Lexikológia és lexikográfia

A hagyományos szótárak vizsgálati szempontjainak alkalmazhatósága az online szótárak esetében

Gaál Péter

1 Bevezetés

Az internet napjainkra életünk szinte minden területét gyökeresen megváltoztatta. Ennek egyik bizonyítéka, hogy a világháló egyre inkább elsődleges információszerzési forrássá válik, különösen a fiatalabb korosztályok körében. Ez a tendencia figyelhető meg a szótárakkal, a szótárhasználattal kapcsolatban is: akár a hazai, akár a nemzetközi trendeket vizsgáljuk (vö. pl. Lan 2005), azt tapasztalhatjuk, hogy egyre többen részesítik előnyben az interneten elérhető online szótárakat a hagyományos (papíralapú) szótárakkal szemben vagy ezek mellett. Ez a tény a hagyományos lexikográfiai kutatást is befolyásolta, hiszen a hagyományos szótárak mellett – jelentőségüknél fogva – most már az online szótáraknak is a lexikográfiai kutatás tárgyául kell szolgálniuk. Ennek következményeként a lexikográfia tudományán belül megjelent az *e-lexikográfia*, s a terület fontosságát mi sem jelzi jobban, mint hogy a témával kapcsolatban külföldön már rangos konferenciákat is szerveznek.

Az előadás célja az online szótárak két fajtájának, az egynyelvű és a többnyelvű online szótárakon végzett vizsgálatok eredményének bemutatása, abból a szempontból, hogy formai és tartalmi elemeik milyen módon analizálhatók és hasonlíthatók össze a hagyományos szótárakéival. A vizsgálat fő kérdése az, hogy miben különböznek a vizsgált online szótárak a nyomtatottaktól, milyen indokolt eltérések és megegyezések vannak közöttük, és ezek a minősítés kritériumaiban hogyan fogalmazhatók meg.

2 A források és a kutatási módszerek

Vizsgálatom forrásául egy-egy népszerű magyar, illetve angol nyelvű online szótárt választottam: az *MTA-SZTAKI online szótár*át (a továbbiakban *SZTAKI*), valamint a *The Longman Dictionary of Contemporary English Online szótár*t (a továbbiakban *LDOCEO*). A *SZTAKI* – hibái ellenére is – az egyik legismertebb és legnépszerűbb online szótárprogram Magyarországon. Az *LDOCEO* – a patinás kiadó hagyományos szótáraihoz hasonlóan – magas színvonalú és világszerte népszerű a felhasználók körében.

Az online szótárak elemzésénél problémát jelent, hogy még a külföldi szakirodalomban sem dolgoztak ki a szótárak ezen új típusának vizsgálatára vonatkozó álta-

lánosan elfogadott szempontrendszert. Az online szótárakról szóló cikkek vagy az online szótárak egy speciális típusát (vö. pl. Fuertes-Olivera 2010) vagy csak egyes jellemzőiket (vö. pl. de Schryver 2003) vizsgálják.

A szótárak vizsgálatához Fóris és Rihmer (2007), a hagyományos szótárakra kidolgozott szempontrendszerére támaszkodtam. A konkrét elemzés során a vizsgált szótárakkal és azok használatával kapcsolatos információkat, valamint mega-, makro, mikro- és mezostrukturális jegyeiket elemeztem. Megvizsgáltam, hogy a fent említett szempontrendszer mely pontjai alkalmazhatóak az online szótárakra is, és melyek azok, amelyek csak a hagyományos szótárakra.

3 A vizsgálat eredményei

Fóris és Rihmer (2007) kritikai szempontrendszerükben a szótárral kapcsolatos háttérinformációkat említik először. A szűkebb háttér elemzéséhez tartozik a szótár kiadójának és szerkesztőinek a bemutatása. Fuertes-Olivera (2010) két alapvető csoportba sorolja az online szótárakat: megkülönbözteti az intézmények vagy intézetek által létrehozott internetes szótárakat és a közösség által szabadon szerkesztett többnyelvű online referenciaműveket. Mindkét vizsgált online szótár az első csoportba sorolható, hiszen konkrétan meghatározható körből kerülnek ki a szerkesztők, a felhasználók nem szerkeszthetnek szabadon szócikkeket, mint például a második csoportba tartozó népszerű online szótár, a Wikiszótár esetében.

A szótár statikus leírásánál elsőként a *szótár fizikai jellemzői* szerepelnek. Az itt említett szempontok közül a vizsgált online szótárakra értelemszerűen nem tudunk alkalmazni olyan szempontokat, mint például méretük, súlyuk, papírjuk, kötésük, példányszámuk. Helyettük viszont jellemezni lehet magát a szótárszoftvert, a használatához szükséges hardverkövetelményeket, vagy a beépített keresőmotort. Szintén a fizikai jellemzőknél kell még megemlíteni a szótár árát is, ez esetben azonban mindkét szótár ingyenesen, regisztrációs díj fizetése nélkül használható.

A szótárak elemzésénél az egyik leglényegesebb tényező a szótárak szerkezete. A hagyományos szótárak szerkezetét mega-, makro-, mikro- és mezostruktúrára szokás felosztani. A hagyományos szótáraknál a *megastrukturához* soroljuk az előszót és a használati útmutatót. A használati útmutató mindkét esetben megtalálható, hasznos kiegészítői a szótáraknak. Az útmutató különösen a *LDOCEO* esetében szemléletes, hiszen itt színes ábrák is segítenek felkészíteni a felhasználót a szótár használatára. A rövidítéseket és a forrásokat szintén mindkét szótár tartalmazza, igaz, megtalálásuk nem egyszerű feladat.

A *makrostrukturális szint* talán a leginkább eltérő az online szótáraknál a papíralapú szótárakhoz képest. A hagyományos szótáraknál a szócikkek legelterjedtebb szerveződési elve az alfabetikus vagy a tematikus elrendezés. Az online szótáraknál az említett szerveződési elvek már gyakorlatilag elvesztik eredeti funkciójukat,

hiszen a szócikkekre való keresés a beépített keresőmotorokkal történik. A *SZTAKI*-ban nincs is más lehetőségünk a keresésre. A Longman szótárban viszont böngészhetünk a szócikkek alfabetikus sorrendbe állított listájából, és témakörök szerint (például sport, gazdaság stb.) is csoportosíthatjuk a szócikkeket. Ezek az opciók sok esetben haszonnal alkalmazhatóak.

A szótárak által közölt anyag jellege korábban csak szöveges, esetleg képekkel kiegészített lehetett. Az online szótáraknál újabb lehetőségek nyíltak meg a különböző audiovizuális megjelenítési formák alkalmazásával, amelyeket az *SZTAKI* és a *LDOCEO* ki is használnak. Az *SZTAKI* esetében lehetőség van a szavak meghallgatására hangfájlok segítségével, valamint – egyelőre még nem túl magas számban – néhány szó jelnyelvi tolmács segítségével megjelenített videójának megtekintésére is. Az *LDOCEO*-ban videó fájlok nem, színes képek és hangfájlok viszont kiegészítik a szöveges információkat. Megjegyzendő, hogy míg a *SZTAKI* számítógép által generált hangfájlokat tartalmaz (ezáltal a beszélt nyelvtől lényegesen távolabb áll), addig a *LDOCEO*-ban emberek hangját rögzítették, így használati értéke is jóval magasabb.

Mikrostruktúra alatt a szótárban található szócikkek felépítését, tagolását értjük. A vizsgált két online szótár esetében a mikrostruktúra tekintetében jelentős eltéréseket tapasztalunk. Az *LDOCEO* szócikkeinek tagolása nagy hasonlóságot mutat a hagyományos szótárak szócikkeinek tagolásával. Szembetűnő különbség viszont, hogy a szócikkek „színesebbek" (például a grammatikai, stiláris minősítések különböző színekben jelennek meg), és mivel helyhiánnyal nem kell számolni, a sorok szellősebben helyezkednek el egymáshoz képest, így jobban áttekinthető a szöveg. A *SZTAKI*-nál merőben más mikrostruktúrára találunk példát, a szótárban ugyanis nincsenek a szó klasszikus értelmében vett szócikkek, csupán szópárok, a szótár által feldolgozott nyelvek (például magyar–angol) viszonylatában. Ebből a szempontból ezek nem vethetőek össze a hagyományos szótárak szócikkeivel.

A hagyományos szótárakban *mezostruktúra* alatt a bennük lévő kapcsolatok, utalások rendszerét értjük. Ide tartoznak például a külső és belső utalószövegek, rendezőszövegek (élőfej, élőláb stb.). Az online szótárakban rejlő lehetőségek közül az egyik legfontosabb a bennük található utalások rendszere, amelyek összekötik az egyes szócikkeket, nagyságrendekkel megkönnyítve és meggyorsítva ezáltal a szótárhasználatot. Mint arról már volt szó, az *SZTAKI*-ban nincsenek valódi szócikkek, így ott csak a különböző nyelvű szópárok közt tudunk „ugrálni" a belső linkek segítségével, az *LDOCEO*-ban viszont a hivatkozásokon keresztül néhány kattintással eljuthatunk az adott szó különböző szófajú jelentéseihez, kollokációihoz, vagy a szóhoz kapcsolódó témakör más szavaihoz. A szótáron belüli utalások ezáltal egy olyan szerkezetet alkotnak, amelynek építőelemei hálózatot képeznek. Az ilyen típusú – online szótárakban megjelenő – hálózatok leírására szolgáló modell kidolgozása a további lexikográfiai kutatások feladata lesz (Fóris 2008, 2010).

A szótárkritika során alkalmazott szempontok közül a legfontosabbak talán a szótár tartalmáról szóló pontok, hiszen legnagyobbrészt a tartalmi elemek határozzák meg egy szótár minőségét. A hagyományos szótárak szempontrendszerében a tartalmi elemekhez tartoznak a lexikológiai alapok (ezen belül a feldolgozott szókincs nagysága és összetétele, valamint a példamondatok száma és szerepe). Ezek a szempontok természetesen az online szótáraknál is alkalmazhatóak. Az online szótárak jellegüknél fogva elméletileg bármekkora mennyiségű adatot tudnak tárolni, ami jelentős előny a hagyományos szótárakhoz képest. Emellett tartalmaznak (tartalmazhatnak) olyan járulékos nyelvi információkat is, mint például a különféle nyelvváltozatok szerinti reprezentáció vagy egyéb fonológiai/grafémikai (például kiejtés, írás) információk. Mindkét vizsgált online szótárban kapunk segítséget a szavak kiejtéséhez, a már korábban említett hangfájlok segítségével, az *SZTAKI*-ban pedig még azok fonetikus átírását is megtaláljuk. Az *LDOCEO*-ban a nyelvváltozatokkal kapcsolatos információk is fellelhetők, a *SZTAKI*-ból ezek hiányoznak. Fontos elemei a szótárak szócikkeinek a grammatikai információk. Az online szótárakban terjedelmi korlátok nem akadályozzák az ilyen jellegű adatok megjelenítését. Ennek ellenére csak az *LDOCEO* tartalmaz grammatikai pluszinformációkat (például: szófaj, ragozás), a valódi szócikkek hiánya miatt az *SZTAKI*-ban ez sem valósult meg. A hagyományos szótárakban a szócikkeken belül terjedelmes részt foglalnak el a szemantikai információk (úgymint az ekvivalensek, homonimák, szinonimák, enciklopédikus ismeretek) és az egyéb releváns nyelvészeti információk (frazeológiai elemek, pragmatikához kapcsolódó kiegészítések). A felsorolt elemek megjelenése az online szótárakban lényeges eltérést nem mutat a hagyományos szótárakéihoz képest. A fő különbség itt is abban mutatkozik, hogy jóval nagyobb mennyiségű frazeológiai, pragmatikai információ közlésére van lehetőség, mint a papíralapú szótárakban.

Fóris és Rihmer szempontrendszere alapján haladva az utolsó szempontok közé tartozik a *szótárak használhatósága*. Az online szótárak használata sok tekintetben értelemszerűen másképp működik, mint egy papíralapú szótáré. Az online szótáraknál fontos szempont lehet, hogy még a laikus felhasználó is egyszerűen, különösebb tanulási folyamat nélkül azonnal megtalálja a kívánt információkat. Ebből a szempontból mind az *LDOCEO*, mind a *SZTAKI* megfelelőnek mondható, hiszen egyszerű, felhasználóbarát kezelésük bárki számára gyorsan elsajátítható.

Az online szótárak ellen gyakran azt a kritikát hozzák fel, hogy nem elég megbízhatóak a hagyományos szótárakhoz képest, ezért a *megbízhatósági szempontoknak* az online szótárak kritikáiban is helyt kell kapniuk. Az online szótárakban szereplő adatok hitelességének, megbízhatóságának elégtelen volta különösen a szabad szerkesztésű közösségi online szótáraknál, vagy egyéb, bizonytalan forrásból származó kisebb szójegyzékeknél fordul elő. A vizsgált két online szótár ebből a szempontból a megbízhatóbbak közé sorolható, hiszen esetükben konkrétan behatárolható a szótárakat készítő szakemberek köre. (Megjegyzendő ugyanakkor, hogy az

SZTAKI szóanyagát nem hivatásos lexikográfusok/nyelvészek állították össze és felhasznált forrásaik egy része is elavultnak, megbízhatatlannak tekinthető.)

A szótárkritika során vizsgálni lehet a szótár innovatív jellegét, valamint szakmai, társadalmi hasznát. Az innovativitás tekintetében – elsősorban az új technikai lehetőségeknek köszönhetően – az online szótárak sok tekintetben megelőzik hagyományos társaikat, s a jövőben az egyre modernebb online szótárak még több újítást, újdonságot fognak hordozni. A szótár szakmai, társadalmi haszna szintén fontos kritérium, hiszen végeredményben a felhasználó mondja ki a végső kritikát egy adott szótárról. A kellő precizitással, műgonddal elkészített online szótárak azonban a jó színvonalú papíralapú szótárakhoz hasonlóan fontos referenciaművekké válhatnak.

4 Összegzés

A *SZTAKI* és az *LDOCEO* szótárak vizsgálatának eredményei igazolták, hogy az online szótárak – mind tartalmi, mind formai jegyeik alapján – sokban hasonlítanak a hagyományos szótárakra. Ebből következik, hogy a hagyományos szótárak minősítési kritériumainak nagy része alkalmazható az online szótárakra is. Ugyanakkor a számos új jellemző további, a hagyományos szótáraknál eddig nem alkalmazott (nem alkalmazható) szempontok bevezetését is szükségessé teszik.

Összegzésül megállapítható, hogy az online szótárak kritikai elemzésénél elsősorban a következő elemeknél szükséges új szempontok bevezetése:

- A szótár fizikai leírásával kapcsolatban a szótárprogram szoftverének és a beépített keresőprogramok jellemzésére szolgáló szempontok megalkotása.
- A technikai lehetőségek adta multimédiás kiegészítések (színes képek, hang- és videó fájlok) minősítésére alkalmazott szempontok bevezetése.
- Az online szótárak mezostrukturáját, s a bennük található rejtett hálózatokat jellemző szempontok kidolgozása.
- A megbízhatósági szempontok fontosságának kiemelt kezelése a szótárkritikák elkészítése során.

Vizsgálatom alapján kijelenthető, hogy az online szótárak növekvő fontossága miatt, a hagyományos szótárak kritikai minősítése során szerzett tapasztalatokat felhasználva, mindenképpen időszerű egy, az online szótárak kritikai minősítésére alkalmazható szempontrendszer megalkotása.

Irodalom

de Schryver, G. M. 2003. Lexicographers' Dreams in the Electronic-Dictionary Age. *International Journal of Lexicography* vol. 16. no. 2. 143–199.

Fóris Á., Rihmer Z. 2007. A szótárak minősítési kritériumairól. *Fordítástudomány* 9. évf. 1. szám. 109–113.

Fóris Á. 2008. Scale-free Networks in Dictionaries. In: Bernal, E. – DeCesaris, J. (eds.) 2008. *Proceedings of the XIII. EURALEX International Congress (Barcelona, 15-19 July 2008)*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, 1499–1504. (Sèrie Activitats 20.)

Fóris Á. 2010. A skálafüggetlen hálószerkezet a szótárakban. In: Bárdosi V. – Kiss G. (szerk.) *Szótárak, szólások, nevek vonzásában.* Köszöntő könyv Fábián Zsuzsanna tiszteletére. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 81–92. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 111.)

Fuertes-Olivera, P. 2010. Lexicography for the Third Millennium: Free Institutional Internet Terminological Dictionaries for Learners In: Fuertes-Olivera, P. A. (ed.) 2010. *Specialised Dictionaries for Learners*. Berlin: De Gruyter. 193–208. (Lexicographica Series Maior 136.)

Lan, L. 2005. The growing prosperity of on-line dictionaries. *English Today* vol. 21. no. 3. 16–21.

Források

LDOCEO 2011. Longman English Dictionary Online. http://www.ldoceonline.com (2011-06-25)

SZTAKI 2011. SZTAKI szótár. http://szotar.sztaki.hu (2011-06-25)

A gasztronómiai terminusok ismerete és megjelenésük a szótári szócikkekben

Kovács Marietta

1 Bevezetés

A dolgozat alapja egy kérdőíves vizsgálat, amelynek keretében a 21. századi magyar férfiak és nők (50 férfi és 50 nő) gasztronómiai ismereteit és szóhasználatát elemeztük a nyelvi normák tükrében. A kérdőívben többek között a *szósz/mártás* és a *rostélyos/hátszín* kifejezések használatára helyeztük a hangsúlyt. A vizsgálatban kapott szópárokat összevetettük a magyar egynyelvű értelmező szótárak, valamint a kétnyelvű magyar-francia, francia-magyar szótárak szócikkeinek gasztronómiai kifejezéseivel (ld. a **Források** címszó alatt).

A vizsgált kifejezéseket aszerint elemeztük, hogy azok használata milyen viszonyban van az egynyelvű értelmező szótárakban szereplő köznyelvi normák szerint előírtakkal, majd tanulmányoztuk a kétnyelvű szótárakban fellelhető célnyelvi terminusokat.

Az értelmező szótárak normatív jellege miatt szükséges lefektetni, hogy a nyelvi norma fogalmát Heltai Pál definíciója alapján értelmeztük, amely szerint „a norma olyan szokásos nyelvhasználatot jelent, amely a normatív erő révén orientáló mintaként működve előírja, illetve szankcionálja a kívánatos és nemkívánatos nyelvhasználatot” (Heltai 2004: 413).

A példák részletes elemzését követően felhívtuk a figyelmet olyan hiányosságokra, amelyek orvoslására szükség lenne ahhoz, hogy a tárgyalt terminusok használatakor elkerülhessük a pontatlanságokat és félreértéseket, és törekedni tudjunk a nyelvi normáknak megfelelő használatukra.

2 A vizsgálat

A vizsgálatban 26 kifejezést néztünk meg. Az első oldalon a terminusokat kérdésekre adott válaszok formájában vártuk (pl.: *A marha melyik részéből készítene sültet és hagymás húst?*; *Soroljon fel önteteket főtt- és sült húsokhoz!*). A szóhasználat pontosítását a második oldalon táblázatban kértük. A használt terminusokat az 1. táblázatban százalékosan adjuk meg.

1. táblázat: A szóhasználat pontosítása

	Otthon	Üzletben	Piacon	Étteremben
szósz	61	59	66	25
mártás	39	41	34	75
rostélyos	95	88	91	69
(magas) hátszín	5	12	9	31

A szóhasználat magyarázatát *megjegyzés* kategóriában kértük.

2.1 A megjegyzések összefoglalása

2.1.1 Rostélyos / (magas) hátszín

A két szóalak nem ugyanazt jelöli (75%) (pl.: *hagymás rostélyos:* készétel (82%), *hátszín:* nyers hús (77%).

2.1.2 Szósz / mártás

szósz: édes (94%), pl.: gyümölcsszószok (kivéve: kaporszósz);
mártás: sós (85%), pl.: paradicsommártás, vadas mártás.

3 A szópárok elemzése

A kérdőívben szereplő terminusok jelentésmegadását elemezzük. A **Források** címszó alatt találhatók azok a szótárak és szakácskönyvek, amelyekben a szavakat megvizsgáltuk. Ezekre számozásuk alapján hivatkozunk, a hibásnak ítélt elnevezéseket, magyarázatokat aláhúzással jelöljük.

3. 1 Hátszín

(1) **hátszíj** (…) **~szín** ⑤ fn *Konyha* | Vágott marha hátából kimetszett hús. | Ebből való húsétel.

A megfogalmazás pontos és tömör, de szerepelhetne, hogy a marha hátának mely részéről van szó, és a *hátszín* és a *tarja* között lévő *magas hátszín* kifejezés is.

(2) **hátszín** ◆ fn -, *~t, ~e,* vagy *~je*
1. Marha háthúsa. *Adjon egy kiló hátszínt.*
2. Az ebből készített étel. *Tegnap hagymás hátszín volt vacsorára.*

A *magas hátszín* és *hátszín* nincs megkülönböztetve. A *hagymás hátszín* helyett *hagymás rostélyos* kifejezést használunk.

(3) **hátszín** aloyau (de bœuf); faux-filet *m*

A franciák *aloyau* terminussal nevezik meg a marhának a tarjától a fekete pecsenyéig, a hátsó lábig terjedő háti részt, amelybe a *szegy* is beletartozik.

(4) **aloyau** *h fn (tb ~ x) ~ (de boeuf)* hátszín, pecsenyehátszín.

Az első célnyelvi megfelelő kiegészítésre szorul (ld. fent). Pecsenyehátszín alatt a szerző a *vesepecsenyét / bélszínt* érthette, franciául *filet de bœuf / longe.*

(4) **faux-filet I.** *m* rostélyos; **II.** *h fn* hátszín; hátfilé

A *rostélyos* terminusunk melléknévként olyan szerkezetekben állhat mint például *rostélyos ablak.* Marhaszeletként főnév. A *rostélyos* franciául *entrecôte.* A *hátszín* terminus a *faux-filet* helyes magyar megfelelője. *Hátfilé* magyar kifejezést az Akadémiai kiadó *Magyar értelmező kéziszótárban* nem találtam.

(5) **aloyau** *h fn* {*t sz* **aloyaux**}; *konyh* **aloyau (de bœuf)** hátszín

(5) **bavette** *n fn* (…) ❹ *konyh* feketepecsenye *[hátszín része]*

(5) **contre-filet** *h fn* {*t sz* **contre-filets**}; *konyh* vékony hátszín

(5) **faux-filet** *f hn* {*t sz* **faux-filets**}; *konyh* hátszín

Az első kifejezés kiegészítésre szorul. A *bavette* helyes célnyelvi megfelelője a *feketepecsenye.* A harmadik kifejezést, *vékony hátszín* elnevezést a felsorolt szótárakban és szakácskönyvekben nem találtam. Az elnevezés az eltérő francia és magyar felosztásból eredhet. A magyar *hátszín* helyesen a francia *faux-filet* kifejezés célnyelvi megfelelője.

3.2 Rostélyos

(1) **rostély** (…) **3.** *Konyha* Sütőrostély. (…) **~ os** (…) **II.** fn **1.** *Konyha* Marhának a bordák melletti húsából készített pecsenye. ***Hagymás ~.*** **2.** Ennek való nyers marhahús.

A *rostély* szócikkben szereplő *rostélyos* magyarázata helyenként hibás és/vagy hiányos. Az egyes pontban szereplő definíció tömör és érthető, egy készétel értelmezése. A második pont kiegészítésre szorul.

(2) **rostély** (…) 3. Sütőrostély. *Rostélyon sült húst ettünk.*

A magyarázat egyértelmű, kitérhetne a készétel elnevezésére is.

(3) **rostélyos** [~ok, ~t] (faux)filet ; aloyau; contre-filet *m*; entrecôte *f*

2. táblázat: Rostélyos / hátszín

(faux)filet	hátszín
aloyau	hátszín
contre-filet	vékony hátszín
entrecôte	rostélyos

Az első három meghatározás (ld. fent) a marha egyéb részeit jelöli. A negyedik terminus jelöli a magas hátszínből készült húst.

(4) **entrecôte** *n fn* (néha *rég: h fn*) tarja; rostélyos; ~ *à la hongroise* paprikás rostélyos

A *tarja* hibás kifejezés. Ez a marha hátszín előtti részen lévő húsa, franciául *surlonge / paleron.*

(5) **carbonade** *n fn; konyh* parázson sült hús; sült rostélyos

(5) **entrecôte** *n fn; konyh* rostélyos

E két kifejezés is pontatlan. A *Dictionnaire Hachette* szerint a *carbonnade* egy sörös-hagymás ragu (Mével 2004:252). A második esetben nem tudjuk, a nyers húst jelöli-e a kifejezés, vagy a készételt. A francia egynyelvű szótárban szerepel, hogy a francia ugyanazzal a kifejezéssel jelöli a nyers és a kész szelet marhát is, de ez hiányzik a kétnyelvű szótárból.

A *rostélyos* kifejezés a két magyar szakácskönyvben gyakran szerepel. Az idegen nyelvű szakácskönyv magyar fordításában már nem található meg sem ez a terminus, sem a *hátszín / magas hátszín.* Ennek oka feltehetően a fent bemutatott fogalmi zavar. A fordító a forrásnyelvi terminust *marhaszeletnek* fordította, hogy elkerülje az esetleges félreértéseket (Harris–Warde 2004: 149).

3. 3 Szósz

A *szósz/mártás* szópár jelentései is számos problémát vetettek fel. A kérdőív kitöltői legtöbben úgy határozták meg, hogy *szósz* az, ami édes vagy édeskés, például zöldség- és gyümölcsszószok, de ide tartozik a kaporszósz is; és *mártás* az, ami sós, például vadas mártás, gombamártás.

(1) **szósz** ③ fn **1.**Mártás. ***Vadas ~.***

Kizárólag sós példát hoz a szótár.

(2) **szósz** ◆◆ fn *~ok, ~t, ~a*
1. Mártás. *Áfonyából készítek szószt a süteményhez. Önts egy kis szószt a húsra.*

A sós hús ízesítésére készített mártást vagy szószt ugyanazzal a szóval nevezi meg, mint a gyümölcsre készítettet. Mindkét szótár a szósz szinonimájaként kezeli a mártást.

A kétnyelvű szótáraknál érdekes, hogy a magyar-francia kéziszótárban nem szerepel *szósz* címszóval szócikk, noha a szó egy francia eredetű, német jövevényszó (Előry 2007: 1503).

(4) **sauce** *n fn* **1.** mártás, szósz; ~ *blanche v Béchamel* besamel mártás; ~ *brune* barna mártás; ~ *courte* sűrű mártás; ~ *longue* híg mártás; ~ *mayonnaise* majo-

nézmártás; ~ *mère* olajmártás; ~ *(à la) tomate* paradicsommártás; ~ *verte* zöld mártás; ~ *aux champignons* gombamártás; (…) **2.** lé, pecsenyelé

A forrásnyelvi címszónak az első pontban két szót ad meg a szerző célnyelven, a példákban kizárólag az egyik megfelelőt használja, csak sós példákat tüntet fel.

(5) **mangue** *n fn*; *növ* mangó; *konyh* **chutney de mangue** mangócsatni [pikáns, édes szósz]

(5) **pili-pili** *h fn inv*; *konyh* ① <nagyon erős pirospaprika> ② <a belőle készült csípős szósz>

(5) **réduire** ‖ *tn i; konyh [szósz]* besűrűsödik

(5) **sauce** *n fn* ① *konyh* mártás, szósz; **sauce béchamenl** besamelmártás; **sauce moutarde** mustármártás; **sauce tomate** paradicsomszósz; **viande en sauce** szószos hús ② *konyh* (pecsenye)lé

A Bárdosi-Szabó-féle *Francia-magyar kéziszótárban* (2007) négy szócikk tartalmazza a *szósz* terminust. A szótár mind az édes, mind a sós mártás- vagy szószfélékre használja a *szósz* kifejezést. A *sauce* szócikkből kiderül, hogy ezeket szinonimaként kezeli.

3.4 Mártás

(1) **mártás** ③ fn **2.** Hús, hal stb. mellé adott híg, ízesítő ételnemű. [←*márt*]

A definíció rövid, tömör, érthető. Esetleg szinonimaként szerepelhetne a *szósz* kifejezés.

(2) **mártás** ◆◆ fn *~ok, ~t, ~a*
Húsok mellé adott híg ízesítő. *Paradicsomos mártást tálaltak a főtt hús mellé.*
✧ Szin: *sodó*, (bizalmas) *szaft, szósz*

A meghatározás pontos és tömör. Az első szócikk, amely különbséget tesz *szósz* és *mártás* között.

(3) **mártás 2.** *konyh :* sauce *f*

A meghatározás pontos, túlságosan tömör.

A két francia-magyar szótárban a *mártás* szó önálló terminusként a már elemzett *sauce* címszó alatt szerepel. További tizennyolc szócikk szintén tartalmazza a *mártás* kifejezést, de ezekben az esetekben a *mártás* szó a kiegészítő ételnemű elnevezésében, vagy az idegen elnevezés kiegészítésében szerepel (*sauce hollandaise* [hollandi mártás]; *mirepoix* [fűszeres mártás]).

Példáink alapján ma már nem teszünk egyértelmű különbséget a két ízesítő ételnemű között. A vizsgált magyar szakácskönyvekben kizárólag a *mártás* kifejezés

szerepel. A magyarra fordított szakácskönyvben mindkét terminus megtalálható (fehérboros szósz – Harris–Warde 2004: 125; hollandi mártás – uo. 95).

4 Következtetések

Összefoglalva, a szócikkekben szereplő címszavak és terminusok jelentésmagyarázatában találtam hibás meghatározásokat, terminusokat (pl.: contre-filet – vékony hátszín). A *szósz* terminus esetében a jelentésmező nem volt egyértelműen megadva. Kimutatható, hogy a hibás (pl. aloyau) vagy kiegészítésre szoruló (pl. a *mártás* definíciója) megfogalmazásokat, magyarázatokat egyik szótárból a másikba átvették.

A kétnyelvű szótárak esetében, a régi és az új szótárak szócikkeinek jelentésmagyarázatait összehasonlítva, az új szótárak pontosabbak. A szótárakban több szakterület (pl. lexikológia, lexikográfia, terminológia) kutatási eredményeinek összesített formában történő megjelenítése szükséges a jelenlegi hibák kijavításához és a nyelvi normák lefektetéséhez.

A kommunikáció folyamán közölt információk csak akkor lehetnek egyértelműek az összes beszélő számára, ha a terminusok fogalomtartalma pontosan meghatározott (Fóris 2005: 43). A gasztronómiai terminusok tekintetében ez segíthetné például az étlapkészítők/étlapfordítók munkáját, vagy az interkulturális kommunikatív nyelvoktatást.

Irodalom

Fóris Ágota 2005. A terminológiai norma és az ekvivalencia kérdése műszaki szövegek fordításánál. *Fordítástudomány* 7 évf. 2. szám, 41–53.

Heltai Pál 2004. A fordító és a nyelvi normák I. *Magyar Nyelvőr* 128 évf. 4. szám, 407-434.

Mével, Jean-Pierre 2004. *Dictionnaire Hachette*. Paris: Hachette.

Források (szótárak)

(1) Pusztai Ferenc (szerk.) 2003. *Magyar értelmező kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

(2) Előry Vilma (szerk.) 2007. *Értelmező szótár +*. I–II. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

(3) Eckhardt Sándor (szerk.) 1959. *Magyar–Francia Kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

(4) Eckhardt Sándor (szerk.) 1960. *Francia–Magyar Nagyszótár*. I–II. Budapest: Akadémiai Kiadó.

(5) Bárdosi Vilmos, Szabó Dávid (szerk.) 2007. *Francia–Magyar Kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Források (szakácskönyvek)

Berek János (szerk.) 1993. *A 'la carte Budapest*. Budapest: Kossuth K.

Harris, J., Warde F. 2004. *A Francia Konyha.* Budapest: Ulpius-ház Könyvkiadó.

Horváth Ilona (szerk.) 1986. *Szakácskönyv*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.

A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságairól

Murányiné Zagyvai Márta

1 Bevezetés

A betűszók mindennapi kommunikációnk alapvető kellékei. A huszadik század második felében számuk ugrásszerűen megnőtt nemcsak a különböző szaknyelvekben, hanem az általános nyelvben is. Az 1910-es évektől szép számmal voltak olyan nyelvművelők, akik használatukat helytelenítették, de legalábbis óvatosságra intettek, mára azonban jóval többen vannak azok a nyelvészek, akik a betűszókat – minden joggal – modern korunk olyan nyelvalkotási nóvumának tekintik, amely új lehetőségeket teremt a szókészlet gazdagításában.

Kezdetben minden innováció alkalmazása sok bizonytalansággal jár. A problémák leküzdésének alapfeltétele az adott új dolog minél szélesebb körű és minél alaposabb megismerése, amelyhez adalékokkal szolgálhat egy másik nyelvben is fellelhető azonos vagy hasonló jelenséggel történő összehasonlítása. A német nyelvben használatos betűszók vizsgálata lényegesen nagyobb múltra tekint vissza, mint a magyar betűszóké, habár joggal feltételezhetjük, hogy a betűszóképzés a magyar nyelvben ugyanolyan produktív nyelvalkotási mód, mint a németben.

A következőkben egy olyan vizsgálódást szeretnék bemutatni, amelynek célja a magyar és német szaknyelvi (analitikai kémiai) betűszók grafematikai és fonetikai jellemzőinek összevetése, a hasonlóságok és különbségek elemzése. A vizsgálatban szereplő betűszók egy több mint ötezer oldalas szaknyelvi korpuszból származnak.

2 A betűszó fogalma

A magyar betűszókkal összefoglalóan a Magyar Grammatika mindössze szűk egy oldalon foglalkozik. (A velük kapcsolatos problémák – főként helyesírási és fordítási kérdések – boncolgatása egyebütt sem mutat túl egy-egy rövidebb lélegzetű íráson.) A Magyar Grammatika szerint betűszók alatt a mozaikszók egyik fő csoportját értjük, a mozaikszókat pedig a szóképzés és a szóösszetétel mellett a szóalkotás harmadik lehetőségeként feltüntetett egyéb szóalkotási módokhoz soroljuk. A betűszók a könyv szerint „valamilyen többszavas kapcsolat elemeinek kezdőbetűiből alakulnak” (Lengyel 2000: 341). Azonban már a példák is arról tanúskodnak, hogy a betűszók teljes alakja nemcsak többszavas kapcsolat lehet *(FÁK < Független Államok Közössége)*, hanem szóösszetétel *(tb < társadalombiztosítás)* és a kettő kombinációja is *(HVG < Heti Világgazdaság)*. A betűszók legközelebbi rokonai a szóösszevonások, amelyeket mindössze annyi választja el a betűszóktól, hogy a

teljes alakból nemcsak egyes betűket, hanem nagyobb egységeket (betűkombinációkat, teljes szótagokat) is átvesznek (pl. *viszlát* < *viszontlátásra*).

A germanisztikában általánosan elfogadott, hogy a betűszók a redukcióval létrehozott „Kurzwort" egyik fő csoportját alkotják. A „Kurzwort" két lényegi tulajdonsága, hogy egyrészt a teljes alak mellett párhuzamosan („dublettként") használatos, másrészt – a rövidítések ez alapján különíthetők el tőlük – a rövid alak a szóbeli nyelvhasználatra is jellemző. A „Kurzwort" kategórián belül azonban a betűszók pozíciója többféle lehet. Kobler-Trill (1994) a redukcióval létrehozott rövid alakokat aszerint tipologizálja, hogy a rövid alak hány szegmenst őriz meg a teljes alakból. Ebben a felosztásban nem létezik betűszó (Buchstabenwort), hanem csak multiszegmentális rövidülés útján keletkezett szavak (multisegmentale Kurzwörter), amelyek állhatnak a teljes alak különböző pontjain elhelyezkedő betűkből (a pozíció ebben a felosztásba lényeges) és/vagy nagyobb elemekből, pl. szótagokból. Ebben az esetben azonban az egyes, pusztán a teljes alak bizonyos betűiből álló szavak nem képeznek egységes, betűszónak nevezhető csoportot. Steinhauer (2000) tipologizálásának alapja a kiválasztott szegmensek minősége. Eszerint a betűszók olyan rövid alakok, amelyek a teljes alak egyes betűiből, ill. hangjaiból épülnek fel. Az egyik legismertebb és leggyakrabban forgatott német nyelvtan, a Duden-Grammatik legújabb, 2006-os kiadásában pedig a Kobler-Trill-féle tipologizálás némileg módosított változatát olvashatjuk, ahol a betűszók a multiszegmentális rövid alakok egyik csoportját adják (Barz 2006: 743–744).

3 A korpusz

A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságainak vizsgálata részét képezi egy nagyobb volumenű, több szempontot figyelembe vevő vizsgálatnak. A korpusz összesen tíz magyar és tíz német nyelvű, analitikai kémiai témájú PhD-disszertációból, valamint egy magyar és egy német nyelvű összefoglaló jellegű szakkönyvből állt. A kémiai szaknyelvre egyrészt azért esett a választás, mert a rövid alakok használata itt különösen jellemző, másrészt pedig a nemzetközi szabványosítási törekvések eredményeképpen várható volt, hogy az analitikai kémiában használatos betűszók jelentős része a magyar és a német korpuszrészben is megtalálható lesz. A disszertációk válogatása során alapvető szempont volt, hogy az analitikai kémia minél több területét lefedjék, viszonylag újak legyenek (a legrégebbi 1999-ből származik) és országonként is több doktori iskola keretei között készüljenek. A két szakkönyvet azért volt szükséges bevonni a vizsgálatba, mert egyrészt összefoglaló jellegükből adódóan minden fontos analitikai kémiai területet tárgyalnak, másrészt kontrollként szolgáltak a disszertációkban talált adatok számára, mivel feltételezhető, hogy egy összefoglaló jellegű, elismert szakemberek által írt könyvre letisztult, megbízható terminushasználat jellemző.

4 A vizsgálat tárgya

A redukcióval létrejött lexikai elemek (így a betűszók is) sajátos nyelvi jelek. Különlegességük egyik alapja, hogy a saussure-i értelemben vett bilaterális nyelvi jel alapvetően trilaterálissá válik, azaz megalkotásukkal egy jelölthöz (*signifié*) két jelölő (*signifiant*) is tartozik. A két jelölő közötti a kapcsolat a redukcióval létrejött szóalkotási produktumok osztályozása szempontjából döntő jelentőségű. A továbbiakban a betűszók mint nyelvi jelek formai oldalát, írásképüket és hangalakjukat vizsgáljuk meg.

4.1 Az íráskép a németben és a magyarban

A betűszók grafematikai tulajdonságaikat tekintve sokfélék. Írásmódjuk és ezzel összefüggésben helyesírásuk is sok problémát jelent a (szak)nyelvhasználók számára.

Írásképüket tekintve a magyar és német betűszók három csoportra oszthatók aszerint, hogy nagybetűkből és/vagy kisbetűkből állnak. Eszerint léteznek csupa nagybetűs betűszók (pl. *TÜV < Technischer Überwachungs-Verein, MDF < Magyar Demokrata Fórum*), csupa kisbetűsek (pl. *dpa < Deutsche Presse-Agentur, tv < televízió*) és vegyesen nagy- és kisbetűsek (pl. *GmbH < Gesellschaft mit beschränkter Haftung, PhD < Philosophiae Doctor*). A három csoport közül a korpuszban az első a domináns (pl. *AAS < Atomabsorptionsspektrometrie, atomabszorpciós spektrometria)*, a másik kettőre ritkán találunk példát (csupa kisbetűs: *ppm < pars per million*, vegyes írásmód: *pH < pondus Hidrogenii*). Hogy a három írásmód közül melyik kerül előtérbe egy betűszó megalkotása kapcsán, teljes biztonsággal nem jósolható meg sem a németben, sem a magyarban, bár hozzá kell tennünk, hogy a magyar helyesírási szabályzatnak vannak ide vonatkozó rendelkezései.

Ezek szerint a betűszók írásképe alapvetően attól függ, hogy tulajdonnévi vagy köznévi betűszóról van-e szó. Így a szabály az, hogy tulajdonnévi betűszók esetében minden betű nagybetűvel írandó, kétjegyű mássalhangzók esetében a második betűjegy is (pl. *ENSZ < Egyesült Nemzetek Szervezete*). Ez alól a szabály alól azonban sok kivétel van (pl. *FKgP < Független Kisgazdapárt*, *TESz < A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára*.) A köznévi betűszók szabály szerint csupa kisbetűből állnak, mert kisbetűs szavakat helyettesítenek (pl. *áfa < általános forgalmi adó*). Az idegen eredetű (különösen szaknyelvi) köznévi betűszók esetében általában a csupa nagybetűs írásmód a jellemző (pl. *WC < Water Closet*). A korpuszban azonban azt figyelhettük meg, hogy az egyértelműen köznévi betűszók esetében akkor is a nagybetűs írásmód a jellemző, ha a betűszó magyar eredetű (pl. *VRK < vékonyréteg-kromatográfia*), aminek oka valószínűleg vagy az angol nyelvi hatásban keresendő, vagy esetleg az egységes írásmódra való törekvésben.

A német betűszók helyesírásával kapcsolatban nincsenek olyan szabályok, amelyek a betűszókat alkotó egyes betűk írásmódját szabályoznák (csak jellemző írásformák léteznek), tehát a betűszó írásmódja megalkotója döntésén múlik. A Duden-kiadó helyesírási szótára, amely tartalmazza az 1996 óta hivatalosan érvényben lévő, minden német nyelvű országra vonatkozó helyesírási szabályzatot is, a betűszókat együtt kezeli a rövidítésekkel, azonban nem szentel nekik külön fejezetet, hanem egy-egy részkérdéssel kapcsolatban fogalmaz meg paragrafusokat. Az írásmóddal kapcsolatban a pont használatának szabályait írja le, ill. annyit fogalmaz meg, hogy a betűszókkal alkotott összetételek és derivált formák esetében a betűszó megőrzi eredeti írásmódját (Drosdowkski 1996: 41). A Duden-Grammatik részletesebben ír a betűszók írásmódjáról, azonban nem preskriptív, hanem inkább deskriptív szemlélettel. Így megemlít több olyan esetet is, ahol – csakúgy, mint a magyarban – ingadozások is előfordulnak (pl. *TÜV/Tüv*). Külön említést érdemel az a tendencia, amely szerint az egybeejtett betűszók esetében az írásmód a hagyományos főnévi írásmód irányába változik, még idegen eredetű betűszók esetében is (pl. *Aids, Nato*). Ilyen módon az íráskép alapja a kiejtés lenne. Ez ugyan csak az utóbbi időkben megfigyelhető tendencia, de talán kiindulópontul szolgálhatna egy olyan jól használható helyesírási szabálynak, amely összefüggést teremt a kiejtés és a helyesírás között.

4.2 A hangalak a németben és a magyarban

A betűszók és a rövidítések elkülönítése szempontjából döntő jelentőségű az adott nyelvi elem kiejtése, hiszen a rövidítések csak az írott szövegekben jelennek meg, míg a betűszók a hangzó beszédben is használatosak, igaz, gyakran más stiláris értékkel bírnak, mint a teljes alakjuk.

A betűszók fonetikai tekintetben sem mutatnak egységes képet sem a magyar, sem pedig a német (analitikai kémiai szak)nyelvben. A kiejtés a következő típusokat mutatja: egybeejtés (*TÜV < Technischer Überwachungs-Verein* [tüf], *MÁV < Magyar Államvasutak* [máv], *MALDI < matrix assisted laser desorption ionization* [maldi]); betűző ejtés (*OTP < Országos Takarékpénztár* [ótépé], *ADAC < Allgemeiner Deutscher Automobil-Club* [ádéácé], *AAS < atomabszorpciós spektrometria* [’ááes], *Atomabsorptionsspektrometrie* [áá’esz]) és vegyes ejtés (*GYSEV < Győr–Sopron–Ebenfurti Vasút*: [gyesev]). A vegyes ejtésre a német nyelvben egyáltalán nem, a magyarban pedig a korpuszszövegekben nem találtam példát.

Szólni kell a korpuszban található betűszók kiejtésének vizsgálatáról. Mivel a helyesírás (amely önmagában is sok bizonytalanságot mutat) nem ad felvilágosítást az adott betűszó kiejtéséről, szakemberekkel történő konzultáció alapján próbáltam tájékozódni. Az eredmény nem volt egyértelmű: megfelelő szabályok hiányában a megkérdezettek az esetek többségében (akkor, ha az adott betűszót vagy nem is-

merték, vagy ha még csak leírva látták) bizonytalanok voltak, tehát saját nyelvi kompetenciájuk és szakmai tapasztalatuk nem adott megbízható választ.

A bizonytalanságok ellenére a következő tendenciák látszanak kirajzolódni: azt, hogy egy betűszó csak betűző ejtéssel ejthető (pl. nincs benne magánhangzó), könnyen ki lehet szűrni. Azon betűszók esetében azonban, amelyeket betűállományuk alapján lehetséges volna egybeejteni, a kiejtés nem megjósolható, de a betűző kiejtés itt is jóval gyakoribb. Ennek különféle okai lehetnek, pl. az, hogy az egybeejtés olyan homonímiát (pontosabban homofóniát) eredményezne, amelyben a nem-betűszó homonim szó negatív töltetű vagy stiláris színezettel bír (pl. *MAO < Monoaminoxidase*). Az általános nyelvben és bizonyos nyelvhasználati színtereken (pl. reklámokban) ez előny is lehet, de a szaknyelvek inkább elkerülik az ilyen homonimaképzést. Valószínűleg attól is függ a kiejtés, hogy az adott nyelvben mennyire lenne szokatlan az adott hangkombináció.

4.3 Sajátos ekvivalenciaviszonyok az írásmód és a kiejtés alapján

Ha abból a feltevésből indulunk ki, hogy egy német betűszónak a magyarban – ha egyáltalán lehetséges – szintén betűszó az ekvivalense, akkor a következő eseteket kapjuk: azonos, részben azonos és eltérő betűállomány. Az írásmód általában megegyezik, ami egyrészt a nemzetközi szabványosítási törekvésekkel magyarázható, másrészt azzal, hogy a korpuszban talált analitikai kémiai betűszók több mint 95 százaléka angol eredetű. Ennek megfelelően az ekvivalenciaviszonyok alapesetei a következők: mindhárom nyelvben azonos betűállomány (*AAS < atomabszorpciós spektrometria, Atomabsorptionsspektrometrie, atomic absorption spectrometry*), részben azonos betűállomány (*EDTA< etilén-diamin-tetraacetát, Ethylendiamintetraacetat, ethylenediaminetetraacetic acid, EDTE < etilén-diamin-tetraecetsav, Ethylendiamintetraessigsäure*) és eltérő betűállomány (*VRK< vékonyréteg-kromatográfia, DC < Dünnschichtchromatographie, TLC < thin layer chromatography*).

Az angol eredetű betűszók kiejtése az esetek többségében igazodik a célnyelvi fonetikai rendszerhez, azaz németesen és magyarosan ejtjük őket. Azonban a német és magyar kiejtés között lényeges különbségek vannak mind az egyes betűk ejtése, mind a szóhangsúly tekintetében. Ezek a különbségek a két nyelv kiejtési szabályainak ismeretében nem okoznak gondot, kivéve akkor, amikor az adott betűszó az egyik nyelvben betűző ejtéssel, a másikban pedig egybeejtéssel ejtendő (a magyarban *EDTA*: [’etta], a németben *EDTA*: [édété’á]).

5 Összefoglalás, kitekintés

Összefoglalóan megállapítható, hogy a magyar és német analitikai kémiai betűszók jelentős hasonlóságot mutatnak mind írásképükben, mind pedig az angol eredetű

betűszók „beolvasztásában”. A legnagyobb eltérés a kiejtésben tapasztalható, főként a két nyelv közötti fonetikai eltérések miatt, kisebbrészt pedig a betűző és egybeejtés eltérő megválasztásában.

Jelen cikk a terjedelmi korlátok miatt számos, a betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságait érintő részkérdéssel nem tudott foglalkozni. Ilyenek pl. a helyesírási változatok, a betűszókkal alkotott összetételek és derivációk helyesírása, a korpuszban előforduló helyesírási hibák típusai és okai, az eredeti angol kiejtés és a célnyelvi kiejtés összefüggései.

Irodalom

Barz, I. 2006. Die Wortbildung. In: Kunkel-Razum, K., Münzberg, F. (szerk.) 2006. *Duden, die Grammatik.* Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag. 641–772.

Drosdowkski, G. (szerk.) 1996. *Duden, Rechtschreibung der deutschen Sprache.* Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag.

Kobler-Trill, D. 1994. *Das Kurzwort im Deutschen. Eine Untersuchung zu Definition, Typolgie und Entwicklung*. Tübingen: Niemeyer.

Laczkó K., Mártonfi A. 2006. *Helyesírás.* Budapest: Osiris.

Lengyel K. 2000. A ritkább szóalkotási módok. In: Keszler, B. (szerk.) 2000. *Magyar Grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 337–345.

Steinhauer, A. 2000. *Sprachökonomie durch Kurzwörter. Bildung und Verwendung in der Fachkommunikation.* Tübingen: Narr.

Alkalmazott szociolingvisztika: nyelvpolitika, nyelvtervezés, nyelvi jogok

Oktatáspolitika kurd és lapp kontextusban

Furu Adél

1 Bevezetés

Tanulmányom tárgya a nyelvi jogok és oktatás összefüggéseinek vizsgálata az ún. kevésbé használt nyelvek esetében, különös tekintettel a kurd és lapp közösségekre vonatkozó oktatáspolitikára. Kutatásomban kétféle oktatási rendszer működését vizsgálom: az egyikben a kisebbségi nyelv használata nyíltan tiltott, mint ahogyan Törökországban történik ma a kurdok esetében, a másikban pedig a kisebbségi nyelvhasználat burkoltan tiltott (ideológiai, strukturális eszközökkel), mint ahogyan a finnországi oktatási rendszerben történt (legalábbis a közelmúltban).

A kutatásra vonatkozó főbb elméleti kérdések és problémák közül a következőket kell megemlítenünk: (1) a jó kisebbségi oktatás céljai; (2) a jelen helyzet feltérképezése, a mai kisebbségi oktatás következményeinek feltárása; (3) az államnyelven történő oktatás következményei a kisebbségi és őshonos nyelveket beszélő gyermekek esetében; (4) lehetséges pozitív megközelítések feltárása a nyelvhalál, írástudatlanság és nyelvi genocídium kiküszöbölésére.

Először is ki kell térnünk azokra a célokra/várható eredményekre, amelyek meghatározók lehetnek a kisebbségi gyermekek anyanyelvi és/vagy domináns nyelvű oktatásában.

Skutnabb-Kangas (2009) megfogalmazza a jó oktatás céljait az őshonos és kisebbségi gyermekek számára: (1) magas szintű többnyelvűség; (2) megfelelő iskolai elméleti képzés biztosítása; (3) erős, többnyelvű, multikulturális identitás, pozitív attitűdök (saját magukkal és másokkal szemben); (4) a tudatosság növelése és a szakértelem fejlesztése egy méltányosabb világért való munka előfeltételeként (lokális és globális szinten). Mindezeken kívül ugyanazok a jogok, amelyek a nyelvi többség gyermekeit megilletik, elérhetők kellene, hogy legyenek a fent említett gyermekek számára is.

Amikor az oktatók befolyásolni próbálják az oktatáspolitikusokat, ismerniük kell a jelen helyzetet, a mai oktatás következményeit (vagyis hogy teljesíti-e a fenti célokat) és a rendelkezésre álló alternatívákat. Az alábbi tények már ismeretesek a kisebbségi gyermekek főként domináns nyelvű oktatásával kapcsolatban (Benson 2009): (1) a nyelvi, pedagógiai és pszichológiai akadályok következtében megakadályozza az oktatáshoz való hozzáférést; (2) az őshonos nyelvek kihalásához vezethet; (3) így hozzájárul a világ nyelvi diverzitásának csökkenéséhez; (4) gyakran megakadályozza a gyermekek képességeinek a fejlődését, állandósítja a szegénységet, és komoly mentális sérelmeket okozhat; (5) akadályozza a további kutatásokat, amelyek annak kiderítésére szolgálnak, hogy a kisebbségi gyermekek hogyan

érhetik el a magas szintű két- vagy többnyelvűséget, és hogyan lehet őket képessé tenni arra, hogy jól teljesítsenek az iskolában.

2 Lingvicizmus kontinuum – asszimiláció- és megtartás-orientált politikák ütközése

Mivel a kurd beszélők kevesebb hatalommal és anyagi forrással rendelkeznek, a különböző nyelvi és emberi jogok őket kevésbé illetik meg. Törökországban azonban nincsenek meg a kurd nyelvet beszélő gyermekek kétnyelvűvé válásához szükséges feltételek. Anyanyelvi intézmények nem állnak a kurd gyermekek rendelkezésére, ezért ők és szüleik nem választhatnak szabadon a létező alternatívák közül, és nem fejezhetik ki, hogy az óvodában/iskolában melyik nyelvet szeretnék használni. Az intézményi és kulturális lingvicizmus kontextusában a kurd gyermekek nem azonosulhatnak saját anyanyelvükkel, kultúrájukkal, sőt sokan arra kényszerülnek, hogy szégyelljék származásukat, csoportjukat, anyanyelvüket és kultúrájukat. Ami az oktatást illeti, a fennebb említett kutatók arra a megállapításra jutottak, hogy a két-, illetve többnyelvűség szükségszerű oktatási cél minden nyelvi kisebbségben élő gyermek számára.

Ha a gyermekeknek nem adatik meg a lehetőség, hogy megfelelően elsajátítsák szüleik nyelvét (legalább annyira, mint elődeik), az illető nyelv nem fog megmaradni. Ebben az értelemben a nyelvtanulásnak folytatódnia kell legalább fiatal felnőttkorig, illetve sok nyelvi funkció és tartomány esetében egy életen át. Amikor egyre több gyermek részesül formális oktatásban, a formális nyelvtanulásnak, amely addig a közösségben kapott helyet, az iskolában kell folytatódnia.

A nyelvek számának csökkentésére irányuló legdrámaibb eszköz a nyelvi genocídium (aktívan/passzívan). Egy kisebbségi nyelv használata tiltható nyíltan, törvények, bebörtönzések, gyilkosságok, fenyegetések stb. által (ahogy Törökországban történik ma a kurdokat illetően), vagy burkoltan, ideológiai és strukturális eszközökkel (mint a skandináv államok többségének oktatási rendszerében).

A törökországi – és általában a közép-keleti – oktatás az állami és a nem állami intézmények közötti (folytonos) konfliktus színhelye. Az állam birtokolja és irányítja az oktatási rendszert, amely elsősorban állam- és nemzetépítő eszközként értelmeződik. Ily módon komplex szerep hárul az egyetemekre: a demokráciáért folytatott harc melegágyai – a kurd diákok célként tűzték ki a társadalmi és politikai élet demokratizálását, illetve az egyetem államhatalomtól való függetlenítését a közeljövőben (Mojab 1998). Ha a magán oktatási intézmények működhetnek is, az állam szigorú ellenőrzése alatt állnak. A kurd közösség az alábbi problémák miatt elégedetlen a kormány általános oktatáspolitikájával: (1) kevés a kurd elemi iskola, és ezek sem állami oktatási intézmények, hanem törvényellenesen, titokban működnek; (2) nem létezik kurd tanárképző főiskola; és (3) kevés a kurd nyelven elérhető tankönyv.

Fontos tennivalóként az oktatás – amelynek virágzását elsősorban az állam akadályozza – felszabadítását fogalmazhatjuk meg. Az oktatók feladata pedig az egyetem szerepének újragondolása. Az egyetemnek teljes függetlenséget kellene élveznie politikailag (minden döntéshozásban, pl. felvételi megszervezése, tantervi tervezés) ahhoz, hogy építő szerepet tölthessen be a társadalom demokratizálásában (habár az állam nem tolerálja a szabadságnak örvendő egyetemet). Elengedhetetlen az oktatási intézmények alapításának engedélyezése, sőt bátorítása. Jelenleg nincs helye a békés konfliktuskezelésnek a diktatórikus állam és az egyetem között, a felsőoktatás pedig egy erős politikai intézmény marad.

Az alábbi ábrán egy lingvicizmus kontinuum segítségével hasonlítjuk össze e két állam által gyakorolt kisebbségi politikákat. Az asszimilációs tendenciák hasonlóságokat mutatnak, azonban Finnország, amint már jeleztük, sokkal burkoltabb módszereket alkalmazott asszimilációs politikája során. Ilyen tekintetben Finnország és Törökország a skála két legszélsőségesebb pontját képviseli.

Az alábbi ábra két dimenziót ábrázol – a nyíltság és burkoltság fokát, illetve a támogatás mértékét. A támogatás tengelyének bal szélső fokára Törökország asszimilációs politikáját helyezhetjük, miközben Finnország nyelvpolitikája a tengely szinte ellenkező pontjára, a kisebbségi nyelvhasználat engedélyezésének pontjára tehető.

1. ábra: Nyelvpolitika és lingvicizmus kontinuum
Törökország és Finnország esetében (Koskinen 1995 alapján).

nyílt

asszimiláció-orientált politika			**megtartás-orientált politika**	
tiltás	tolerancia	diszkrimináció tiltása	engedély	támogatás
***kurdok**			***lappok**	(*finnországi svéd – hivatalos nyelv)

burkolt

Amint az ábra is mutatja, a lapp nyelv kevesebb jogot élvez Finnországban, mint a svéd nyelv.

Eredetileg (és hosszú ideig) a számi oktatást csakis nyelvi problémának tekintették. Csupán az utóbbi évtizedben szélesedett ki a kutatások köre – ennek eredményeként nemcsak a nyelvre összpontosítanak, hanem az oktatás minőségére és az őshonos kultúra helyére is az oktatásban. Így tehát a finnországi oktatáspolitika ma már nem nevezhető asszimiláció-orientáltnak. A legújabb kutatási területek közé sorolhatjuk még a következőket (Jansson 2005): az oktatáshoz való önrendelkezés jogának kérdése; a nyelv és kultúra (oktatás általi) megerősítésének problémája; nyelvválasztási stratégiák a családi nyelvhasználatban; a gyermekek nyelvválasztási stratégiái az óvodában, iskolában; oktatási modellek alkalmazása a tanintézmé-

nyekben; szülők és oktatók meglátásai a nyelvmegőrzéssel kapcsolatos akadályokról. Az eddigi kutatások pedig az alábbi vetületeket elemezték: a nyelvcserét kiváltó társadalmi tényezők; a gyermekek nyelvtudása; nyelvválasztás és revitalizáció; számi nyelvek sztenderdizációja.

A tíz[1] közül öt nyelvet (északi, kolta, inari, lulei és déli számit) jelenleg tannyelvként használnak, illetve esetenként tantárgyként tanítanak. Manapság harc folyik egyrészt a nyelvcsere megfékezéséért, másrészt pedig a revitalizáció / kultúramegőrzés érdekében. Ebből kifolyólag az iskola és az anyanyelvi oktatás kiemelkedő szerepet tölt be e verseny kimenetelében. Számos kutató (pl. Lehtola 1997) hangsúlyozza, hogy a számi társadalom és kultúra forradalmi változások tanúja lehetett az elmúlt fél évszázadban. E változás hatással volt a mentalitásra, gazdasági-társadalmi szférára, de ezzel egyidejűleg a nyelven belüli változások is felgyorsultak. Politikai stratégiáit tudatosan fejlesztve a számi közösség védi anyanyelvét, kultúráját és hagyományos életformáját, az oktatás által pedig biztosítja a generációk közötti nyelvátadást. Mivel Lappföldön (*Sápmi*) szétszórtságban élnek, nem lehet azt állítani, hogy egy közös stratégia megosztása célravezető lenne. Ahhoz, hogy politikai stratégiáik sikeresek legyenek, számos kisebb közösség politikai, adminisztratív és kulturális rendszerének megfelelően kell cselekedniük (Aikio-Puoskari 2009). A számi parlament és a kormány közötti együttműködés előrelépést jelenthet a nyelvi jogok terén. Követendő célként fogalmazhatjuk meg a számi nyelvi jogok tiszteletben tartását a nemzeti törvényhozás határozatait érintő döntésekben. A kutatások rámutatnak arra, hogy a számi beszélők véleményében a többségi társadalom nem segíti elő a számi nyelv megtartását, és éppen az oktatásra fordított anyagi források nagyon korlátozottak. A nyelvi törekvéseket magán a számi társadalmon belül is kis mértékben támogatják, és kevés a nyelvi kérdések iránti érdeklődés. Ez a tény elsősorban a kis nyelvek esetében figyelhető meg (pl. az Inari és Skolt számi nyelvet előnybe részesítő településeken).

Az iskolai teljesítmények megfigyeléséből származó eredmények adatokkal szolgálhatnak a finnországi számi oktatás hatékonyságáról. A számi nyelvű iskolai oktatás újra bevezetheti a nyelvet a diákok családi nyelvhasználatába, hiszen a család a nyelvmegtartás legfontosabb centruma. A nyelvmegtartással kapcsolatos kutatások szempontjából fontos szerepet kap a számi nyelvű írott irodalom és az oktatási, ismeretterjesztő anyagok összeállítása – az ilyen anyagok fontos tényezői lehetnek egy (revitalizációs) nyelv-megerősítési modell megalkotásának. A kisebbségi nyelvű irodalom lehetőséget nyújt a nyelvi kompetencia fejlesztésére, azonban nemcsak pusztán nyelvészeti funkciója említésre méltó, hanem identitás- és nemzetépítő szerepe is ismeretes, amely szintén kedvezően hat a revitalizációs folyamatokra.

[1] 1. déli számi; 2. umei számi; 3. pitei számi; 4. lulei számi; 5. északi számi; 6. skolt (kolta) számi; 7. inari számi; 8. kildini számi; 9. teri számi; 10. akkalai számi (Oroszország területén volt használatos, azonban mára kihalt).

Az északi számi nyelvet beszélők jelentős irodalmi korpusszal rendelkeznek – más számi nyelvek esetében a készlet kevésbé kielégítő –, azonban (néhány kivétellel) kevés fordítás áll a többségi nyelvet beszélők rendelkezésére, tehát az irodalom ismeretlen a többségi társadalom számára. A hozzáférhetőség előfeltétele így a számi nyelv ismerete. Kiemelten fontos lenne a számi könyvek finn nyelvre való lefordítása ahhoz, hogy ezek elérhetők legyenek úgy a többségi nyelvet beszélő számik, mint a nem számik részére. A számi íróknak pedig feladatuk számi nyelven írni a nyelvmegtartás támogatása érdekében, és úgyszintén feladatuk a (anya)nyelvvesztés – amely a kötelező (iskolai) többségi nyelvhasználat következménye – negatív hatásainak a dokumentálása.

A če'vetjä'urr-i (*Sevettijärvi*) iskolában annak ellenére, hogy számi tannyelvű oktatás folyik a legtöbb tantárgy esetében, kevés (Skolt számi) tankönyv áll a tanulók rendelkezésére, és ezeket a könyveket is maguk a tanárok állítják össze. A nyelvkönyveken kívül (csaknem) minden más tantárgy esetében finn nyelvű szövegeket használnak (Jansson 2005).

3 Összegzés

Habár a modern multikulturalitás ellenzi a más kultúrákkal szembeni előítéleteket és elfogultságot, az etnicista struktúrákat és praktikákat nehéz kiküszöbölni politikai rendeletek által. Úgy tűnik, nincs politikai akarat a multikulturalitás megvalósítására, a politikai és kulturális elit pedig nem támogatja (megfelelő mértékben) a nyelvi emberi jogokat.

Ismeretesek olyan próbálkozások, amelyek során domináns csoporthoz tartozó gyermekeknek kisebbségi nyelvet tanítottak, azonban az uralkodó nézet – úgy tűnik – még mindig az, hogy a kétnyelvű interkulturális oktatás értelmében a nem domináns csoportok azonosulnak a domináns nyelvvel és kultúrával.

Irodalom

Aikio-Puoskari, U. 2009. The Ethnic Revival, Language and Education of the Sámi, an Indigenous People, in Three Nordic Countries (Finland, Norway and Sweden). In: Skutnabb-Kangas et al. (eds.) 2009. 238–262.

Benson, C. 2009. Designing Effective Schooling in Multilingual Contexts: Going Beyond Bilingual Models. In: Skutnabb-Kangas et al. (eds.) 63–81.

Jansson, A. 2005. *Sami Language at Home and at School: a Fieldwork Perspective*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Koskinen, A. 1995. Language Policy Towards Ethnic Minorities in Northern Norway and on the Atlantic Coast of Nicaragua. *International Journal of Educational Development* vol. 15. no. 3. 221–230.

Lehtola, V. P. 1997. *Saamelaiset – historia, yhteiskunta, taide.* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Mojab, S. 1998. The State, University, and the Construction of Civil Society in the Middle East. *Futures* vol. 30. no. 7. 657–667.

Skutnabb-Kangas, T. 2009. Multilingual Education for Global Justice: Issues, Approaches, Opportunities. In: Skutnabb-Kangas et al. (eds.) 2009. 36–62.

Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., Mohanty, A. K., Panda, M. (eds.) 2009. *Social Justice through Multilingual Education*. Bristol: Cromwell Press Group.

A helyes nyelvhasználat egy új népi nyelvészeti vizsgálat tükrében

Nagy László

Jelen tanulmányban bemutatott vizsgálat témája a metanyelvi tudás, a nyelvi attitűdök és a hozzájuk kapcsolódó értékítéletek vizsgálata volt, azzal a szándékkal, hogy közelebbi képet kaphassunk a nem-nyelvészek egy csoportjáról. Közvetett célként tekintettük azokat a dimenziókat, amelyeket Preston és Niedzielski (2000) javasolt.

1 Az adatközlők

Az adatokat a 2009/2010. tanévben a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar elsőéves tanító szakos hallgatói között végzett vizsgálat során gyűjtöttük. Minden, a vizsgálatban résztvevő hallgató rendelkezik érettségi bizonyítvánnyal magyar nyelv és irodalom tantárgyból, a vizsgálat idejéig pedig két nyelvészeti kurzuson vett részt az egyetemi képzés keretében. Valamennyi jelölt hallgatott előadást a magyar nyelv szókészlettana témakörében, illetve szemináriumon keretében megismerkedtek a magyar nyelv klasszikus fonetikai és fonológiai ismereteivel.

A vizsgált tanítójelöltek – a képzés hálóterve alapján – a nyelvészeti képzésük hátralévő részében további egyetemi szintű ismereteket fognak szerezni a magyar nyelv minden nyelvi részrendszeréről (morfológia, szintaxis) és a szövegről. Ezeken kívül egyetlen egy kurzus kötelező minden tanító szakos hallgatónak: *A mai magyar nyelvváltozatok* című tárgyelem, melyet a képzés 5. félévében ajánlott teljesíteni.

A magyar nyelv történeti szempontú vizsgálati eredményeivel, a nyelv és társadalom kapcsolatával, a nyelvelsajátítással és a közéleti, társadalmi kommunikációval az egyetemi képzés keretében csak azok a hallgatók foglalkoznak majd, akik a magyar választott műveltségi területen folytatják tanulmányaikat a 3. félévtől. Tehát a megkérdezett hallgatók a vizsgált kérdések tekintetében még azzal az ismerettel rendelkeztek az adatfelvétel időpontjában, amelyeket a középiskolai tanulmányaik végéig megszereztek.

A vizsgált személyek adatait a 1. táblázat mutatja be. Mivel a tanító szakos képzésre zömében inkább nők jelentkeznek, ezért a vizsgálat eredményei a nemenkénti bemutatásra nem alkalmasak.

1. táblázat: Az adatközlők nemek és iskolatípus szerint

	Nő (N=25)	Férfi (N=8)
Iskolatípus (g/sz)	17 fő /8 fő	6 fő /2 fő

Mint a fenti táblázatból jól látszik, a válaszadók (N=33) többsége (76%) gimnáziumban végzett, így feltételezhetjük, hogy ezek a jelöltek valamivel magasabb szintű ismereteket szereztek középiskolai tanulmányaik során, mint szakközépiskolában végzett társaik.

A teszteléshez azért választottunk elsőéves hallgatókat, mert egyrészt a középiskola elvégzésével ők már – iskolai végzettségükből következően is – birtokában vannak egy olyan magas fokú anyanyelvi tudatosságnak, és rendelkeznek kellő tapasztalattal a nyelvünk használatáról, hogy ennél fogva megfelelő adatok szerezhetők be a laikusok egy körének tudásáról. Másrészt egy későbbi vizsgálatnál az itt gyűjtött adatok összehasonlításra is alkalmasak lesznek, hogy megállapítsuk, milyen mértékben sikerült a tudományos tudást átadni a leendő alsós pedagógusoknak.

2 A vizsgálati módszerek

A korábban a nyelvi attitűdök vizsgálatánál alkalmazott különböző kutatási módszerek együttesen jelentkeztek munkánkban. A Magyarországon eddig ismertetett attitűdkutatások elsősorban a kérdőívvel történő adatgyűjtést alkalmazták (vö. Terestyéni 1987, Fodor – Huszár 1998, Kiss 2000, Kontra 2003, Sándor 2004, Szabó 2007 és 2008).

Ehhez a hagyományhoz igazodva a jelen vizsgálathoz is a strukturált kérdőív szolgáltatta az előzetes adatokat, amelyek a válaszadók meglévő nyelvvel kapcsolatos ismereteit térképezték fel. Itt kerültek elő azok a kérdések, melyek a korábbi hazai kutatásokban is vizsgálati kérdésként szerepeltek. A hétköznapi tudás egyes területei közül a nyelvfilozófiai ismeretekről, a dialektusok, a szociolektusok és az egyes nyelvek tulajdonságairól illetve a nyelvművelésről meglévő ismeretanyagot vizsgáltuk.

A kérdőíveken a személyek független változói is helyet kaptak (nem, születési adatok, általános és középiskolai tanulmányok helye, ideje), ezekkel az adatokkal sikerült közelebbi képet kapni válaszadóinkról.

Az extenzív vizsgálat kérdőív segítségével történt. A kérdések többsége nyitott, feleletválasztós volt, a zárt végű kérdéseknél több felelet közül lehetett választani (igen/nem/nem tudom). Ezzel lehetőséget biztosítottunk adatközlőinknek arra, hogy ne előre kialakított, esetleg a gondolkodást befolyásoló válaszlehetőségekből kelljen választaniuk. Az extenzív módon gyűjtött adatok kiindulási pontként szolgáltak a vizsgálat harmadik részéhez.

2.1 A kérdőív tematikus felépítése

a) a magyar nyelv és az adatközlő által beszélt nyelvek tulajdonságai
b) a dialektusokhoz köthető értékítéletek
c) a nem területi nyelvváltozatokhoz kapcsolódó értékítéletek
d) a nyelvi jelenségek megítélése
e) a helyes/helytelen, illetve a szép/csúnya kategóriák a magyar nyelvhasználók vélekedéseiben
f) a nyelvművelés fogalma, gyakorlata, médiái

A kutatásunk második része előtt került sor kérdőíves adatok kiértékelésére. Az így gyűjtött információk alapján két, egyenként nyolcfős csoportot hoztunk létre. A csoportok kialakításánál két szempontot tartottunk szem előtt. Egyrészt, hogy a nemek évfolyamra vetített átlagát megtartsuk, másrészt a vizsgálati személyek a kérdőívvel gyűjtött válaszokat tekintve mintázzák az évfolyamot.

2. táblázat: A második és a harmadik vizsgálati rész csoportjellemzői

	1. fókuszcsoport (vizsgálat csoport)	2. fókuszcsoport (kontrollcsoport)
Nő	6 fő / 75%	6 fő / 75%
Férfi	2 fő / 25%	2 fő / 25%
Összesen	8 fő / 100%	8 fő / 100%

A vizsgálatunk második része a szociolingvisztikában többször alkalmazott indirekt módszer volt: az ún. *ügynökmódszer* (*'matched-guise-technique'*). Mivel az itt bemutatott adatokat nem ezzel a módszerrel gyűjtöttük, ezért a részletes bemutatástól itt most eltekintünk.

A kérdőívvel nyert adatok feldolgozása után az ügynökvizsgálati résznél kialakított csoportokkal fókuszcsoportos interjút folytattunk. (vö. Síklaki 2006) Ez a típusú eljárás jelentette a vizsgálatunk harmadik, befejező részét. Ez egyrészt szerencsésen kiegészítette a kérdőíves adatgyűjtést, mivel lehetőséget teremtett a szabadabb gondolatkifejtésnek. Másrészt a legfontosabb célja az előzetesen nyert információk ellenőrzése volt, valamint itt nyílt lehetőség arra, hogy az interjúalanyok hétköznapi tudását jobban előhozzuk. Hiszen az interjú lehetőséget adott, hogy a vizsgálati személyek saját környezetükről, a nyelvekkel és az egyes nyelvváltozatokkal kapcsolatos tapasztalataikról beszéljenek.

Az interjú első részében előre meghatározott kérdéseket tettünk fel. Itt igyekeztünk ellenőrizni azokat – a kérdőívvel nyert – adatokat, amelyeket a tanítójelöltek a leghelyesebb és a legcsúnyább nyelvváltozatok területi behatárolásakor adtak. A válaszok rögzítéséhez mindenki egy – a magyar nyelvterületeket ábrázoló térképet kapott. Ezt a módszert a perceptuális dialektológia műhelyéből kölcsönöztük. (Preston – Niedzielski 2000 és Garret et al. 2003). A vaktérkép használatával az volt a célunk, hogy ne kössük meg válaszadóink gondolatait. Akár településeket,

akár országrészeket is bejelölhettek a válaszadók. A módszer alkalmazásának egyik magyar előzménye az az attitűdvizsgálat, amelyet Sándor Klára vezetett (Sándor 2004). A mi vizsgálatunknál viszont igyekeztünk kivédeni azokat a hibákat, amelyet a hat évvel ezelőtti kutatás után megállapítottunk. Nevezetesen azt, hogy lehet, hogy éppen az befolyásolja a válaszokat, ha településnevek szerepelnek a térképen, illetve a határon túli magyarlakta területeket a térkép kerete átvágja. Ezért mi a jelen vizsgálatban olyan térképet választottunk, amely csak a vízrajzi elemeket és az országhatárt tűntette fel. Azzal pedig, hogy nem kereteztük be magát a térképet, lehetőséget biztosítottunk a magyar nyelvterület egészében való gondolkodásra.

A fókuszcsoportos interjúk csak félig strukturáltak voltak, mivel teret kívántunk engedni az egyéni gondolatoknak, és az általuk felmerülő újabb kérdések megbeszélésének. Ezért csak kiindulási pontként használtuk a kérdőívvel nyert válaszokat (vö. Schleicher 2007).

A vizsgálati módszerek összeállításánál célunk a kutatás kvalitatív jellegének biztosítása volt (Babbie 2003). A korábbi magyarországi attitűdvizsgálatok elsősorban kvantitatív kutatási módszereket választottak, jórészt a kérdőívvel történő lekérdezést részesítve előnyben. Azért döntöttünk a több részből álló, kvalitatív vizsgálat mellett, mert úgy gondoltuk, hogy a kizárólag kérdőívvel történő attitűdvizsgálat esetleg idealizálhatja a kutatás tárgyát.

Ennek az idealizálásnak a csökkentésére, valamint a mélyebb információszerzésnek, összefüggések megkeresésének jobban megfelelt a kvalitatív módszerekből álló kutatás. Egy kisebb mintán elvégzett, akciókutatási jelleget is magán viselő tanulmányozás elkészítése célravezetőbbnek bizonyult (vö. Váradi 2001, Schleicher 2007).

3 A vizsgálat eredményei

A vizsgálatunk egyik lényeges kérdése volt a helyes és a helytelen magyar nyelvhasználat. Képet igyekeztünk kapni, vajon a megkérdezett pedagógusjelöltek szerint kik, illetve hol beszélnek a leghelyesebben és a leghelytelenebbül.

3.1 A helyes magyarsággal beszélő nyelvhasználók

A leghelyesebben magyarul beszélőket kétféle válasszal nevezték meg – hasonlóan a szép magyar beszédnél bemutatottakhoz; egyrészt nyelven kívüli tényezők megnevezésével, másrészt magának a beszédnek valamilyen jellemzőjével azonosították. (Az eredményeket bemutató táblázatokban az adatközlők válaszait betűhíven tükröztetve közöljük.)

3. táblázat: Magyarul a leghelyesebben beszélők

tanárok	7
foglalkozásuk a nyelvvel kapcsolatos	6
tanultak	5
nyelvészek	4
magyartanárok	3
politikusok	2
médiaszakemberek	2
iskolázottak	2
riporterek	1
jogászok	1
művész	1
újságírók	1
szónokok	1
nyelvművelők	1
irodalmárok	1
a környezetük tanította nekik	1
igénye van a helyes beszédre	1
értelmes	1
tudatos nyelvhasználók	1

A 3. táblázatból jól látszik, hogy a válaszadók szerint az iskolázottsággal hozható összefüggésbe a helyes magyar nyelvhasználat, illetve azok a foglalkozások képviselői tudnak hibák nélkül beszélni, akiknek a munkája vagy a nyelv vizsgálatával kapcsolatos, vagy éppen azok az emberek, akik a munkájukból kifolyólag rendszeresen nagyobb nyilvánosság előtt beszélnek. Igaz, hogy csak egy-két esetben, de a tudatosság és értelmi képesség is megjelent, mint a helyes beszéd alapfeltétele.

A helyes beszédet nyelven belüli tényezőkkel is jellemezték válaszadóink. A 4. táblázat ezeket a válaszokat mutatja be.

4. táblázat: A helyes nyelvhasználatra jellemző nyelvi tényezők

jó kiejtéssel beszélők	7
megfelelő beszédtechnika	4
nincs nyelvtani hibája	3
nem használ trágár kifejezéseket	2
nincs beszédhibája	2
helyes szóhasználat	2
szép, választékos megfogalmazás	2
tagoltan beszélők	1
gesztusokat használ	1
nem nákol	1
ikes igéket megfelelően használja	1

kevés idegenszó	1
megfelelő egyeztetés	1
megfelelő mondatszerkesztés	1
tudatos nyelvhasználók	1
nincs l-kiesés pótlónyúlás	1
nem suk-süköl	1
szakzsargon megfelelő használata	1
jó a helyesírása	1

A válaszok egy része (N=15) a helyes ejtéssel és a non-verbális kommunikációval jellemezte a helyes magyar beszédet (a jó kiejtéssel beszélők, megfelelő beszédtechnika, nincs beszédhibája, tagoltan beszélők, gesztusokat használ).

A gyakran javított nyelvhelyességi hibák hiánya szintén a leghelyesebbek nyelvhasználatát jellemzi (nincs nyelvtani hibája, nem *nákol*, ikes igéket megfelelően használja, megfelelő egyeztetés, megfelelő mondatszerkesztés, nem *suk-süköl*, N=8). Vannak olyan válaszok (N=8), melyek a megfelelő szóhasználattal jellemezték azokat, akik a leghelyesebben beszélnek magyarul (szakzsargon megfelelő használata, nem használ trágár kifejezéseket, helyes szóhasználat, szép, választékos megfogalmazás, kevés idegenszó). (vö. Domonkosi 2007: 145-147.) Egyéb válaszként megjelent, hogy a helyes beszédre nem jellemző a szótagzáró l-hang kiesésével járó *pótlónyúlás* (pl. *vót, bót*); egy válaszadó pedig irreleváns választ adott: a jó helyesírás.

3.2 Akik a leghelytelenebbül beszélnek magyarul

A megkérdezettek a leghelytelenebbül beszélőket szintén kétféle válasszal jellemezték, de az itt szereplő válaszok kisebb eltérést mutatnak a helyes magyar beszédnél bemutatottaktól.

A leghelytelenebbül azok beszélnek, akik iskolázatlanok (N=8), nem olvasottak (N=1), nem értelmesek (N=1), nem megfelelő szociális háttérrel rendelkeznek (N=1), illetve nincs igényük a helyes beszédre (N=1). Rajtuk kívül a falusiak (N=1), és a celebek (N=1) sem beszélnek helyesen magyarul. Az eddigiektől eltérő új beszélői típust képviselnek az idegen anyanyelvűek és a kétnyelvűek. Ezek szerint a külföldiek (N=5) és a romák (N=2) sem beszélnek helyesen magyarul.

Amint azt az 5. táblázat adataiból láthatjuk, vannak olyan nyelvi jellegzetességek, melyekkel jellemezhető a helytelen magyarságú beszéd. Nyolc válaszadó szerint a helytelen beszéd a helytelen kiejtéssel azonosítható (beszédhibásak, nem megfelelő beszédtechnika, hadarók, nem kellő tagoltsággal beszélnek, akiknek érthetetlen a beszédjük).

5. táblázat: A helytelen magyar nyelvhasználat nyelvi jellemzői

trágár kifejezéseket használnak	5
akiknek érthetetlen a beszédjük	4
nem a helyzetnek megfelelő szóhasználat	4
szabályokat mellőznek	3
nem megfelelő egyeztetés	3
szóismétlés	3
nem megfelelő szórend használói	2
akik egyáltalán nem foglalkoznak a nyelvvel	1
nem kellő tagoltsággal beszélnek	1
tájjelleg	1
nem megfelelő a stílusuk	1
idegen szavakat használnak	1
nyelvi divatok követői	1
kis szókincsűek	1
hadarók	1
két nyelv keverése	1
beszédhibásak	1
nem megfelelő beszédtechnika	1
l kiesésével járó pótlónyúlás	1

A nyelvműveléssel kapcsolatban álló válaszok száma itt is magas (N=13). Ezek szerint, akik mellőzik a szabályokat, nem megfelelően egyeztetnek, szóismétlésekkel beszélnek, nem a megfelelő szórendet használják, vagy az aktuális nyelvi divatot követik beszédjükben, azok helytelenül beszélnek magyarul.

Ennél a kérdésnél is szerepeltek olyan válaszok, melyek a szóhasználattal kapcsolatosak, hasonlóan a helyes magyar beszédhez. A trágár kifejezések (N=5), az idegen szavak használata (N=1), a helyzetnek nem megfelelő szóhasználat (N=4) jellemzője a helytelennek tartott beszédnek. Ezen kívül azok sem beszélnek helyesen, akiknek a szókincse ezt nem teszi lehetővé (N=1).

Az 5. táblázatban szereplő válaszok között találtunk olyanokat, melyek a már helyes beszéd jellemzőihez képest (kiesés pótlónyúlás, N=1) új jellemzővel írják le a magyar beszéd helyességét. Ide sorolhatjuk a tájjelleg (N=1), a két nyelv keverése (N=1) és a nem megfelelő stílus használata (N=1) válaszokat.

3.3 A területhez köthető helyes és helytelen nyelvhasználat

Arra is kíváncsiak voltunk, a leendő tanítók mely területekkel azonosítják a helyes (6. táblázat) és a helytelen magyar beszédet (7. táblázat).

A 33 válaszadónk 28 értékelhető választ adott (nincs válasz: N=3). Vannak, akik a sztenderd magyar nyelv központjának tartott Budapesttel azonosítják a helyes magyar beszédet (N=8). Szerintük azért beszélnek a fővárosban a leghelyesebben, mert ez a legelfogadottabb, és mentes a nyelvjárásoktól. Ezek a válaszok két gondolatot is sugallnak; egyrészt azt, hogy a nyelvjárásiasság eredményezheti egy nyelvhasználat helytelenségét. Másrészt a legelfogadottabb nyelvhasználatot tartják a leghelyesebbnek.

A nagyvárosok nyelvhasználatát (N=3) az irodalmi nyelv (sztenderd nyelvváltozat) jelenléte miatt tartják helyesnek. Tehát a nagyvárosok és a főváros nyelvhasználata azért helyes, mert ott nyelvjárásoktól mentesen, a sztenderd változatokat beszélik.

Ezeket a válaszokat ellensúlyozza két másik. Van, aki úgy gondolja, hogy mindenki helyesen beszél (N=3), és van olyan vélemény is, hogy ez nem területfüggő (N=4).

6. táblázat: Ahol helyesen beszélnek magyarul

Terület/város	jellemző(k)	válaszok
Budapest	legelfogadottabb, nyelvjárástól mentes	8
nem területfüggő		4
nagyvárosok	irodalmi nyelv	3
mindenki		3
Duna-Tisza köze	saját nyelvváltozata	2
Dél-alföldi	tájszavak/-szólás	2
Dél-Alföld felső része	köznyelvi beszéd	2
Észak-Dunántúl	tiszta magyar nyelv	2
nem tudja		2
Győr, Szolnok	kevés szóismétlés	1
ország közepe	nincs idegen nyelvi hatás	1
tapasztalat hiánya miatt		1
nem ismeri a fogalmat		1

A többi válaszból nem rajzolódik ki olyan terület, amellyel határozottan azonosíthatnánk a helyes magyar beszédet. Viszont a területekhez kapcsolt jellemzők azt a képet erősítik bennünk, hogy a nyelvjárási és idegen nyelvi hatásoktól mentes nyelvhasználat, a „tiszta magyar” beszéd a leghelyesebb.

A 7. táblázatból jól látszik, hogy a leghelytelenebb magyar nyelvhasználat nem köthető igazán egyik területhez sem. A domináns válasz szerint ez nem területfüggő, amely összhangban áll a leghelyesebb területnél szereplő válasszal. Ugyanakkor a főváros, mint ellenpólus, helyett itt az ország középső része jelenik meg a leghelyesebb területként. Figyelemre méltó, hogy itt is ugyanazokat a jellemzőket használják a válaszadók, mint a leghelyesebb terület bemutatásánál: nyelvjárásiasság, idegen nyelvek hatása.

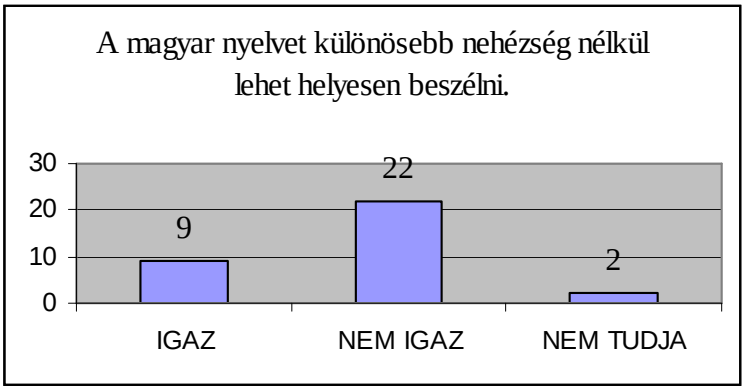
7. táblázat: Ahol helytelenül beszélnek magyarul

Terület/város	jellemző(k)	válaszok
nem területfüggő		5
nincs válasz		5
elmaradott területek		2
Nógrád megye	tájszólás	2
határon túli magyarok	kódkeverés	2
nem tudja		2
kisebb falvak		1
Debrecen	keleti nyelvjárásokkal keveredik	1
Ny-Dunántúl		1
Hajdú Bihar Megye		1
Miskolc	izé (töltelékszó)	1
szerb-magyar határvidék	nem érthető a más terület-ről származóknak.	1
Észak-Dunántúl		1
nagyvárosok	szleng	1
BAZ és Hajdú Bihar Me-gye határa	ragozási hibák	1
határmenti régiók	keverik a nyelveket	1
Észak-kelet Magyarország	eltérő kifejezések hasz-nálata	1
tanulatlansággal függ ösz-sze		1
nem értékelhető		1
tapasztalat hiánya miatt		1

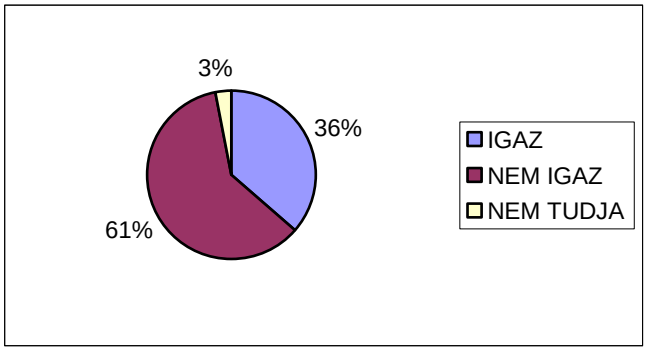
A kérdőív zárt kérdései között szerepeltek azok, melyekkel a helyes magyar beszéd egyéb jellemzőit akartuk mérni. A válaszadók 66%-a szerint a magyar nyelvet különösebb nehézség nélkül lehet helyesen beszélni; viszont a kétharmaduk szerint nyelvtan tanulása nélkül elképzelhetetlen a helyes nyelvhasználat (1. és 2. ábrák).

A fókuszcsoportos interjúk során árnyaltabb képet kaptunk ezekben a kérdésekben. Vannak tanítójelöltek, akik szerint valóban a nyelvtan tanulása nélkül és különösebb nehézség nélkül is lehet helyesen beszélni, de csak az anyanyelvünket. Szerintük azokban az időkben is helyesen beszéltek az emberek, amikor még nem volt nyelvtanóra. Mások viszont kitartottak amellett, hogy elengedhetetlenül szükséges a helyes beszéd megőrzéséhez, hogy mindenki tanuljon nyelvtant a tanulmányai során. Ez a vélemény látszólagos ellentmondást rejt magában. Viszont ha jobban megnézzük, azt látjuk, egyrészt a nyelvtan tanulását elengedhetetlennek gondolják, nyilván azért, mert ők is tanultak ilyen tantárgyat; másrészt a nyelvtan ismeretén kívül más nem szükségeltetik a helyes nyelvhasználathoz.

1. ábra: A magyar nyelv tanulhatóságáról alkotott vélemények



2. ábra: A nyelvtan tanulása nélkül is tudunk helyesen beszélni.



A nyelvtan tanulása mások szerint pedig azért szükséges a helyes beszédhez, mert nem biztos, hogy a szülők megtanítják a helyes beszédet. Tehát, tehetjük hozzá, a helyes beszédet az iskolai nyelvtanórákon sajátíthatjuk el.

Harmadik érvként, a nyelv gyorsabb fejlődése miatt van szükség nyelvtanórákra. Ennek a nézetnek a kifejtése után voltak, akik a következő kérdést tették fel: *„Ha nem lenne nyelvtanóra, akkor néhány generáció múlva mi lenne?”* Talán ők gondolják a leginkább szükségesnek a nyelvtanórákat, mert csak így tartható fenn a helyes nyelvhasználat.

Volt olyan interjúalany, aki összetetten látja a kérdést. Szerinte a kisgyerekek először helyesen beszélnek, majd megtanulják a szabályokat, és ahhoz igazodnak. Ebben a folyamatban először visszaesés mutatkozik. Ez az interjúalany, feltehetőleg, a helyes kiejtéssel azonosította a helyes beszédet.

4 Összegzés

A vizsgálat során igyekeztünk képet kapni arról, hogy a megkérdezettek szerint kik, illetve hol beszélnek a leghelyesebben és a leghelytelenebbül. A nem területhez köthető kérdések esetében a válaszok kétféle csoportba sorolhatóak. A nyelvhasználók beszédjének helyességét egyrészt foglalkozásokhoz és emberi tulajdonságokhoz, másrészt nyelvi jelenségekhez kötötték. Az adatok alapján a leghelyesebben azok beszélnek magyarul, akiknek a foglalkozásuk a nyelvvel kapcsolatos vagy épp a nyelv fontos eszköze a munkájuknak (politikusok, riporterek, jogászok, művészek, (magyar)tanárok, irodalmárok, nyelvművelők, nyelvészek stb.), illetve azok az emberek, akik tanultak és iskolázottak, tudatosan használják a nyelvet vagy épp a környezetük tanította meg őket. Összegezve azt mondhatjuk, hogy a megkérdezettek szerint a nyelven kívüli tényezők erősen befolyásolják a helyes beszédre való képességet. A válaszadóink véleménye alapján azt láttuk, hogy a nyelvi jelenségek közül leginkább a helyes kiejtéstől függ a beszéd helyessége. Emellett másik két – egyformán fontosnak tartott – feltétel megléte szükséges a helyes beszédhez: a nyelvhelyességi hibák kerülése és a szituációnak megfelelő szóhasználat.

A leghelytelenebbül beszélő nyelvhasználók megnevezésénél szintén kétféle választ kaptunk. Az egyik csoportban – mint az előző kérdésnél – emberi tényezőkkel hozták összefüggésbe a beszéd helyességét (iskolázatlanok, nem olvasottak, nem értelmesek). Bár az előző kérdésnél bemutatott adatokból következne, a helytelen beszéd a válaszok szerint mégsem köthető foglalkozáshoz. Ehelyett inkább az etnikai (roma) kötődéssel, az idegen anyanyelvvel, vagy éppen a lakóhellyel korrelál a beszéd helytelensége (romák, külföldiek, falusiak). A helytelen beszéd nyelvi jelenségeinél ugyanazokat a kategóriákat tapasztaltuk, mint a helyes beszéd esetében: helyesejtés, nyelvhelyességi szabályok, szóhasználat. (A helyesejtéssel kapcsolatos mítoszra vö. Esling 1998.) Mint azt a fókuszcsoportos interjúk adatai alátámasztották, a nyelvhelyességi szabályok betartása a legfőbb jellemzője a beszéd helyességének. Az interjúk és a kérdőív által szolgáltatott adatok szerint, ha a szóhasználatot tekintjük, elsősorban az idegen szavak kerülése, a beszédhelyzetnek megfelelő szavak használata biztosítja a beszéd helyességét. A vizsgálati eredmények a nyelvi jelenségek megnevezésével több ponton egyezést mutatnak a korábbi népi nyelvészeti vizsgálattal. (vö. Domonkosi 2007: 145-147) A nem nyelvi jelenségekkel leírt helyes beszédről pedig azt a képet kaptuk, hogy a helyes beszéd szoros összefüggésbe hozható az egyén foglalkozásával, tanultságával, származásával. Ha az adatok alapján egy összegző képet kellene rajzolnunk, a következő nyelvhasználót látnánk magunk előtt. A leghelyesebben beszélő nyelvhasználó munkája során gyakran és hibák nélkül beszél, származását tekintve magyar anyanyelvű, mindig a legmegfelelőbben választja meg a szavakat. A szociális körülményei megfelelők voltak, ezért is képes helyesen beszélni. Azt gondoljuk, hogy ez a kép elég idealisztikusnak tekinthető.

A területhez köthető beszédek helyességét több kérdéssel is vizsgáltuk. Feltételeztük, hogy Budapestet, a sztenderd központjának tartott várost azonosítják a leghelyesebben beszélők lakhelyeként. A megkérdezett hallgatók 23%-a igazolta ezt a feltételezésünket. Szerintük ugyanis Budapesten nyelvjárásoktól mentesen beszélnek az emberek, és ez a változat a legelfogadottabb. A helyes beszédet szintén a sztenderd nyelvváltozathoz kötötték azok a válaszadók is, akik a nagyvárosokkal azonosítják a leghelyesebb magyar nyelvhasználatot; szintén kiemelve a dialektusok hiányát. Ezek szerint a tanítójelöltek a nagyvárosok nyelvhasználatát a sztenderddel jellemzik, feltételezhetjük, hogy a regionális köznyelviséggel nem számolnak. A válaszadók mindössze 21%-a gondolkodik úgy, hogy nem köthető területhez, vagy épp mindenki helyesen beszél. Az adatok alapján az látható, hogy egyik területi nyelvváltozathoz sem köthető a helyes beszéd. Ennél a kérdésnél is megjelent az a gondolat, amelyet az interjúk segítségével ismerhettünk meg jobban. A korábbi hazai vizsgálatokhoz képest új motívum, hogy a megkérdezett hallgatók az ország középső részét szintén kiemelik, mivel itt a legkisebb a hatása az idegen nyelveknek. Ez az állítás azt sugallja, hogy a határmenti országrészekben élőket folyamatosan érik a más nyelvekből származó behatások. Ez a gondolat részben helytálló, hiszen tudjuk, hogy a kontaktushatások egyik alapfeltétele a nyelvérintkezés. Ugyanakkor a hallgatók vélekedését ez nem támaszthatja alá, hiszen a magyar nyelv esetében inkább a kisebbségi helyzetben mutathatók ki idegen nyelvi hatások. A leghelytelenebb magyar nyelvhasználat – a válaszadóink szerint – nem köthető igazán egyik területhez sem. Inkább csak motívumok rajzolódtak ki: nyelvjárásiasság, idegen nyelvek hatása; amelyek a korábbi válaszokkal mutatnak összefüggést. A különböző adatokat összegezve a leghelyesebben a nagyvárosokban (köztük a fővárosban) és az ország középső részein élők beszélnek. Az ott élők nyelvhasználata azért helyes, mert a sztenderdet beszélik, és nem hatnak rájuk idegen nyelvek. (vö. Lanstyák 2007: 178) Mivel a leghelytelenebbül beszélők lakhelyét illetően nem adtak meg konkrét területet, ez számunkra azt jelenti, hogy területi eltérések nélkül mindenütt helytelenül beszélnek, ahol nem a sztenderdet használják. A sztenderd nyelvváltozatokkal kapcsolatos ítéleteket igazolták a kérdőív zárt típusú kérdéseire adott válaszok is. Mivel a közoktatás által tanított és használt nyelvváltozat a sztenderd, ezért érthető, hogy a megkérdezett hallgatók szerint a nyelvtan tanulása elengedhetetlen a helyes beszédhez. A jelöltek egyetértettek abban, hogy az iskolai nyelvtanoktatás az egyedüli biztos záloga annak, hogy mindenki helyesen beszéljen (mert egyébként nem tudna), és a nyelv lépést tudjon tartani a változásokkal. Az utóbbi érv arra a hiedelemre vezethető vissza, hogy a nyelv alakulását a nyelvtanírók és a nyelvtant tanítók befolyásolják, és nem a nyelv használói. Tehát a helyes beszéd preskriptív hagyományokra épül.

Irodalom

Babbie, E. 2003. *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata.* Budapest: Balassi Kiadó

Domonkosi Á. 2007. Nyelvi babonák és sztereotípiák. A helyes és a helytelen a népi nyelvészeti szemléletben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről.* Dunaszerdahely – Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 141–153.

Esling, J. H. 1998. Everyone Has an Accent Except Me. In Bauer, L., Trudgill, P. (eds.) 1998. *Language Myths.* London: Penguin Books. 169–175.

Fodor K., Huszár Á. 1998. Magyar nyelvjárások presztízsének rangsora. *Magyar Nyelv* 94. évf. 2. szám. 196–210.

Garret, P. C., Angie, N. W. 2003. *Investigating Language Attitudes. Social meanings of dialect, ethnicity and performance.* Cardiff: University of Wales Press.

Kiss J. 2000. Magyar nyelvjárási beszélők anyanyelvi tesztelési indexéhez. *Magyar Nyelvőr* 124. évf. 4. szám. 465–468.

Kontra M. (szerk.) 2003. *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon.* Budapest: Osiris Kiadó.

Lanstyák I. 2007. A nyelvi tévhitekről. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről.* Dunaszerdahely – Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 154–173.

Preston, D. R., Niedzielski, N. A. 2000. *Folk Linguistics*. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.

Sándor K. 2004. Az „én nyelvem” – a „saját nyelvváltozatra” vonatkozó vélekedések köznapi nyelvészek ítéleteiben. In: Lakatos P. I., Károlyi T. M. (szerk.) 2004. *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcsere.* Budapest: Tinta Könyvkiadó. 40–49.

Schleicher N. 2007. *Kvalitatív kutatási módszerek a társadalomtudományokban.* Budapest: Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Társadalomtudományi Intézet.

Szabó T. A. 2007. Fiatalok a nyelv fejlődéséről és fejlesztéséről. *Magyar Nyelv* 103. évf. 4. szám. 461–470.

Szabó T. A. 2008. „Idegesít, mert borzalmasan hangzik”. Gimnazisták a nem önvezérelt nyelvi hibák javításról. In: Gherdán T., Schultz J. (szerk.) 2008. *Félúton 2.* Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. 100–109.

Terestyéni T. 1987. Az anyanyelvi kommunikációs kultúra néhány jellegzetessége. *Jel-kép* 8. évf. 4. szám. 43–53.

Váradi T. 2001. A nyelvhasználat empirikus vizsgálatáról. In: Andor J., Szűcs T., Terts I. (szerk.) 2001. *Színes eszmék nem alszanak…* Szépe György 70. születésnapjára. Pécs: Lingua Franca Csoport. 1285–1291.

A szlovák nyelvhasználat Magyarországon – elmélet és gyakorlat

Uhrin Erzsébet

1 Bevezetés

A dolgozat a magyarországi szlovák nyelvhasználat legfontosabb színtereit elemzi a jogi szabályozás és a gyakorlat szempontjából. A tanulmány központi részét a kisebbségek nyelvi jogaira vonatkozó jogszabályok, a lehetőségek és a gyakorlat közötti ellentmondás okainak kritikai áttekintése alkotja.

2 Törvényi és intézményi háttér

Magyarországon – Csehországhoz, Svédországhoz és az USA-hoz hasonlóan - sem az alkotmány, sem átfogó, az ország minden nyelvére kiterjedő nyelvtörvény nem szabályozza a többségi nyelv hivatalos nyelvi státusát. Hazánkban tehát nem létezik olyan alkotmányos szabály vagy törvényi előírás, amely a többségi nemzet nyelvét, a magyart hivatalos vagy állami nyelvnek tekintené. A kisebbségek nyelvhasználati jogairól a kisebbségi törvény gondoskodik. Az alkotmány 68. paragrafusának 2. bekezdése a kisebbségi nyelvek jogait rögzíti: „*A Magyar Köztársaság védelemben részesíti a nemzeti és etnikai kisebbségeket. Biztosítja kollektív részvételüket a közéletben, saját kultúrájuk ápolását, anyanyelvük használatát, az anyanyelvű oktatást, a saját nyelven való névhasználat jogát.*" A kisebbségek konkrét nyelvhasználati jogait az 1993. évi LXXVII. számú, a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló törvény[1] illetve a közigazgatási, bírósági és honvédségi törvény biztosítja. Mindegyikre jellemző, hogy a 20. század végi magyarországi egynyelvű gyakorlatból kiindulva a kisebbségek anyanyelv-használatát ugyan elvben megengedi, de ahhoz semmilyen intézményes biztosítékot sem rendel (Szarka 2003).

Az Alkotmánnyal és a kisebbségi törvénnyel összhangban a közoktatásról szóló többször módosított, 1993. évi LXXIX. számú törvény rögzíti, hogy „*Magyarországon az oktatás nyelve a magyar és a vele együtt élő kisebbségek nyelve"*, továbbá kiemeli, hogy a nemzeti és etnikai kisebbségeknek joguk van az anyanyelvi, illetve kisebbségi oktatáshoz. E két elv végigvonul a közoktatás szabályozásának egész rendszerén. A kisebbségi oktatásnak a magyar közoktatási rendszer részeként biztosítania kell mindazokat a szolgáltatásokat, amelyeket általában a közoktatás nyújt, és e mellett - kevés kivételtől eltekintve - nem egyszerűen az a feladata, hogy mindezeket a szolgáltatásokat anyanyelven nyújtsa, hanem meg kell teremtenie az anyanyelv megtanulásához és e népcsoportok kultúrájának és történelmének megismeréséhez szükséges feltételeket is (Demeter Zayzon 2003). A kisebbségi nyelvi

és irodalmi követelmények, az Irányelvek kidolgozásával megnyílt a lehetőség az iskolai nyelvoktatás erősítése előtt. A magyarországi szlovák oktatás az elért eredmények mellett mégsem eléggé hatékony. Az okok összetettek, a múltban gyökereznek, s csak a pozitív diszkrimináció elvének bátrabb, jelentősebb alkalmazásával, kiemelt támogatással szüntethetők meg (ld. bővebben Uhrin 2009).

Magyarországon törvények garantálják, illetve szabályozzák a nemzeti és etnikai kisebbségek anyanyelvű médiájának működését, működtetését, mely a gyakorlatban azonban igen sok kívánnivalót hagy maga után. Napjainkban például az egyetlen szlovák nyelvű hetilap és TV magazin komoly – a megjelenést és a műsort veszélyeztető - anyagi problémákkal, míg a kisebbségi rádió elégtelen személyi feltételekkel küzd (lásd még Tuska 2007).

A társadalmi átalakulás korszaka fontos fordulópont volt a magyarországi szlovákok életében is. Az asszimilációnak kitett, a nyelvcsere állapotában található nemzetiség aktivitása a 80-as évek végén láthatóan megnövekedett. A szlovákok sorra hozták létre az új szlovák szervezeteket, intézményeket, később önkormányzatokat. A rendszerváltozás óta szinte minden kormány vitt új elemet a magyarországi nemzetiségek életébe. A leglényegesebb közülük a már említett *A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló 1993-as törvény*, mely többek között lehetővé tette a kisebbségi önkormányzatok megalapítását, és a későbbiekben is jól motiválta, inspirálta a nemzetiségek tevékenységét. A kormányhivatalok és kisebbségi szervezetek hosszadalmas előkészítési munkájának, többéves vitájának eredményeként egy nagyon jelentős, de vitatható törvény született, mely egyrészt lehetőségeket és kompromisszumokat tartalmaz a kisebbségek számára, másrészt azonban nem fogalmazza meg a szükséges garanciákat, nem határozza meg a többi jogszabályhoz való viszonyt és a végrehajtási utasításokat, rendeleteket, valamint a szankciókat, ezért a kisebbségek képviselői már az elfogadásával egy időben sürgették a módosítását.

A kisebbségi törvény VII. fejezetének 51–54. cikkelyei általában megengedő módon szabályozzák a kisebbségi nyelvek használatát. A kisebbségi nyelvhasználat feltételeire is utaló cikkely külön törvényre utaló kötelezettségei az ilyen külön törvény hiányában máig nincsenek tisztázva. 51§(1) *„A Magyar Köztársaságban anyanyelvét bárki mindenkor és mindenhol szabadon használhatja. A kisebbségek nyelvhasználatának feltételeit - külön törvényben meghatározott esetekben - az állam biztosítani köteles."*

A kisebbségi törvény hatályba lépése után a magyarországi szlovákok életében is fontos változások álltak be. 1994 és 2010 között több mint megduplázódott a megválasztott képviselőtestületek száma. Míg 1994-ben 52, 2010-ben már 122 szlovák kisebbségi önkormányzat jött létre Magyarországon. A legtöbb kisebbségi önkormányzatunk ma már jól tölti be küldetését, a kezdetek azonban nehezek voltak. Az első években a képviselőknek komoly erőfeszítést kellett kifejteniük annak érdekében, hogy megtanuljanak élni a jogaikkal, s hogy megismerjék, betartsák és betar-

tassák a törvényt, melyet meg kellett ismerniük a települési önkormányzatoknak is. A mára már körülbelül 500 szlovák önkormányzati képviselő fokozatosan hozzászokott azonban az önálló és szisztematikus politikai, adminisztratív és szervező munkához, ezáltal tapasztalatot szerzett az államigazgatás területén. A képviselő-testületek támogatják a szlovák nyelv tanítását, a kulturális csoportok működését, falunapokat és fesztiválokat, kisebb-nagyobb programokat szerveznek, próbálják életre kelteni az anyanyelvi egyházi életet, folyóiratokat, publikációkat jelentetnek meg, törekszenek a közösségük eredményes érdekképviseletére. Újdonságként intézmények fenntartói jogkörét is átvették, helyi, települési szinten először tájházakat, néprajzi gyűjteményeket üzemeltetnek.

A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy a szlovák kisebbségi önkormányzati rendszer minden hiányossága és hosszú helykeresése ellenére nagyban hozzájárult a magyarországi szlovákok életében bekövetkezett pozitív változásokhoz. Például ahhoz is, hogy hosszú évtizedek csökkenése után a 2001-es népszámlálás alkalmával 70%-al emelkedett a magukat szlováknak vallók száma hazánkban.

A magyarországi nemzetiségek társadalmi életében a következő fordulópontnak a 2003-as esztendő tekinthető, amikor először különítettek el a kisebbségi intézmények támogatására 440 millió forintot. Ennek köszönhetően az Országos Szlovák Önkormányzat a már általa fenntartott szlovák nyelvű országos hetilap a *Ľudové noviny* és Szlovák Kutatóintézet mellé meg tudta alapítani, illetve átvenni a *Vertigo* Szlovák Színházat, a Szlovák Dokumentációs Központot, a Szlovák Közművelődési Központot, a Szlovák Pedagógiai és Módszertani Központot és a Legátum-Szolgáltató és Ingatlanhasznosító Közhasznú Társaságot, valamint három kétnyelvű iskolát Békéscsabán, Szarvason és Sátoraljaújhelyen.

Az új intézmények rövid működésének tapasztalatai alapján már látható, hogy jól szolgálják a magyarországi szlovák nyelv és kultúra revitalizációját. Ezek az intézmények már a kulturális autonómia jegyében születtek, igaz, nem egyenlő mértékben, de egyre fontosabb szerepet töltenek be a magyarországi szlovákok életében. Kiemelt feladatuknak tartják a szlovák nemzetiségi kultúra ápolását, fejlesztését, továbbadását, valamint a nyelv megőrzését, a szlovák nyelv rendszeres használatát úgy a hivatalos, mint a magán szóbeli és írásbeli kommunikációban. Ha ezek az intézmények a jövőben rendszeres és elegendő állami támogatást kapnak a működésükre, a személyi feltételeik és tárgyi eszközök fejlesztésére, akkor a magyarországi szlovák kultúra és nyelv fontos bázisaivá válhatnak. Az elégtelen személyi és tárgyi feltételek ugyanis nagymértékben befolyásolják munkájuk eredményességét. Például, hogy az intézmények és kisebbségi önkormányzatok munkatársainak döntő többsége nem teljes állásban, hanem csak részmunkaidőben, vagy alkalmi megbízási szerződés alapján van foglalkoztatva, látja el a feladatát, stb. (lásd még Uhrin 2007)

Hosszú és intenzív előkészítés után 2005-ben módosították a kisebbségi törvényt. Az új jogszabályi előírások garantálják a kisebbségi intézmények finanszírozását

egyenesen az állami költségvetés erre megállapított tételéből. Pontosabban határozzák meg a helyi testületek kötelességeit a kisebbségi önkormányzatok felé. Fontos változások következtek be a választásokkal kapcsolatban is, a törvénymódosítás célja, hogy autentikusabb legyen a kisebbségi választás. Ez idáig minden választópolgár szavazhatott a kisebbségi képviselőkre az önkormányzati választásokkor, 2006 óta csak az adott kisebbség tagjai, s közülük is csak azok, akik jelentkeztek a választói névjegyzékbe. A kisebbségek parlamenti képviseletét azonban most sem sikerült elérni, hiányzik a politikai akarat a megoldásához. A törvénymódosítás értelmében kormányrendelet született, amely 2008-tól szabályozza a helyi és regionális kisebbségi önkormányzatok finanszírozását. A cél a támogatási rendszer megújítása az igazságosabb szabályozás érdekében, az elvégzett feladattal arányosan.

3 A szlovák nyelvhasználat napjainkban

A magyarországi kisebbségek életének elmúlt évekbeli ígéretes folyamatai, sajnos, nem folytatódnak. Nagymértékben csökkentek a nemzetiségek számára elérhető pályázati alapok. Az intézmények állami támogatásának nominális összege évről évre kevesebb. Ezt a helyzetet, a fokozatos visszafejlődést elsősorban a pénzügyi, gazdasági válsággal magyarázzuk, de tapasztaljuk néhány állami szerv érdektelenségét, közönyét, s gyakran a túlzott bürokratizmust is a problémák megoldásában. Ezen körülmények között nagyra értékeljük a szlovák kormány és a szlovákiai partner intézményeink, szervezeteink érdeklődését, pénzügyi és morális támogatását

Magyarországon napjainkban a szlovák nyelv három változata használatos. A legelterjedtebbek a nyelvjárások: a kelet-, nyugat- és közép-szlovákiai nyelvjárások magyarországi változatai, melyeket elsősorban az idősebbek beszélik. Ezt követi az irodalmi nyelv az iskolázottak és fiatalabb korosztály körében, valamint a katolikus egyházban. Az evangélikus egyházban az archaikus, bibliai cseh nyelvet is használják. Bár a fiatal papok már irodalmi nyelven beszélnek, s akad is emiatt összetűzésük a gyülekezet azon tagjaival, akik makacsul ragaszkodnak a *bibličtinához*, a közel háromszáz éves hagyománnyal rendelkező egyházi bibliai cseh nyelvhez. Az evangélikus és római katolikus egyháznak napjainkig sikerült megőriznie a szlovák nyelvű egyházi kultúra néhány elemét. A Magyarországi Szlovákok Kutatóintézete szociolingvisztikai kutatási eredményei alapján megállapítottuk, hogy a szlovák nyelv mára mindinkább munkanyelvvé, az értelmiség munkanyelvévé és tanórai, iskolai nyelvvé válik. A családokban az asszimilációnak, a vegyes házasságoknak köszönhetően, valamint a szlovák nyelvet, nyelvjárást jól beszélő idősebb korosztály elhalálozása miatt fokozatosan háttérbe kerül.

A kapott adatok azonban azt is bizonyítják, hogy a szlovák nyelv nem szorult még ki teljesen a magánszférából, a családból sem, generációnként azonban az egyre

csökkenő szlováknyelvűség a jellemző. Beszélik még – főként az idősebbek, illetve az idősebbekkel a családban. Házastársukkal, élettársukkal a megkérdezettek közül kevesen, illetve ritkán beszélnek szlovákul. Kismértékű pozitív elmozdulás tapasztalható a gyerekekkel való kommunikációban. Figyelemre méltó azonban az a tendencia (nosztalgia?), hogy a közép- és fiatalabb korosztály képviselői közül egyre többen akarják átadni gyermekeiknek nyelvi és kulturális örökségüket. Ezt bizonyítja a folyamatosan emelkedő tanulói létszám a békéscsabai, szarvasi, tótkomlósi és sátoraljaújhelyi szlovák iskolákban, s a szlovák nyelvtanfolyamok iránti növekvő igény.

A magyarországi szlovák nyelv állapotára az ellentétes kétirányú mozgás – az egyidejű fejlődés, illetve visszafejlődés – a jellemző. Fokozatos háttérbe szorulása követhető nyomon a magánszférában, a mindennapi és az egyházi életben. A kutatás eredményei szerint a családok döntő többsége már nem, vagy csak részben képes átörökíteni gyermekeinek a nemzetiségi kulturális örökséget, valamint a szlovák anyanyelvet. Az egyház már nem játszik meghatározó, fontos szerepet az anyanyelv és identitás megőrzésében Magyarországon. A magas kultúrában azonban egyre szélesebb körben terjed a szlovák nyelv, s új területeken jelenik meg ismét: média, tudomány, kultúra, üzlet, nemzetiségi politika, közigazgatás, felsőoktatás, stb. A szlovák nyelv funkcionális rétegződése egyazon időszakban fokozatosan bővül és szűkül.

4 Végezetül

A Magyarországi Szlovákok Kutatóintézetének kutatási eredményei és tapasztalatai alapján megállapíthatjuk, hogy a nemzetiségeket támogató politikai döntések, az un. pozitív diszkrimináció, a kisebbségek számára kialakított kedvező társadalmi környezet, a többségi társadalom és a média toleráns és őszinte érdeklődése, s nem utolsó sorban a kisebbségek aktív, felelős részvétele saját életük formálásában segítheti elő leginkább a nemzetiségek fejlődését. A szélesebb nemzetközi támogatás, az Európai Unió érdeklődése szintén nélkülözhetetlen feltétele a kisebbségi kérdések hatékony kezelésének.

Irodalom

Szarka, L. 2003. Államnyelv, hivatalos nyelv – kisebbségi nyelvi jogok Kelet-Közép-Európában. In: Nádor O., Szarka L. (szerk.) 2003. *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 15-37.

Demeter Zayzon M. 2003. A magyarországi kisebbségek nyelvi jogai. In: Nádor O., Szarka L. (szerk.) 2003. *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 220–231.

Tuska T. 2007. A „ Domovina“ szlovák nyelvű kisebbségi tévémagazin kultúraközvetítő szerepe. In: T. Kiss T. (szerk.) 2007. *Kultúra–Művészet–Társadalom a globalizálódó világban.* A kultúraközvetítés elmélete és gyakorlata c. 2006. március 6-8. között rendezett nemzetközi konferencia előadásai. Szeged: SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézet. 148–151.

Uhrin E. 2007. Az anyanyelv és a kultúra közvetítésének lehetőségei a magyarországi szlovákság új intézményeiben. In: T. Kiss T. (szerk.) 2007. *Kultúra–Művészet–Társadalom a globalizálódó világban.* A kultúraközvetítés elmélete és gyakorlata c. 2006. március 6-8. között rendezett nemzetközi konferencia előadásai. Szeged: SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézet. 293–297.

Uhrin E. 2009. A szlovák nyelv tanulásának lehetőségei Magyarországon az iskolában és az iskolán kívül. In: Nádor O. (szerk.) 2009. *A magyar, mint európai és világnyelv.* A XVIII. Magyar Alkamazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Budapest, 2008. április 3–5. Budapest: MANYE – Balassi Intézet. 123–126.

Források

Az 1993. évi LXXVII. törvény a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól. http://www.mtaki.hu/docs/cd2/Magyarorszag/6-1-2.htm (2011-07-24)

Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról – az 1999. évi LXVIII. törvénnyel egységes szerkezetbe foglalt szöveg. http://www.mtaki.hu/docs/cd2/Magyarorszag/tv1993_79.pdf (2011-07-24)

Jegyzetek

[1] A magyarországi kisebbségi törvény 42. paragrafusa 13 kisebbségi nyelv számára biztosít egyéni és közösségi nyelvhasználati jogokat. Ezek: bolgár, cigány, görög, horvát, lengyel, német, örmény, román, ruszin, szerb, szlovák, szlovén, ukrán.

Sírfeliratok a Nyugat-magyarországi horvátok lakta Ólmod község köztemetőjében

Zádrovich Bernadett

1 A Nyugat-magyarországi horvátokról

A különböző etnikumok kapcsolata szükségszerűen hozza magával a nyelvek kapcsolatát. A nyelvek kapcsolata mindig következmény: közvetlenül vagy közvetetten, de mindig társadalmi vagy természeti okok következménye. A nyelvek, nyelvváltozatok közötti kapcsolatok a következőképpen osztályozhatók: lehetnek kétirányúak (kölcsönösek) és egyirányúak, lehetnek továbbá közvetlenek és közvetettek. Nemcsak az emberek és embercsoportok közötti érintkezések sokfélék; szükségszerűen azok ezeknek az érintkezéseknek a nyelvi következményei is (Kiss 1995: 195).

A természet-földrajzilag meghatározott térbeliség ismert sajátosságain túl a történelmi események és a politikai változások további jellegzetes változásokat idézhetnek elő az adott területen élő népesség nyelvében. Jelen kutatásomat tekintve ilyen történelmi eseménynek számít a XVI. században elmenekült horvátok elszigetelődése anyaországuktól, és a történelmi Magyarország korábbi határainak a trianoni békeszerződést követő megváltoztatása. Az új határ által kijelölt térségekben az ország korábbi belső területein élő lakosságot egyik napról a másikra „sokkhatásként" érte ez a döntés. Trianon után az új határok külső érdekektől diktált drasztikus kijelölése és érvényesítése a korábbi gazdasági, társadalmi, kulturális és rokoni kapcsolatokat teljesen megbénította, az anyaországtól egyébként is távol élő nyugat-magyarországi horvátokat az Ausztriában élő horvátoktól is elválasztotta, s így még erőteljesebb elszigetelődésre ítélte őket.

A dolgozatomban szereplő sírfeliratokat olyan településen gyűjtöttem, melyben a lakosság többsége horvát. Az itt élők *gradistyei* horvátoknak nevezik magukat. Az elnevezés területföldrajzi eredetű, Burgenland horvátul *Gradišće*. Csak később kezdték el az itt élő etnikumra használni a *gradistyei* jelzőt. Idővel pedig az összes XVI. században nagyjából egy időben elvándorolt, s éppen ezért hasonló nyelvjárást beszélők leszármazottaira használják az egységes elnevezést. Így *gradistyei* horvátok élnek három Pozsony környéki településen, Nyugat-Magyarország 13 településén, túlnyomó többségük azonban a mai Burgenlandban (Ausztria). Történetükről, kultúrtörténetükről német nyelven jelent meg áttekintő összefoglalás. A *gradistyei* horvátok elszigetelődött nyelviségét tárgyalja a történeti-művelődési háttér teljes komplexitásával (Hadrovics 1974).

2 A sírfeliratok kutatásának motivációja és eddigi kutatási eredményeim

A Magyar Néprajzi Lexikon „paraszti írásbeliség” szócikke alapján a sírfeliratok a paraszti írásbeliség egy típusát képviselik. Feliratokat a sírjeleken a 19. századtól találunk a paraszti temetőkben. A feliratokat a sírkőfaragó saját repertoárjából vagy megrendelésre véste a kőre. Nyelvezetük egyszerű, tiszta, népi.

Eredeti célom a sírfeliratok kutatásával az volt, hogy ezeket a nyelvészeti emlékeket megmentsem az utókor számára, mielőtt még a rátemetkezések és az időjárás viszontagságainak következtében nyomtalanul elvesznének. Anyaggyűjtés közben fedeztem fel, mennyi nyelvészeti értéket képviselnek a feliratok a kontaktológiai vizsgálat szempontjából is. Magyar, horvát, német és kétnyelvű, illetőleg e nyelvek és kultúrák egymásra hatását tükröző feliratokat találtam. Ez ideig a következő nyugat-magyarországi, többségében horvátok lakta települések köztemetőiben örökítettem meg a sírfeliratokat: Peresznyén, Ólmodon, Horvátzsidányban magyar, horvát, német és kétnyelvűeket, Narda (Kisnarda), Felsőcsatár, Horvátlövő, Und, Kópháza, Szentpéterfa, Bezenye községek temetőiben pedig csak a nem-magyar nyelvűeket. Összesen 1108 db feliratot jegyeztem fel. 758 db-ról fénykép és 218 db-ról diakép is készült. A felvételek elkészítéséhez segítséget kaptam a Magyarországi Nemzeti és Etnikai Kisebbségekért Közalapítványtól, valamint a Vas Megyei Közgyűlés Tudományos Szakbizottságától. Jelen tanulmány elkészítését támogatta a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ Tudományos Bizottsága.

A több évszázados horvát- magyar-német együttélés bennünket, horvátokat a halálunk után is elkísér. E három kultúra egymásra hatásához még csatlakozik az iskolákban tanított szerb-horvát nyelv és a burgenlandi horvátok kialakulófélben lévő regionális irodalmi nyelvének hatása, melyek együttesen tükröződnek a sírfeliratok nyelvi jellegzetességében. A *gradistyei* horvátok lakta települések köztemetőiben lévő sírfeliratok nyelvészeti vizsgálata még nem képezte kutatás tárgyát. Így munkám hiánypótló értékű.

A magyar temetők történetét és jellegzetességeit Balassa Iván foglalta össze monográfiájában.

> …a magyar parasztság évszázadok alatt olyan temetőkultúrát alakított ki, mely csak rá jellemző, még akkor is, ha egyes elemei szélesebb európai körben ismertek. A Dunántúl temetőit nem ismerjük olyan mértékben, hogy arról általános véleményt lehetne kialakítani, de úgy látszik, hogy nyugati fele már erősebben kapcsolódik szomszédjaihoz, mint a keleti vonásokat inkább őrző Dunamelléke. (Balassa 1989: 163)

Sajnos Vas megyei adat az ő monográfiájában sem található.

A temető elnevezése a nyugat-magyarországi horvátoknál *cimitor* (Peresznye, Ólmod, Horvátzsidány, Und) *cintor* (Narda, Kisnarda, Felsőcsatár), *cintir* (Horvátlövő). Ez nem közvetlenül a latin nyelvből (*cimeterium*=görögül "leteszem pihenni") került a horvátba, hanem a magyar *cinterem* szóból származik. A horvát irodalmi nyelvben *groblje*. Maga a *sírhalom, sír* szó a nyugat-magyarországi horvát településeken az irodalmi normához közelálló *groub*. Sőt, Ólmodon ismert mikrotoponímia a *Groblje*. Ez a jelenlegi község szélén álló erdő neve.

3 Ólmodról

Ólmod Kőszegtől 10 km-re fekvő település, mely 1960-1990-ig határsávban, a vasfüggöny mögött helyezkedett el, horvát, magyar és német települések szomszédságában. Ősei közel 500 esztendeje hagyták el őshazájukat. A horvát hagyományaira büszke faluba Jurisich Miklós révén az 1530-as években települtek be a horvátok. A Répce mentén fekvő település mai nevének első említése 1234-ben Pilgrium, majd 1387-es oklevélből Bajka, ez a Szent István pogány Vajk nevének is lehet változata. A falu volt tanítója Brigovich Lajos grafikus-tanár néprajzi gyűjteményét 1996-ban adományozta a településnek. Így helytörténeti múzeum is emlékezteti Ólmod lakóit a horvát falucska hosszú múltjára. Lakóinak száma 70 fő. A „bekerített" település lakóinak kétharmada a 60-as élvektől kezdődően fokozatosan elköltözött. Temetőjében 127 sírfeliratot sikerült feljegyeznem 1992-ben, majd 2010-ben. Egyházközségének Szent Márton a védőszentje. A búcsún (*kiritof*) és a farsangon (*dede-babe*) kívül az évente megrendezésre kerülő Falunap, Öregek napja, valamint Horvát nap jelenti a közösség ünnepét. Ezek a rendezvények is segítik a hagyományok őrzését. Napjainkban az itt lakók mintegy 60% horvát nemzetiségű, akik fontosnak tartják a nemzetiségi identitás megőrzését, a hagyományok tiszteletét. Neweklowsky kutatásai szerint a település lakói a Dolinci nyelvjárást beszélik (Neweklowsky 1978).

4 Nyelvi kölcsönhatások tükröződése a sírfeliratokban

A továbbiakban nyelvi kontaktológiai szempontból elemzem az 1. táblázatban szereplő feliratokat.

A nyelvi kapcsolatok alaphelyzete az, amikor az anyanyelv kerül kapcsolatba idegen nyelvvel. A második nyelv vagy másodnyelv azt az idegen nyelvet jelöli, amelyet a beszélő mindennapi nyelvi kommunikációjában anyanyelve mellett használ. A *gradistyei* horvátok számára a magyar a másodnyelv. Ennek a terminusnak a szinonimája a vajdasági magyar nyelvészektől használt környezetnyelv.

> Az idegen nyelvi környezetben élő nemzetiség nyelvében két tendencia mutatható ki. Egyrészt igen erős az idegen nyelv hatása, másrészt tapasztalható bizo-

nyos fokú ararchaizáltság is, azaz egy korábbi nyelvállapot konzerválására irányuló tudatos törekvés. (Nyomárkay 1984: 494)

1. táblázat: Az ólmodi temető sírfeliratainak nyelvi megoszlása

	Nyelv	Ólmod
Egynyelvű	horvát (nyelvjárási, regionális irodalmi, nyelvjárási irodalmi elemekkel, regionális irodalmi nyelvjárási elemekkel)	38
	magyar	82
	német	-
Kétnyelvű	horvát-magyar	7
	magyar-horvát	-
	magyar-latin	-
	horvát-latin	1
Olvashatatlan		6

Ólmod település köztemetőjében horvát és magyar egynyelvű, valamint két nyelven (horvát-magyar, horvát- latin) íródott feliratokat találtam. A nyelvi kölcsönhatások számos fokozata tetten érhető a sírfeliratokban, s ez a hatás valamennyi nyelvi szintet érinti.

A hatás irányultságát nézve a magyar nyelv hatott legerőteljesebben a horvátra, kisebb mértékben a német a horvátra. Elvétve találtam feliratot, mely a horvát nyelv hatását tükrözi a magyar nyelvre. A horvát nyelvű feliratokban a nyelvjárásra hatott a szerb-horvát és a regionális burgenlandi irodalmi nyelv, illetve az irodalmi nyelvre a nyelvjárás. Ezeket a feliratokat egynyelvűeknek tekintem**.**

4.1 Nyelvi kölcsönhatás az egynyelvű feliratokban

Az egynyelvű feliratok horvát és magyar nyelven íródtak. A kölcsönhatást fonetikai, ortográfiai, morfológiai, szintaktikai és lexikai szinteken vizsgálom.

4.1.1 Fonetika, ortográfia

A 19. században ugyanazt a fonémát még többfajta grafémával jelölték a *gradistyei* horvátok:

c > *cz, tc, c*
č > *ch, ts*
đ > *gy, j*

(A đ-t még a mai napig sem vették át a *gradistyei* horvátok)

lj > *j, lj, ly*
nj > *nj, ny*

s > *sz, s*
š > *š, s*
ž > *ž, žs, zs, s*

A Ljudevit Gaj nevéhez fűződő helyesírási reformnak megfelelő grafémákat, nevezetesen a diakritikus jeleket csak e század 20-as éveiben kezdik használni.

Gyakori a horváttól idegen, a magyar helyesírásnak megfelelő hosszú egyjegyű mássalhangzók használata: *Anna, Johanna, Julianna.)*

Előfordul a magyar helyesírásnak megfelelő ékezetek használata***:*** *Lokotár, Iván, Stéfe, Mária, Ágnes.*

Német hatás lehet a családnevek végén megjelenő *CH*: *Brezovich, Fabiankovich, Gregorich, Karlovich, Kumanovich, Metlesich, Mersich, Poropatich, Rogosich, Slavich, Štefanich, Vlasich, Zvonarich.*

A nyelvjárás hatása tükröződik a feliratokon szereplő diftongusokban:

*va dvajsetr**ie**ton leti starosti ("IE")*
*va b**ou**žjen miru ("OU")*

Ovde počiva
i gorisztajanye cseka
Agnes Wlasits
rod. se je 1895. okt. 12.
umer. 1918. dec. 13.
***va dvajsettrieton** leti meje*
smert pokosila dasam se va
černu zemlyu sranit morala
*uplakana **od nyie**tuzsni starji*
Bog joj daj vekovečni pokoj!

Ugyancsak a nyelvjárás hatása a teljes-hangzósságra való törekvés: *mertve, kervavi.*

Julia Keresztes
rodj. Vlasich
1873-1899
Paval Kelemen
1888-1955
PÁLNÉ KELEMEN
1896-1981
Svetaje i spasonosna
*misal molitza **mertve.***
KELEMEN JÁNOS
1927-1978

4.1.2 Morfológia

A többes szám jelen idejű 3. személyű igealakokban a nyelvjárási *počivadu* alak szerepel. A hímnemű múlt idejű igealakok a nyelvjárási *l*-re végződnek, vagy szótő.

Ovde počiva
Jure Lokotár
Preminul leta 1902 ga Nov. 25
*va 88 letu starosti svoj_*
Bože daj im vekovečni
pokoj

A többes szám 3. személyű személyes névmások részes esetének alakjai*: -im, -jim, -njim, -in, jin,* közülük nyelvjárási a *-njim és -jin.*

Ovde počiva
vamiru i odi_eno goristojanej _eka
Iván Szlavich
rodil seje 1874 leta
umer 1940 leta
Vekovečni pokoj ***darujnjim***
gospodine.

Ovde pocsivá vámiru
Stéfán Lágler
rod. 1864. umerje 1948.
Ágnes Lágler
rod. 1872. ?
Bog jin daj *vékovécsni pokoj.*

Az elöljárószók közül leggyakoribb a nyelvjárási *VA*, ugyanakkor megfigyelhető az irodalmi normának megfelelő *U* használata is.

Ovde počiva
Ignac Hergovich
rodil se je 24. jul. 1855.
umerl je 15. maj. 1909.
i njegova hi_na dru_ica
rodjena
Terezija Fast
umerla je 1929. dec. 29.
Neka po_ivadu va miru!

DOMETER RIBARICH
1893-1964
I HI_NA DRU_ICA
MARIJA VARGA
1900-1976
POČIVAJTE U GOSPODINU*!*

A hímnemű főnevek egyes számú elöljárós esetének leggyakoribb végződése a nyelvjárási *-N:* ***va božjen*** *miru,* de előfordul az irodalmi nyelv hatását tükröző *-M* végződés is: ***va božjem*** *miru.*

4.1.3 Lexika

Találtam olyan szavakat, melyek nem tartoznak jelenleg már az aktív szókincshez: *zarobljeničtvo, jalni, prehinjit, pomerl, mladenci, mladenkinja.*

Feljegyeztem magyarról horvátra történő tükörfordításokat.

hižni drug = házastárs
hiža rodica = szülői ház
bojno polje = harcmező
va 23 leti starosti = 23 éves korában
va 53 letu žitka svoga = életének 53. esztendejében
umer = meghalt (helyesen *umer je*)

A magyar nyelvben nincsen *umerla* = meghalt (*umerla je*) segédige, ezért sok esetben elhagyták a horvát feliratokban is.

A bevezető formulák, az *Itt nyugszik* megfelelői: *Ovde počiva*… Házastársak esetén: *Ovde počivadu hižni drugi*, illetve *Ovde počiva… i hižna družica***.** Ritkábban a *neje* tükörfordításaként: *žena*.

Gyakran találunk utalást a síremlék állíttatójára.

Ov spominak je postavan
iz ljubavi i zavalnosti ***od tužne družice***
i svoje ljubljene ditčice
Pavi Kellemen
Koga je 1913 augustusa i va 53 letu
Žitka svoga nemila smert neg po
Kratkom betegu va tužni grob položila
Kade će počivat do sudnjega dneva.

A hónapok megnevezésére nem az irodalmi nyelvben használatos (*siječanj, veljača, ožuljak, travanj*, stb.) elnevezéseket, hanem magyar közvetítéssel a latin eredetű nyelvjárási alakokat használják.

Néhány síremléken sírvers is olvasható. Ólmodon ezek nyelvjárásban, irodalmi nyelven, a regionális irodalmi nyelv és a nyelvjárás együttes alkalmazásával íródtak.

4.2 Kétnyelvű síremlékek

4.2.1 Horvát-magyar feliratok

Egy részük tulajdonképpen horvát nyelvű, csak egy-egy szó szerepel rajta magyarul: ***honvédszakaszvezető***.

Ovde počiva
ANTON MERSICH
honvédszakaszvezető
Umer za domovinu
1943 maja 29
va 28 letu starosti
Bojno polje bojno
Ti lapat kervavi!
Grob uz grob se kopa.
Po zelenoj travi
Aldov san domovine
Na me ne zabite
Neg kadater kada
Suzicu ronite
Po Miloradić.

Csak a név szerepel magyarul; a felirat többi része horvát. A név is horvát, de a családnév–keresztnév sorrendje a magyarnak megfelelő:

VLASICH JURE
rodjen 1840 umerl 1916.
STIPKOVICH MÁRIA
rodjena 1845 umerla 1927.
Bog in daj vekovecsni
pokoj.

Mint az évszámokból kitűnik, ilyet már 1927-ből találtam. Ennek oka véleményem szerint az, hogy. csak 1993 óta engedélyezi a törvény a kisebbségek anyanyelven történő anyakönyvezését.

4.2.2 Horvát-latin feliratok

Rendszerint csupán a befejező formula latin nyelvű.

HVALJEN BUDI JEZUŠ KRISTUŠ
SPOMINAK
JULIUSA SLAVIĆA
RODJEN 4. DEC. 1897.
UMERL 25. JUL. 1916. KOD BRODY.
ZA DOMOVINU JE SVOJ MLADI ŽITAK
ALDOVAL VA NJEGOVOM 18-TOM LJETU.
ZBOGOM OTAC, MATI, SESTRE, BRAT
I VSA RODBINA.
MIMO IDUĆI! SPOMENITE SE VA VAŠIH MOLITVA!
REQUIESCAT IN PACE!

A gyűjtés során szerzett tapasztalatom az, hogy a befejező formulák egy-egy temető feliratkincsében öröklődnek. Horvát nyelven 61 félével találkoztam, míg magyar nyelven csupán 21-gyel. Ezek bemutatása külön tanulmány témája lehet a jövőben.

5 Kitekintés

A további időszakban tervezem a már összegyűjtött, de még feldolgozatlan anyag (Narda, Kisnarda, Felsőcsatár, Horvátlövő, Kópháza, Szentpéterfa, Bezenye) nyelvészeti aspektusból történő vizsgálatát. Az anyaggyűjtést pedig kiterjesztem az eddig kimaradt, többségében szintén *gradistyei* horvátok lakta Kimle településre.

A már asszimilálódott települések közül Bozsokon, Tömördön, Horvátnádalján, Homokon, és Hidegségen csak magyar nyelvű feliratokat találtam. A jövőben kiterjesztem kutatásomat a szintén asszimilálódott Harasztifalu és Nagykölked köztemetőire is, hiszen a sírfeliratok általában hosszabb ideig, sokszor több emberöltőn át megőrzik a már nem élő lakosság nyelvének, kultúrájának néhány fontos jellemzőjét. Ezért a sírfeliratok megörökítésével a kisebbségkutatás számára értékes nyelvészeti anyagot szolgáltatok.

Irodalom

Balassa I. 1989. *A magyar falvak temetői*. Budapest: Corvina Kiadó.

Hadrovics, L. 1974. *Schrifttum und Sprache der burgenländischen Kroaten im 18. und 19. Jahrhundert*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kiss J. 1995.*Társadalom és nyelvhasználat.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Neweklowsky, G. 1978. *Die Kroatischen Dialekte des Burgenlandes und der angrenzenden Gebiete*. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

Nyomárkay I. 1984. Areális nyelvészeti tanulmányok. *Magyar Nyelv* 80. évf. 4. szám. 493–499.

Fordítástudomány

Angol „kulcs” és „pótkulcs” Szabó Magda *Az ajtó* című regényéhez

Ajtay-Horváth Magda

Szabó Magda 1987-ben megjelent regényét rövid időn belül két szerző is lefordította angol nyelvre: az amerikai Stefan Draughon 1994-ben és Len Rix 2005-ben. Az eredeti szöveget két évvel ezelőtt írt dolgozatomban már összevetettem a Len Rix által készített angol fordítással (vö. Ajtay-Horváth 2010: 83-89); a jelen alkalommal a két angol fordítást hasonlítom össze egymással és az eredetivel. Egy ilyen jellegű, hármas összehasonlítást végző módszer esetében legalább két alapkérdés megkerülhetetlen. Az egyik a kétszeri fordítás, azaz az újrafordítás motivációi, a második pedig az, hogy a két olvasatot kódoló fordítás értelmezésbeli, azaz jelentésbeli különbözőségeket képvisel-e. Amennyiben igen, további megválaszolandó kérdések, hogy a két angol változatban fellelhető különbségek magyarázhatóak-e a fordítók nemével és beszélt dialektusukkal, a nyelvi világot értelmező intellektusuk finomságával vagy sem.

1 A fordítás(ok) mint a szöveg utóélete

A két fordítás egymásutánisága, illetve esetünkben az angol nyelvű variánsok majdnem szimultán jelenléte a szövegvariációk időbeliségének kérdését vetik fel, azaz a szövegéletet. Azt bizonyítják, hogy míg az eredeti mű a szövegállandóságot jelenti, azt a „szent szöveget”, amihez nem illik hozzányúlni, korszerűsíteni, még akkor sem, ha az már a mai olvasó számára elavult, addig a fordított mutánsok sokkal nagyobb rugalmasságot mutatnak. E gondolatkör tágítja Paul de Man ama gondolata, mely szerint „a fordítás nem az eredeti mű életéhez tartozik, hiszen az eredeti már halott, hanem az utóéletéhez, s így feltételezi és egyszersmind meg is erősíti az eredeti halálát” (de Man 2007: 256). A fordítás tehát az eredeti által generált szellemi mozgás, mely időbeliséget feltételez, s mely nem tarthat igényt olyan maradandóságra, mint az eredeti mű.

Esetünkben az újrafordítást nem a fordítások nyelvezetének az elavulása indokolja, mint például Shakespeare esetében, hiszen a két fordítás között még egy évtized sem telt el. Az információs technológia századában az is nehezen képzelhető el, hogy Len Rix vagy a Pushkin kiadó nem tudott arról, hogy a fordításra méltán érdemes Szabó Magda regényt már évekkel ezelőtt Amerikában lefordították és meg is jelent angol nyelven az *East European Monographs* kiadásában. Ámbár ez utóbbi magyarázat sem zárható ki teljes egészében. Ha valóban ez az eset áll fenn, akkor a szöveg elismertségét növeli az a tény, hogy két fordító is, egymástól függetlenül, olyan értékesnek tartotta a regényt, hogy ösztönzést érzett arra, hogy értékeit

az angolul olvasókkal is megossza. Stafan Draughon egyszerű előszava, mely viszont markáns értékítéletet is megfogalmaz („…I believe THE DOOR is one of the finest novels ever witten"), egyértelműen bizonyítja a fordító szöveg iránti lelkesedését, sőt „áldozatvállalását" is a fordításra szánt idő tekintetében, hiszen, mint ahogy szintén az előszóban vallja, a fordításra szánt idejét a saját írására és festésére szánt idejétől vonta el. Stefan Draughont a szöveg fehér-fekete szénrajzra is inspirálta, melyek több alkalommal Emerencet és egy alkalommal Violát, a kutyát ábrázolták.

1.1 Az összevetés tanulságai

Milyen tanulságokkal kecsegtet a két fordítás összevetése, mely egy kiindulási alappal rendelkező, két értelmező olvasás és két irányított írás (intencionált aktus) eredményeként létrejött írásmű? Hipotézisem, hogy a fordítói döntések nyomán megvalósuló különbözőségek stiláris és értelmezésbéli árnyalatokat eredményeznek, viszont e különbségek még mind abba az intervallumba tehetőek, ahol az eredeti szöveg szándékolt, eszményinek tételezett jelentése közel áll a fordítás jelentéséhez.

Az összevetés során a különbözőségeket hasonlóságuk alapján csoportosítottam, majd az eltérések motivációit próbáltam rekonstruálni és ezt követően értékelni.

2 Egyszerűsítő szinonímia

A fordítók világlátása és annak nyelvi formába való öntése, azaz stílusa közötti különbözőség akkor releváns, ha a két vizsgált fordításban több példával is megbízhatóan alátámasztható. A következő példák azt igazolják, hogy a fordítás során alkalmazott szinonimák az összetettebb, mélyebb jelentést egyszerűsítik.

Az alábbi példában a *tágyaltunk* (magyar változat) *találkoztunk* (*met*, Len Rix) és *beszéltünk egymással (talked with each other*, Stefan Draughon) változatok fogalmi tartománya nem azonos, bár kétségtelen, hogy átfedések vannak közöttük. Az eredeti szövegben előforduló *tárgyal* ige jelentése a legmélyebb, ami a találkozást és a beszédet is implicit módon tartalmazza. Ez viszont nem mondható el a *találkoztunk* ige jelentéséről, ami inkább a fizikai, térbeli kontaktust jelent csupán és nem utal a szellemi kapcsolatot is feltételező beszédre vagy beszélgetésre, még kevésbé a tárgyalásra, amely már irányított tartalmú, ellentéteket és azok kiegyenlítését célzó kompromisszumokat jelentő, tudatos verbális folyamat. A más-más ige használata a különböző változatokban nem azonos komplexitású jelentéstartalmakat közvetít, így a fordításokban az eredeti jelentés mélysége, összetettsége is sérül.

(1) Mikor legelőször **tárgyaltunk** egymással, meg szerettem volna nézni az arcát, és **zavarba hozott,** hogy nem adott rá lehetőséget. (Szabó 8)
(1a) When we first **met,** I very much wanted to see her face, and **it troubled me** that she gave me no opportunity to do so. (Rix 4)
(1b) When we **talked with each other** the first time, I would have liked to have had a look at her face, and **it bothered me** that she didn't give me the chance. (Draughon 4)

2.1 Semleges szinonimia

Semleges szinonimiáról akkor beszélünk, amikor a fordítók, bár más-más módszert (jelentésbővítést vagy jelentésszűkítést) alkalmaznak, mégsem adnak hozzá, nem gazdagítják és nem vesznek el, azaz nem szegényítik, sekélyesítik az eredeti jelentést.

(2) …Emerenc **részvét** és **részrehajlás** nélkül figyelte a **két féltekét**, és azt hirdette, Amerikában is vannak **seprők és sepertetők.** (Szabó 113)
(2a) She looked on **East and West** equally, **without bias** or **sympathy,** declaring that there were **sweepers and their bosses** in America too; (Rix 111)
(2b) Emerence looked at the **two hemispheres** and – **without taking sides** or **leaning toward one side** – she declared that in America, too, there are **sweepers and those who get others to sweep.** (Draughon 133)

3 Értelmező fordítás

A következő magyar példamondat nem egyértelmű, hiszen nem világos, hogy az azonosság a hajra vagy a rejtett alanyra, Emerencre vonatozik. Ezt a félreérthetőséget egyértelműsíti mindkét fordító:

(3) Szerettem volna tudni, milyen a haja, de hát azt mindaddig **eltakarta**, **amíg azonos volt önmagával.** (Szabó 8)
(3a) I would have liked to know the colour of her hair, but she kept it **covered**, as she would for as long as it **remained synonymous with her inner self.** (Rix 4)
(3b) I would like to have known what her hair was like, but she **kept it concealed**; it was **synonymous with her inner self.** (Draughon 4)

Az értelmező fordításnak egy másik példája az, amikor a fordító betoldással él, ami egyértelműsíti azt a jelentést, ami a forrásnyelvi olvasók számára evidencia, de nem mindig világos a más kultúrában szocializálódott célnyelvi olvasónak. Mindkét alábbi példa az ötvenes évek kommunista politikai diktatúráját értelmezi:

(4) …tíz évre **befagyasztott pályám** épp csak újraindulóban volt még (Szabó 9)
(4a) …because for ten years my writing career had been **politically frozen.** (Rix 5)

Stefan Draughon nem érzi fontosnak pontosítani a mondat tartalmát egy betoldó magyarázattal:

(4b) … because my **career had been frozen for ten years.** (Draughon 5)

(5) Emerencet valóban a csoda mentette meg, hogy mikor a **zivataros idő járta**, nem **internálták,** volt a minden ellen irányuló megvetésében valami torz. (Szabó 110)
(5a) When **the real crackdown** came, it was a miracle that she wasn't **locked up.** There was something monstruous, deformed, in the contempt she heaped on everything. (Rix 108)
(5b) It was really a miracle that saved Emerence from being **imprisoned** in those **stressful times;** there was distortion in her scorn of everything. (Draughon 131)

Az időbeliség értelmezésének sajátos példái a következők, amelyek a pontosítást (Len Rix példája) vagy az időtlenítést (Stefan Draughon példája) alkalmazzák.

(6) …sose hittem el írónak, ha azt közölte **valami múlt századi nagyregényben**, hogy valakinek olyan az ábrázata, **mint a tó.** (Szabó 10)
(6a) … I had never believed **those nineteenth-century novelists** who **compared** a **character's face to a lake.** (Rix 6)
(6b) I'd never believed **writers of grand tales of times gone by** when they said that someone's countenance **was like a lake.** (Draughon 6)

4 A kultúra lenyomatai

A reáliák sajátos kategóriája a forrásnyelvi kultúrában mindenki által ismert eseményre, szokásra vagy irodalmi műre utaló szó vagy kifejezés, amely általában tulajdonév, földrajzi név vagy cím. Ilyen a következő példában Petőfi Sándor *Anyám tyúkja* című népies hangvételű verse, amelyet minden magyar anyanyelvű elemista ismer.

(7) Valami gyerekes ambícióval szerettem volna mégis megnyerni annak a szerintem ellenállhatatlan varázsnak, ami a klasszikus magyar irodalom, egyszer elszavaltam neki az **Anyám tyúkját**, gondoltam ez a vers közel állhat hozzá, hiszen a **jószágot** szereti. Megállt a keze a portörlővel, rám nézett, csikorogva elnevette magát. Azt mondta, **hihetetlen szövegeket tudok.** Ej, mi a kő! Mi az, hogy „mi a kő?" Mi az, hogy „kend"? Így nem beszél senki. Fuldokolva mentem ki a szobából. (Szabó 119)

(7a) Some childish ambition made me want to win her over to what I saw as the irresistible enchantment of classical Hungarian literature. I once recited **Petőfi's My Mother's Hen** to her. I thought this poem might appeal to her because she loved **animals**. She stood there, staring at me with the duster still in her hand, then gave a dry, grating laugh. **The stories I knew defied belief.** What is a **stone**? What was all that about? What is **a stone**? And what was this word thou? Nobody spoke like that. I left the room, **choking with rage.** (Rix 117)
(7b) I had a childish ambition to win her over to what was for me the irresistible enchantment of classical Hungarian literature; once I recited to her **My Mother's Hen;** I thought this poem might touch her, after all she liked **pets.** Her hand stopped, with the dust rag still in it; she looked at me and laughed in a grating manner. She told me **I knew unbelievable tales**. Well, **what is a rock**! What does that mean, „**What's a rock**?" **What's „thou**?" Nobody talks this way. I left the room **choking on my tears.** (Draughon 141)

Látható, hogy akárcsak az előbbi példában, Len Rix betoldással él, és megemlíti a költő nevét is, ami még akkor is segít az értelmezésben, ha az angol nyelvű olvasó soha nem hallott Petőfi nevéről. Stefan Draughon nem így jár el.

Szabó Magda szövegében számtalanszor felbukkan az ajándékba hozott étel, e sajátosan magyar gesztus motívuma: *a komatál*, az együttérzés, az emberi szolidaritás, a segítőkészség és a közös sorsvállalás szimbóluma. A fordítók egyike sem következetes a fordításban, feltehetően nem érzékelik a szó szimbolikus erejét, ezért a következő szinonimákat használják: *christening bowl* (keresztelő tál, edény) (Rix 106), *consolatory plate* (vigasztaló tál) (Rix 20), *gifts of food* (ajándék ennivaló) (Rix 176), *covered dish* vagy *christening platters* (Draughon 127), és *platter of food* (Draughon 23).

5 Választékosság

A két angol változat összevetésében megfigyelhető, hogy Len Rix választékosabban, a művelt olvasó és beszélő stílusában fogalmaz, míg amerikai fordítótársa a beszélt nyelvi fordulatokat alkalmazza előszeretettel, például az angolban túlterhelt *get*-es műveltető szerkezetet, és vonzatos igét (*take on*) a latin eredetű megfelelő helyett (*induce)*.

(8) …mert ha nem nyerjük meg a tetszését, nincs az a pénz, amiért **munkát vállalna.** (Szabó 9)
(8a) ….she hoped the woman would take us on, because frankly, if she didn't warm to us, no amount of money would **induce her to accept the job.** (Rix 5)
(8b) She hoped Emerence would accept us, because if we didn't win her over, no amount of money **could get her take on the job.** (Draughon 6)

Hasonló választékos és beszélt nyelvi különbséget érzékelhetünk az alábbi példák kiemelt részében is:

(9) Sokáig voltam egyedül. **Hogy a nap tökéletesen elsavanyodjék**, a csomag **nem érkezett meg, hiába vártam**, a férjem sem jött haza a szokott időben, a vizsgák végeztével együtt maradt **tanítványaival,** én egy reprodukciós albumot lapozgattam, mikor meghallottam, hogy fordul a kulcs odakinn. (Szabó 15)
(9a) I was a long time on my own. **To complete the ruin of my day**, the package **didn't arrive**. I had **waited in vain**. My husband didn't return at his usual hour either, but stayed on with his **students** after the exam finished. I was leafing through a book of reproductions when I heard the key turn in the front door. (Rix 11)
(9b) I was alone a long time. **In every way, the day had gone sour**. The package **had'd come**; **I'd waited for nothing**; my husband did''t come home at his usual time either. He'd stayed on with his **student** after the examination was over. I was leafing through a book of reproductions, when I heard the outside key turning. (Draughon 12)

6 A szövegstruktúra mint a szövegdinamika eszköze

A narrátor egyes szám első személyben, saját élményeként mondja el azt a történetet, amelynek nemcsak Emerenc a kulcsfigurája, de ő maga is fontos szereplője. A megfigyelés és önmegfigyelés részletes, gazdag áradata strukturálja a magyar szöveget is, melynek jellemzője a tagolatlanság, az egytömbűség. Jól látható módon a fordító Len Rix nem kockáztatja meg Szabó Magda megfigyelés-folyamainak átvételét, így a fordításban a szöveget jóval több bekezdésre tagolja, így könnyítve a fordított szöveg követhetőségét. Az eredeti regény második fejezete, *A kötés* például 17 bekezdésből áll, angol változata, a *Contract* pedig 33-ból, a *Krisztus testvérei* 10 bekezdést tartalmaz a magyarban, az angol változatban pedig 25-öt, a *Viola* című fejezet 14 bekezdésből áll, angol párja pedig 37-ből, és így tovább. Az eltérő szövegstruktúrák a szövegek írásképeiben is szembe tűnnek.

A részletesebb tagolás, a több bekezdés következményeként az angol szöveg veszít abból az elsöprő sodrásból és dinamizmusból, ami az eredetit jellemzi, és így az eredetinél nyugodtabbá, „cammogósabbá" válik.

Egy internetes forrásban közreadott interjúban[1] Len Rix is szól arról, hogy milyen nehéz Szabó Magda szövegének a ritmusát visszaadni az angolban úgy, hogy az természetesnek hasson. A fordító a mondatok hosszúságát az írónő latinos műveltségével magyarázza, hiszen Sallustius és Cicero is hosszú mondatokat alkotott, kimerítve a nyelvtani eszközök adta lehetőségeket. Megjegyzendő, hogy ez a párhuzam a fordítónak eszébe sem jutott volna, ha ő maga nem latintanár is – többek

[1] http://www.hlo.hu/news/a_passion_for_hungarian_fiction (2011-07-08)

között. Abban azonban hinnünk kell neki, hogy a magyar szöveg fordítása során a két nyelvben meglévő azonos idiómák, a finom árnyalatok nyelvi kifejező eszközeinek a megtalálása, a szövegritmus más eszközökkel történő rekonstruálása jelenti az igazi nehézséget.

Stefan Draughon szűkszavúan jegyzi meg a fordítás előszavában, hogy "I have tried to stay close to Szabó's style, and have preserved the long sentences of this novel as much as possible by substituting semicolons in English for the many commas in Hungarian. Having a long string of very short sentences seemed to disrupt the flow" (Draughon, lapszám nélkül). Draughon fordítása nemcsak a hosszú mondatokhoz hű azzal, hogy a tagmondatokat pontosvesszővel tagolja, hanem ezzel párhuzamosan Szabó Magda bekezdéseinek számát is megtartja.

7 Fejezetcímek összevetése

A szövegtagolás fontos eszközei a regény fejezeteinek címei. A huszonhárom fejezetcím közül az első és utolsó megegyezik (*Az ajtó – The Door)*, keretet alkotva, és így is hangsúlyozva az *ajtó* szimbolikus, konnotációktól terhelt jellegét. A címek fordításában egyetlen szemantikai egyszerűsítés figyelhető meg, amely a második, illetve utolsó előtti címre vonatkozik. A regény második fejezete *A kötés* címet viseli, az utolsó előtti pedig az *Oldás*-t, egymással ellentétes és egymást kiegészítő párt alkotva. Az előbbiben azt meséli el a narrátor, hogy hogyan szegődött hozzájuk házvezetőnőnek Emerenc, illetve milyen kapcsolat („kötődés") alakult ki kettejük között. Az angol fordításban Len Rix változatában (*Contract*) a *kötődés* többlettartalma elsikkad, a „*contract*" egyszerűen és hivatalosan csak a szerződésre utal, holott a regény teljes egészében azt bizonyítja, hogy nem szokványos munkaadó és munkavállaló közötti szerződés köti össze a főhőst és a narrátor-szereplőt.

A Politika című fejezetben ez az összetett kapcsolat fogalmi szinten is megfogalmazódik: *„Kölcsönös **kötődésünk** olyan, majdnem meghatározatlan eredők eredménye volt, mint a szerelem, holott rengeteg engedményt kellett vállalnunk ahhoz, hogy elfogadjuk egymást"* (Szabó 106). E mondat angol változatában viszont már a *bond* (kötődés) szinonima található, amely fejezetcímként is többletjelentés hordozója lehetett volna: „*The **bond** between us – produced by forces almost impossible to define – was in every way like love, though it required endless concessions for us to accept each other"* (Rix 104). Hasonlóképpen a második fejezet párja, az utolsó előtti fejezet, az *Oldás* sem egyszerűen „megoldás", mint ahogyan azt angol változata sugallja (*Solution*), hanem annál sokkal több. Nemcsak arról van szó, hogy a narrátor-hős talál egy újabb alkalmas házvezetőnőt (ez lenne a megoldás – solution), hanem elengedi Emerencet, lelkileg feldolgozza halálát, megpróbálja elfogadni az emberi lét törvényét, s ez ugyanúgy több fokozatú folyamat, mint a kötés, azaz a kötődés kialakulása. Stefan Draughon viszont érzékeli a lelki kapcsolatra utaló kötődést és a *bond* szinonimát alkalmazza a cím fordításában. A fejezet

további mondatában, amit Len Rix fordításában már idéztem, a "bond" *mutual affection* körüírással szerepel: ***Our mutual affection*** *– the resultant force of almost indefinable forces – was almost like love, although we had to make tremendous concessions to accept each other* (Draughon 125).

1. táblázat: Fejezetcímek módosulása a két fordításban

Szabó Magda	**Len Rix**	**Stefan Draughon**
Az ajtó	The Door	The Door
A kötés	The Contract	**The Bond**
Krisztus testvérei	Christ's Brothers and Sisters	Christ's Sisters and Brothers
Viola	Viola	Viola
Kapcsolatok	Friends and Neighbours	**Relationships**
Muránói tükör	The Murano Mirror	Murano Mirror
Lomtalanítás	Junk Clearance	**Rummage Clearance**
Polett	Polett	Polett
Politika	Politics	Politics
Nádori-Csabadul	Nádori-Csabadul	Nádori-Csabadul
Forgatás	Filming	Filming
A pillanat	The Moment	The Moment
Böjt	Lent	**Fasting**
Karácsonyi meglepetés	Christmas Surprise	Christmas Surprise
Az akció	Action	The Action
Kendő nélkül	Without her Headscarf	**Without a Kerchief**
Díjkiosztás	The Ceremony	**Awarding the Prize**
Amnézia	Amnesia	Amnesia
Sutu	Sutu	Sutu
Finálé	Finale	Finale

Örökség	**Inheritance**	**The Legacy**
Az oldás	The Solution	The Solution
Az ajtó	The Door	The Door

8 Következtetések

Az összevetés során megállapíthatjuk, hogy mindkét angol fordításváltozat az eredeti szöveg adekvát és funkcionális párja a célnyelvi kultúrában. A brit fordító (Len Rix) szövege választékosabb, a művelt olvasó igényeihez igazodik, az amerikai fordítónő (Stefan Draughon) szövege pedig inkább a beszélt köznyelvet követi. További olvasásszociológiai kutatás témája lehetne megvizsgálni azt, hogy a kétféle regiszter jegyeit viselő szövegek más-más szociokulturális hátterű olvasókat vonzanak-e vagy sem. Milyen társadalmi réteget céloznak meg az irodalmi művek fordítói? Adaptálhat-e a fordító oly módon, hogy a fordítás során megváltozik az eredeti mű célközönsége? Azaz változtat-e a fordítás a szöveg és olvasóközönség viszonyán? Leértékeli vagy felértékeli a fordítás a fordított mű helyét, presztízsét a világirodalom kánonjában? A fordítás értékteremtés-e vagy értékfosztás? Az összevetés termékeny módszernek bizonyul, hiszen nyomában további nyitott kérdések fogalmazhatók meg.

Irodalom

Ajtay-Horváth M. 2010. Az Ajtó és angol nyelvű kulcsa. (Gondolatok Szabó Magda regényének 2005-ös angol nyelvű fordításáról). In: Ajtay-Horváth M. 2010. *Szövegek, nyelvek, kultúrák.* Nyíregyháza: Bessenyei. 83–90.

Elekes D. A passion for Hungarian Fiction. An interview with translator Len Rix. http://www.hlo.hu/news/a_passion_for_hungarian_fiction (2011-07-08)

de Man, P. 2005. Walter Benjamin *A műfordító feladata* című írásáról. In: Józan I., Jeney É., Hajdu P. (szerk.) 2005. *Kettős megvilágítás. Fordításelméleti írások Szent Jeromostól a 20. század végéig.* Budapest: Balassi Kiadó. 240–241.

Források

[Szabó] Szabó M. 2008. *Az ajtó.* Budapest: Európa Könyvkiadó. (Első megjelenés: 1987.)

[Draughon] Szabó M. 1994. *The Door*. (Fordította Stefan Draughon.) Boulder: East European Monographs.

[Rix] Szabó M. 2005. *The Door*. (Fordította Len Rix.) London: Harvill-Secker.

A narrációs nyelvi jegyek átváltása C. F. Ramuz elbeszéléseinek fordításában

Nagyné Schmelczer Erika

1 Bevezetés

A narratív megnyilatkozás létrehozásának és befogadásának folyamatában meghatározó szerepet játszik, hogy ki a mesélő és milyen helyzetből szemléli az eseményeket. A beszédesemény személy-, hely- és időviszonyaira utaló deiktikus elemek átváltási műveletei éppen ezért nem elhanyagolható kérdései a műfordításnak. Dolgozatomban a genette-i modellt (Genette 1972) követve különböztetem meg a narrátori (vagy elbeszélői) hang és a nézőpont kategóriáját. Az elbeszélői hang megválasztása a mindenkori művészi szándék függvénye. Az első személyű elbeszélés előnye az átélt valóság élményének erősítése, de a harmadik személy használata sem nem zárja ki a személyességet. A narrátor, mint minden nyelvi tevékenységet folytató ember, képes arra, hogy belehelyezkedjen mások helyzetébe, azok nézőpontjából láttassa, érzékeltesse a megjelenített világot. A regénybeli nézőpontszerkezet létrejötte szempontjából tehát fontos mozzanat, hogy a narratív megnyilatkozás deiktikus centruma nem állandó, áthelyeződhet az elbeszélt világ szereplőire és a beszédszituáció másik résztvevőjére is (Tátrai 2005). Az ily módon létrejövő nézőpontváltást részben a helyre, az időre és a személyre utaló deiktikus kifejezések teszik követhetővé. Ezek közül csupán a személydeixis fordításának kérdésével kívánok foglalkozni a dolgozatban.

C. F. Ramuz, 20. századi svájci francia nyelvű író művészi programjának központi eleme egy olyan narrációs forma kimunkálása, melynek harmadik személyű heterodiegetikus narrátora[1] leginkább egy archaikus népi mesemondó alakját idézi. Olyan narrációs formát alkot, melyben a beszédesemény és a megjelenített világ közötti határ feloldódni látszik a történetmegjelenítés referenciaközpontjának gyakori és szokatlan változtatásával, illetve megosztásával. Az egyedi nézőpontszerkezet a narratív szakaszokban feltűnően gyakran megjelenő *nous, vous* többes szám első és második személyű névmások használatában, valamint az *on* személyes névmás utalásrendszerében ragadható meg.

Ezek után tegyük fel a kérdést: ezzel az egyéni névmáshasználattal jellemezhető narrációs mód megjelenik-e a magyar fordításban? A forrásnyelvi kultúra finom szegmense, a szándékos oralitás és archaizálás milyen módon jön át a célnyelvbe?

[1] A heterodiegetikus narráció olyan narratívákra vonatkozik, amelyeknek a narrátora nem tartozik a történet szereplői közé. (lásd pl. Füzi G., Török E. 2006. Bevezetés az epikai szövegek és a narratív film elemzésébe. Szeged: Bölcsész Konzorcium. http://szabadbolcseszet.elte.hu/mediatar/vir/index.html, 2011-07-11)

Mennyire tudatos a fordító számára az eredeti mű e jelentésrétege? Ez utóbbi kérdés annál is inkább helyénvaló, mert maga Ramuz is kifejezte aggodalmát fordítójához, Gyergyai Alberthez intézett levelében: értelmezhető-e az a nagy gonddal kiművelt, a hegyi emberek lépésének és észlelésének, gondolkodásának ritmusát idéző tonalitás egy olyan nép számára, amely síkvidéken él? (Ramuz 1959:324-326)

Kérdéseim megválaszolásához egy Ramuz érett írói korszakából (1932) választott regényt (*Adam et Eve*) és ennek Gyergyai Albert által készített fordítását (*Üldözött vad – Ádám és Éva*) vetettem össze.

Az általam vizsgált heterodiegetikus elbeszélésben a viszonyítási alap, a „degré zéro", az *il/elle* egyes szám harmadik személy. Ehhez képest kívánom a narratív szakaszokban megjelenő deixis fordítási problematikáját néhány példával megvilágítani.

2 Az *on* névmás átváltása

Ramuz feltűnő gyakorisággal használja a kaméleon természetű *on* névmást, mely természeténél fogva egyszerre tartozik a határozatlan és a személyes névmások csoportjába (Dubois 1965: 111–114). Jóllehet az *il* (egyes szám harmadik személy) morfológiai és szintaktikai tulajdonságait átveszi, a szövegben nem úgy viselkedik, mint a többi anaforikus tulajdonságú személyes névmás: felvállalva más személyes névmások utalását, bárkire vonatkozhat, de specifikusan senkire sem. Fordítása nehézséget jelent, mert a magyar nyelvben ennek a névmásnak nincs megfelelője.

2.1 Az on névmás és a nézőpont megosztása

A francia köznyelvben leginkább a *mi* többes szám első személy referenciájával azonosítható *on* használatával megszakad a névmási sor a harmadik személyű elbeszélésben, azáltal, hogy új jelentésmozzanatot hoz a közleménybe. Használatával a beszélő „belép" a történetbe, vagyis a beszédesemény és a történet között referenciális kapcsolatot létesít (Tátrai 2005: 219–220), miközben a deiktikus centrumot megosztja a történet befogadójával vagy a történet szereplőjével, illetve mindkettővel egyszerre anélkül, hogy explicitté válna bármelyik személy. Ramuz rendszeresen alkalmazza főképp a látást, hallást jelentő operátor-igéjű főmondatokban.

(1) **On** le voit qui sort dans le corridor; (Ramuz 19).
(1a) **Látni**, ahogy a folyosónak tart; (Gyergyai 140)

Első idézetünk kontextusából kiderül, hogy a főhőst csak a narrátor és a hallgatója „láthatja". A magyar fordításban a nézőpont történetbeli rögzítettségét és megosztottságát főnévi igenév hivatott érzékeltetni. A következő példánkban a magyar

ikes ige tölti be ugyanezt a szerepet. A „látszik-látja” oppozíció hangsúlyozza, hogy a szereplői pozícióból két látvány nyílik attól függően, ki érzékel: a mesélő és esetlegesen a látványban osztozó olvasója vagy a hős.

(2) D'où il se tient, ***on*** voit tout le vallon: il voit seulement qu'elle n'est pas là. ***On*** voit la pente (…) il voit seulement qu'elle n'y est pas. (Ramuz 26)
(2a) Ahol áll, onnan az egész völgy ***látszik***; de csak azt látja, hogy ő nincs sehol. ***Látszik*** a lejtő (…) de csak azt látja, hogy ő nincs ott. (Gyergyai 145)

A fenti, (1–2) idézetek forrásnyelvi szövegében az *on* névmás által implicit módon megjelenő első és második személyt a névmási rendszer különbsége miatt a magyar olvasó nem érzékeli. Legfeljebb az alany határozatlanságát közvetíti számára a fordítás: *látszik, látni, vagyis az ember látja*. Más esetben, ha az észlelés tárgya értelemszerűen a kérdéses szereplő által is érzékelhető, a hasonló operátor-igéjű szerkezetek magyar fordítása érvényesíti a szereplő nézőpontját. Az alábbi idézetben a fordító, feltételezhetően a kontextusban megjelenő szubsztitúciós sor hatására *(il, lui)*, egyes szám harmadik személyre váltja át a francia határozatlan személyes névmást.

(3) **On** entend un merle. **On** entend le bruit de la Sorge. **On** entend les appels (…) (Ramuz 27)
(3a) **Hall** egy rigót. **Hallja** Sorge locsogását. (…) tülkölését is **idehallja**. (Gyergyai 147)

Gyergyai explicitté tette azt, amit Ramuz csak sejtet. Más kérdés, hogy az érzékelés központjának a harmadik személlyel történő azonosításával elveszítette a magyar szöveg azt, amit az eredeti sugall: a nézőpont olyan megosztását, melyben egyszerre vesz részt a beszédhelyzet mindkét résztvevője (megnyilatkozó és befogadó), de még a megjelenített világ szereplője is. A pontosság kedvéért jegyezzük meg, hogy a magyar szövegben megjelenő helydeixis (*idehallik***)** viszont érzékelteti ezt. Fenti példáinkban a beszédhelyzet szereplőinek jelenlétére utal az is, hogy a predikátum jelen idejű ige. Amennyiben narratív megnyilatkozásról van szó, a jelen idejű ige mint a beszédszituáció harmadik deiktikus eleme, a történetet megjelenítő narrátort és befogadóját helyezi a tájékozódás központjába.

A ramuz-i elbeszélő szakaszok megszokott jelensége, hogy egy mondaton belül keveredik az *on* névmás és a többes szám első vagy második személy. Az *on* nyelvtani különlegességével magyarázható, hogy egy mondaton belül névmásváltoztatás történhet, miközben a névmások referenciája változatlan marad. A csakis alanyi helyzetben álló *on*-nal bevezetett személy(ek) helyettesítése az alanytól eltérő esetekben vagy hangsúlyos formában egy, a referenciának megfelelő másik személyes névmással történik. Ennek megfelelően a következő példánkban finom eltérés jelentkezik az eredeti szöveg és a fordítás üzenete között. Az eredeti a befogadó és a szereplő közösségét, míg a magyar változat névmáshasználata a narrátor és az előbbiek összességét, illetve az „általában az emberek” jelentést sugallja.

(4) (…) il avait été travailler au jardin. Il faut bien se défendre contre les choses, quand même ***on*** sait qu'elles sont plus fortes que ***vous*** (…) (Ramuz 17)
(4a) (….) kiment a kertbe, hogy dolgozhasson. A dolgok ellen védekezni kell, ha ***tudjuk*** is, hogy erősebbek, mint ***mi***, (…) (Gyergyai 137)

Az *'az ember, az emberek általában'* jelentéssel is bíró *on* névmás használatában – az előírás jellegű maximák tipikus személytelen szerkezete, a *kell* hatásától nem függetlenül –, első megközelítésben a távolságtartás, az „objektiválás" (Meleuc 1969: 75) képzete jelenik meg. Ezt a benyomást sugallja a magyar fordítás *tudjuk* igealakja, mivel a magyar többes szám első személy inkluzív formája vonatkozhat általános alanyra is az *ember* jelentésben. A *vous 'ti, ön, önök'* személyes névmás felbukkanása a harmadik tagmondatban viszont azt sejteti, hogy használatával a történetbefogadó tudására, az általa már átélt élményekre hivatkozik a narrátor: (…) *erősebbek, mint ti* – fordíthatnánk.

Gyergyai a magyar nyelvben erősen a beszédszituációhoz kötődő második személyt, a fenti kontextusbeli szokatlansága miatt, a többes szám első személlyel helyettesíti. A Ramuz-elbeszélésekben pedig feltűnően gyakori jelenség, hogy a mesélő az érzékelés folyamatába bevonja az olvasót, megosztva vele az élményt, vagy tőle várva igazolást az elmondottakhoz. Ennek a „deiktikus kivetítésnek" (Tátrai 2005: 217) gyakran használt jele az *on* névmás, melynek referenciáját a tágabb vagy szűkebb kontextusban explicitté is teheti a *vous* és a *nous* személyes névmás.

2.2 A szereplői nézőpont érvényesülése az on használatában

Az *on* névmás a szereplő nézőpontját állítja fókuszba azokban a szakaszokban, akár mondaton belüli váltással is, amelyekben szabad függő beszéd formájában közvetíti a narrátor a szereplő belső monológját. Ezt az operátor-igét mellőző beszédfajtát a történetmondó és a szereplő nézőpontjának közös érvényesülése jellemzi. A fenti, (2–3) példákkal ellentétben, itt a múlt idejű, *imparfait és plus que parfait*, a francia idéző mondat tipikus igealakjai a megjelenített világ szereplőjének nézőpontját érvényesítik erőteljesebben a beszédszituáció szereplőivel szemben. Ez indokolhatja a fordító választását, amikor a következő idézetünkben az egyes szám harmadik személyű igeraggal teszi egyértelművé a cselekvőt: *'takarított (a lány)'* és nem: *'takarítottak'*.

(5) Elle pose le plateau où est le café à côté de Bolomey sur la table pas nettoyée, mais c'est qu'***on*** n'avait pas encore fait la toilette de la terrasse. (Ramuz 12)
(5a) A kávéstálcát odateszi Bolomay elé, az asztalra; az asztal nem nagyon tiszta, de hát még nem ***takarított*** a teraszon. (Gyergyai 132)

Következő célnyelvi idézetünkben azonban tévesen a nőnemű szereplő, a *lány* jelenik meg a tudati tevékenység szubjektumaként, holott a szubsztitúciós sor és az egyeztetés hiánya a hímnemű érzékelő jelenlétét igazolja.

(6) **On** a été étonné de sa voix qui était changée, et il a regardé autour de lui. (Ramuz 14)
(6a) A **lány** bámult, hogy megváltozott a hangja, tompább volt, rekedtebb, fojtottabb; s a férfi csak nézett maga köré. (Gyergyai 134)

Ramuz hasonló nyelvtani szerkezetekben nemben és számban egyezteti az *on*-nal jelölt személy(ek) attribútumát, lehetővé téve az olvasó számára a személy azonosítását. A (6) számú idézetünkben az attribútum hímnemű marad. A mondat szöveghű fordítása tehát a következő: *Meglepődött, hogy megváltozott a hangja, és körbenézett.*

A fordítói tanácstalanság és zavar jelét látjuk az alábbi szakaszban is, ugyanis Gyergyai Albert a többes szám első személyt olyan helyen alkalmazza, ahol ez nem indokolt. Az idézetben szereplő *soi* az *on* névmás önálló, hangsúlyos alakja. A szövegkörnyezet alapján az alábbi belső monológ magyar változatában kívánatosabb lett volna a harmadik személy használata: *ne is éljen, felejtse el önmagát*!

(7) (…) il s'est laissé tombé dans l'ombre d'un gros noyer qui se dressait la. N'être plus, s'oublier ***soi***-même. (Ramuz 20)
(7a) Ó aludjunk, akár ne is éljünk. (…) oda feküdt le egy közeli, nagy diófa árnyékába. Akár ne is ***éljünk*** többé, ***felejtsük el önmagunkat***. (Gyergyai 140)

Az aláhúzással kiemelt mondat nem szerepel az eredeti szövegben.

3 Az első és a második személy átváltása

Az (4)-es idézetünkben megjelent *vous* (cas oblique) állhat önállóan és ritkábban alanyi pozícióban is a narratív szakaszokban. Ezek az esetek megerősítik az olvasóban azt az érzést, hogy a narrátor közvetlenül neki szól, bevonva őt a történésbe.

(8) (…) il y a la rencontre d'une chose avec une chose, et le plasir qu'elles y prennent. Elles **vous** le disent. Il écoute, (…) (Ramuz 18)
(8a) (…) két dolog összetalálkozott, s mind a kettő örül neki. **Meg is mondják.** Odahallgat, (…) (Gyergyai 138)

A magyar változat nem érzékelteti ezt. Gyergyai Albert nem vállalja fel azt, amit később, a ramuz-i narratíva újszerűségének tudatában, Örvös Lajos megtesz Ramuz-fordításaiban (vö. például Az elbocsátott szolgálólány. Bp.: Európa, 1971.): a névmások kétségtelenül szokatlan, de a művészi szándékot érzékeltető tolmácsolását.

A következő idézetünk névmási referenciái is csak részben jönnek át a magyar fordításban, hiszen Gyergyai az első személyt igen, a második személyt nem fordítja.

(9) (…) le vent prend le son en passant et il ***vous*** l'apporte en cadeau, disant la présence des hommes au del à des régions désertes qu'il y a entre eux et ***nous***. (Ramuz 18)
(9a) (…) ma nyugatról fúj a szél, útközben elfogja a hangot, ***magával hozza*** ajándékba, s mesél arról, hogy emberek laknak túl e puszta tájakon, amelyek itt terpeszkednek közöttük és ***közöttünk***. (Gyergyai 138)

Mint korábbi idézeteinkben láttuk, a ramuz-i narratíva másik gyakori névmása, a többes szám első személy használata nem idegen a magyar fordító számára. Időnként a *vous* névmás szokatlanságát korrigálja, illetve az *on* fordításaként a gondolat általános igazságát fejezi ki vele. Szöveghű a fordítás akkor is, ha a történetmesélő, átlépve a beszédszituáció és a megjelenített világ határvonalát, osztozik a szereplővel a nézőponton (10) — vagy a történetbefogadóval, miként a fenti, (9)-es idézetben láthattuk.

(10) L'hiver se tient réfugié dans **nos** maisons particulières (…) (Ramuz 12)
(10a) A tél most is ott bujkál még **házainknak** a belsejében (…) (Gyergyai 132)

4 Összegzés

Jelen dolgozatommal a narrációs jegyek fordításának dilemmáira kívántam felhívni a figyelmet. A teljesség igénye nélkül a személydeixis nyelvi jegyeire koncentráltam abból a meggondolásból, hogy többek között ezek segítségével ragadható meg az a narrációs mód, mely feloldja a határokat a mesélés és a mese világa között, s amely érzékelhetővé teszi azt a narrátortípust, aki, tartózkodva a mindentudás bélyegétől, megszólítja, és tanúnak hívja befogadóját, felidézve így az ősi mesemondás szellemét. Példáim segítségével jelezni kívántam, hogyan csorbulhat – részben a nyelvi kényszer miatt – akár egy nagyszerű fordító esetében is ez az üzenet.

Irodalom

Dubois, J. 1965. *Grammaire structurale du français: nom et pronom*. Paris: Larousse.

Genette, G. 1972. *Figures III.* Paris: Seuil.

Tátrai Sz. 2005. A nézőpont szerepe a narratív megértésben. In: Kertész A., Pelyvás P. 2005. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok 21. Tanulmányok a kognitív szemantika köréből.* Budapest: Akadémia Kiadó. 207–229.

Ramuz, C. F. 1959. *Lettres, 1919–1947.* Lausanne: La Guilde du Livre.

Meleuc, S. 1969. Structure de la maxime. *Langages* 1969/13. 69–99.

Források

[Ramuz] Ramuz, C. F. 1978. *Adam et Eve.* Suisse: Edition L'Age d'Homme.

[Gyergyai] Ramuz, C. F. 1983. *Üldözött vad – Ádám és Éva.* (ford. Gyergyai Albert.) Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.

A fordított, a fordítatlan és a lefordíthatatlan elemek a reklámszlogenekben. Német-magyar-angol kontrasztív egybevetés

Salánki Ágnes

Korábbi előadásaimban, cikkeimben, PhD-disszertációmban is sokszor foglalkoztam már ezzel a kérdéskörrel, amit jelenlegi előadásom címében megadtam. A szakirodalmat annak idején főként német művek és pár magyar tanulmány jelentették (Möckelmann – Zanders 1970; Reiβ 1976, 1981 és 1983; Forgács – Göndöcs 1997).

Ez a téma a 90-es évek közepétől is változatlanul aktuális, sőt úgy tűnik, egyre aktuálisabb, mivel a reklámok nemzetközi szinten is egyre változatosabbak. Ezért a következőkben a legfrissebb szlogen-gyűjteményem – számomra is kissé meglepő – változásairól számolok be.

Régebben aszerint osztályoztam a magyar médiában megjelenő reklámokat, azok szlogenjeit, melyek azok, amelyek szinte tükörfordításnak tekinthetők németről magyarra (holott itt mindig hangsúlyoztam, hogy bonyolult lenne annak utána járni, eredeti német klipekről, szlogenekről és azok fordításáról van-e valójában szó, vagy már a német verziók is egyfajta „átvételnek" minősülhetnek más nyelvekből), vizsgáltam továbbá szintaktikai különbségekkel létrehozott jelmondatokat, ill. interpretáltam azokat több szempontból is az ekvivalencia megvalósulását keresvén (vö. Salánki 1998).

Legutóbbi gyűjtőmunkám eredményeként fent említett kutatásaim még mindig relevánsnak bizonyulnak ugyan, ám a fent említett változások tekintetében már csak kevesebb hasonlóságot mutatnak. Ezen a területen az tapasztalható, hogy a nagyon „bevált" szlogenek, mint pl. a „Katzen würden Whiskas kaufen." („A macskák Whiskast vennének.") és pár népszerű szlogen megmaradt a médiában a mai napig. De nem igaz ez pl. ma már a Gösser sör időtálló és igen találó régi jelmondatára. A „Gut. Besser. Gösser"-ből napjainkban ugyanis a magyar TV-csatornákon az új szlogen a „Gösser. Értéket képvisel. 150 éve." lett, amelynek az appellatív hatása nem a nyelvi leleményben, hanem mindössze abban rejlik, hogy a nevezett termék hosszú évek óta bevált, megbízható recept szerint készül. Hogy ez mennyire lesz sikeres, jól megjegyezhető, gyakran idézett és hosszan alkalmazott, azt majd az idő dönti el.

Lefordított reklámszlogenekről beszélhetünk a Media Markt esetében is: „ Ich bin doch nicht blöd.", ill, „Mert hülye azért nem vagyok." Ennek a németben újabban van más verziója is: „Willkommen im freien Markt." Ilyen változás is gyakran megfigyelhető.

A jelenlegi előadásom okát tehát fent említett előzetes kutatásaimmal és a korpusz folyamatos bővülésével indokolhatom. Célom új vizsgálataim eredményeinek ismertetése, amelyhez a felhasznált forrásokat az irodalom- és forrásjegyzékben tüntettem fel (nyomtatott szakirodalom, német és magyar televíziós csatornák, internet).

Tanulmányomat a továbbiakban az általam jelenleg létrehozott csoportosítás szerint tagolom.

1 Fordítható német szlogenek a lexémák szintjén vagy szintaktikai különbségekkel német-magyar egybevetésben

„Waschmaschinen leben länger mit Calgon." – „Calgonnal a mosógép is tovább él." (vízlágyító) – a kiénekelhetőség itt mindenképpen nagy szerepet játszik, az aktuális tagolás megváltoztatásán kívül a magyar „is" partikula éppen ezért került a jelmondatba (v.ö. Reiβ 1981, Reiβ 1983).

„Oral-B. Zähne putzen wie ein Zahnarzt." – „Oral-B. Alapos, akár egy fogorvos." (fogkefe) – a német elliptikus, infinitíves szerkezetet alkalmazó mondat helyett magyar hasonlító szerkezet áll, ahol az appellatív hatást még a rím is erősíti.

„L'Oréal. Weil Sie es sich wert sind." – „L'Oréal. Mert megérdemlem. / Mert Ön megérdemli." (kozmetikum) – a kötelezően megjelenítendő német névmások elhagyása a magyarban nem vezet szintaktikailag helytelen mondathoz.

„Cillit Bang. Und der Schmutz ist weg." – „Cillit Bang. És a kosz eltűnik." (tisztítószer) – a német predikatívum helyett a magyar ragozott igét használ.

"Vorsprung durch Technik." – "A haladás technikája." (Audi) – a prepozíciós, "hátravetett" jelzős német szerkezetet a magyar nyelvre sokkal inkább jellemző birtokos szószerkezet váltja fel.

2 Újdonság: új és különböző változatok ugyanarra a márkára / szolgáltatásra a német és a magyar médiában

A Praktiker és az OBI, a két egymáshoz hasonló lakberendezési cég más és más szlogenekkel képviselteti magát a német és a magyar piacon. „Hier spricht der Preis."(Praktiker) – „Mindenre van kész/több ötlete." (Praktiker) – itt leginkább azt figyelhetjük meg, hogy míg a németben a gazdaságosságot hangsúlyozzák, addig a magyarban a cég ötletességére, találékonyságára hívják fel a figyelmet.

Az üzleti szempontokat emeli ki a „Mehr Baumarkt für Sie." (OBI) reklámmondat. A magyar változat, a „Lakásból otthont." (OBI) ezzel szemben – a Praktiker jel-

mondatához hasonlóan – azt sugallja, mennyi lehetőséget kínál nekünk az üzletlánc, amivel minél nagyobb kényelmet biztosíthatnak számunkra.

3 Angol vagy más nyelvű reklámszlogenek a német és a magyar médiában

Egyre több manapság az az elsősorban a német, de időnként a magyar médiában is megfigyelhető jelenség, hogy az angol szlogent változatlanul hagyják. Néhány példát hozok fel itt arra is, hogy nem csak az angol, hanem – általában – az idegen nyelv megjelenése mennyire hódít teret magának a reklám világában.

A következőkben olyan reklámmondatokat olvashatnak, amelyek Németországban híresültek el egy-egy termék, szolgáltatás népszerűsítése kapcsán:

„Intel. Inside." (számítástechnika), „Nestlé. Good. food. Good. life." (üdítőital), „Diesel. For succesful living." (ruházat), „Fujitsu Siemens. We make you sure." (számítástechnika), „LG. Digitally yours." (számítástechnika), „Marlboro. Come to where the flavour is." vagy „Marlboro. Come to Marlboro Country." (cigaretta), „Gauloises. Liberté, toujours." (cigaretta).

A magyar médiából az alábbi példákat sorolhatom:

„Tuborg. The fun starts here." (sör), „Metaxa. The original greek spirit." (szeszesital), „Dulux. Let's color." (festék), „McDonald's. I'm lovin' it." (McDonald's), „KitKat. Have a break. Have a KitKat." (édesség), „Nike. Just do it." (sportruházat), „Nokia. Connecting people." (mobiltelefon), „Shell. Go well. Go Shell." (benzinkút), „Opel. Wir leben Autos." (autómárka).

4 Párhuzamos német és angol szlogenek ugyanarra a márkára a német médiában

Nem ritka eset a német média világában, hogy – bár német termékről vagy szolgáltatásról van szó –, a német szlogen mellett megtalálhatjuk az angol nyelvűt is. Ez minden bizonnyal az utóbb említett nyelv általános és igen gyors elterjedésével magyarázható gazdaságilag a nemzetközi piacon.

„GMX. E-Mail für alle." – „GMX. Be up to date." (internet), „Evian. Evian belebt." – „Evian. Living young." (ásványvíz), „Ford. Erlebe den Unterschied.", „Ford. Feel the difference.", „Ford. Die tun was.", „Ford. Besser ankommen." (autómárka).

A kétnyelvű változatok – többségükben – nem tekinthetők egymás fordításának sem a lexémák szintjén, sem szintaktikai szinten, a termék vagy szolgáltatás jellegére is különböző módon utalnak (kivéve a Ford-ot reklámozó első angol verziót).

5 Párhuzamos magyar és angol szlogenek a magyar médiában

Magyarországon találhatunk az utóbbi időben olyan eseteket is, hogy az angol és a magyar verzió párhuzamosan, de akár azonos színhelyen is megjelenik. Jó példa erre a Hell energiaital plakátja: „Hell. Pokoli erőt ad." – „Hell energy drink. Gives you power like hell." (energiaital).

Míg a magyar plakátnál csak a termék képe utal annak jellegére, addig az angol szlogenben ez explicit módon, verbálisan is kifejezésre jut (energy drink). A szintaktikai különbség a jelmondat fordításában itt is felfedezhető: a magyar jelzős, az angol hasonlító szerkezetet alkalmaz.

Léteznek továbbá olyan plakátváltozatok, amelyek szintén egymás mellett jelennek meg angol és magyar változatban, mégsem tekinthetők egymás fordításainak sem a lexémák szintjén, sem szintaktikai szinten (vö. a Lukoil – egyébként orosz – benzinkút angol reklámmondataival, ld. alább). A magyar példák inkább a kedvező árakat, a vevőkkel való barátságos bánásmódot sugallják, az angol a termék pozitív jellegét, tökéletességét:

„A mosoly ingyenes. Áraink épp csak fölötte." vagy „Barátságosak vagyunk. A motorhoz is." vagy „Nem csak a mosolyunktól, árainktól is jó kedve lesz." – „Lukoil. Positive energy for life." (Lukoil benzinkút).

6 Nemzetközi szinten párhuzamos reklámszlogenek

Hogy mennyire igaz a reklámszlogenek „nemzetközisége", ill. az a fent említett tény, hogy az eredeti változat igen nehezen kimutatható és leginkább csak a gyártó cég országának érdekeire tudunk gondolni ebben az esetben, jól bemutatható a következő, öt nyelven is hasonló változatot alkalmazó, fordítástechnikai szempontból egymással ekvivalens példával:

„Haribo macht Kinder froh, und Erwachsene ebenso." (német), „Gyermek, felnőtt kedve jó. Édes élet, Haribo." (magyar), „Kids and Grown-ups love it so, the world of Haribo." (angol), „C'est beau la vie, pour les grands et les petits." (francia), „Dulces sabores para pequeños y majores." (spanyol) – (édesség).

7 Német lefordíthatatlan reklámok

Ejtsünk szót a továbbiakban a fordítatlan, azaz valamilyen szempontból lefordíthatatlannak minősülő német és magyar reklámszlogenekről. Ezekre többségükben az a jellemző, hogy a lexémák szintjén lefordíthatók lehetnének elvileg, fordításuk azonban azért nincs, mivel az appellatív elem éppen a megszólított célszemélyekkel, az adott célnyelvvel vagy kultúrával kapcsolatos.

Az ok itt lehet az „országspecifikus” jelleg, az egyes – különböző nációkhoz tartozó – leendő felhasználók megszólítása, valamint az egyes nyelvekben használt „szójátékok” (betűkiegészítések, homonimák, fonológiai, ortográfiai okok, retorikai alakzatok, stb.).

A fentiek alapján „országspecifikusnak” tekintem a „Deutsche Post. Die Post für Deutschland.” (posta), „In Bayern daheim. In der Welt zu Hause.” (sör), „Gelbe Seiten machen das Leben leichter.” (postai szolgáltatás) szlogeneket, amelyek alapvetően a német célszemélyeket szólítják meg.

A grammatikai „hiba” a lefordíthatatlan elem és ugyanakkor a figyelemfelkeltő momentum a következő reklámmondatban: „König Pilsener. Das König der Biere.” (sör).

Egy közmondáson alapszik az alábbi internetes honlapreklám: „wissen.de. Der Klügere siekt nach.” (vö. „Der Klügere gibt nach.”).

Az appellatív hatás az alliteráción nyugszik a „Hammarite. Gibt dem Rost den Rest.” tömör, jól megjegyezhető szlogenben.

A szintén lefordíthatatlan betűkiegészítés ad – Reiβ tipológiája alapján – operatív jelleget a „Karstadt. (K)Aufregung.” jelmondatnak, amely egy áruházláncot népszerűsít.

„Ariel. Wäscht nicht nur sauber, sondern rein.” Itt mintegy „kvázi-szinonimákkal” van dolgunk, miközben minden németül tudó tisztában van a „sauber” és a „rein” szó jelentésbeli különbségével.

A „Bitburger. Bitte ein Bit.” esetében az apellatív hatás az alliterációnak köszönhető, ahogyan az antitézis és a rím teszi jól csengővé a „Sierra Tequilla. Innen gut, auβen mit Hut.” szlogent.

8 Magyar lefordíthatatlan reklámok

A már a német szlogeneknél említett elemek tesznek lefordíthatatlanná több magyar jelmondatot is.

Az „országspecifikus” sajátosság jól érvényesül a „Suzuki. A mi autónk.” esetében, amely arra utal, hogy ezt a gépkocsit Magyarországon gyártják.

„Tuč Snack. Éhes vagy? Tuč ennél jobbat?” A lefordíthatalanság itt fonológiai és ortográfiai alapokon nyugszik: vö. „tuč” és „tudsz”.

„Arany Ászok. Sörömökkel várunk.” A fordíthatatlanság itt a betűkiegészítéses szójátékon alapul, amely egyben a termék jellegére is utal, de maga a szlogen a fogyasztással járó várható élvezettel is csábít.

„A Jar-ral jobban jár.” A kettős olvasat a homonimának köszönhetően magától értetődik, és ily módon csak a potenciális magyar vásárlónak sugallja azt, hogy a nevezett mosogatószer hatékonyabb és egyben olcsóbb is, mint a többi.

„Krémkönnyű jégkrém. Az apró örömök teszik az életet krémkönnyűvé.” (Algida). A „krémkönnyű” és a – kissé zsargon jellegű szóhasználattal – „rém könnyű” egybevetéséről beszélhetünk itt. A betűkiegészítés csupán a szlogen második részében nyeri el tehát valódi jelentőségét. Az első szó a termék finomságát kívánja hangsúlyozni, ezzel hívja fel a vásárlók figyelmét. A jelmondatban a szóismétlés – retorikai elemként – nyilván fokozza az operatív jelleget, még inkább elősegítve a márka berögzülését agyunkba.

„Auchan. Nálunk az árak a földön járnak.” A rím magyarázatára, amely szintén a könnyű megjegyezhetőséget szolgálja, ill. a takarékos potenciális vásárlót is elgondolkodtatja, ebben az esetben feltehetően nincs szükség.

”Lindab Rainline, Esőben az első.” (ereszcsatorna rendszer). Valamennyiünk számára ismert lehet a televízióból a meteorológiai jelentés támogatójának tömör, ideillő szlogenje, amelyben az appellatív funkciót az alliteráció fokozza.

„Strepsils. Ha torkán akad a fájdalom.” A frazeológiai egységre emlékeztető reklámmondat nemcsak a jól megjegyezhetőséget szolgálja, hanem egyben utal a torokfájást enyhítő gyógyhatású készítmény jellegére is.

„Elmentek otthonról vagy elmentek otthonról?!” – a szlogen leginkább csak akkor érthető meg, ha a találó homonímiát az intonáció egyértelművé teszi, értsd: az „elmentek” szó konkrét jelentése a „távozni”, de zsargon jellegű utalást is jelenthet valakiknek az együgyűségére (vö. „elment az eszetek”). Ez azon ritka esetek egyike, ahol a Reiβ-féle fordításreleváns szövegtipológiának nem csak az operatív, hanem az audio-mediális aspektusait is figyelembe kell venni (Reiβ 1981; 1983). A kívánt hatás eléréséhez tehát a hangot közvetítő eszközre mindenképpen szükség van, hogy az intonáció különbségeit érzékeltetni tudja.

„Erste Bank. Nálunk Ön az első.” Ez a szlogen szintén a már említett „Gut. Besser. Gösser.” jelmondathoz hasonlítható, ám csak bizonyos mértékben. Kifejthet ugyanis appellatív jelleget, ha az ügyfél úgy érzi, ennél a banknál tényleg mindent megtesznek érte, és önmagában ez is elég meggyőzőnek bizonyulhat, ám még többet mond, ha – németül tudva – ismerjük a bank elnevezésének jelentését (’az első’).

Irodalom

Forgács, E., Göndöcs, Á. 1997. Sprachspiele in der Werbung. *Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis* 1. köt. (1997) 1. szám. 49–70.

Möckelmann, J., Zanders, S. 1970. *Form und Funktion der Werbeslogans*. Göppingen: Kümmerle.

Reiβ, K. 1976. *Texttyp und Übersetzungsmethode.* Kronberg: Scriptor.

Reiβ, K. 1981. Textbestimmung und Übersetzungsmethode. In: Wilss, W. (Hrsg.) 1981. *Übersetzungswissenschaft.* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 76–91.

Reiβ, K. 1983. *Texttyp und Übersetzungsmethode: der operative Text*. Heidelberg: Groos.

Salánki, Á. 1998. *Werbung im Vergleich. Deutsche und ungarische Werbetexte.* (PhD-értekezés. Kézirat.) Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem.

Források

http://www.slogans.de

http://www.google.slogans.newsletters.de

http://www.szlogenek.hu

http://www.szlogenbank.hu

http://szlogenek.blogspot.com

Egyéb médiaforrások

Német és magyar televíziós csatornák: RTL, SAT1, m1, RTL KLUB, TV2, Viasat 3, AXN.

Eltérő nyelvi képeken alapuló fordítási nehézségek

Szijj Mária

1 Bevezető

A célnyelvi szöveg (CNYSZ) a fordítás folyamatának látványos része – ez kerül az olvasó kezébe, ennek ítélheti meg a minőségét –, ezzel szemben a forrásnyelvi szöveg (FNYSZ) megértése, dekódolása rejtve marad. De láthatatlansága ellenére ez is fontos és összetett folyamat, amely ugyanolyan mélységeket rejt, mint amilyen magasságokat a CNYSZ igényes megfogalmazása. Mivel ez utóbbi a fordítás látható része, általánosan elfogadott elv, hogy a fordító az anyanyelvre dolgozzon. Dolgozatomban az anyanyelvre dolgozó fordítók szövegértési nehézségeit szeretném illusztrálni egy magyar nyelvi kép kapcsán.

2 Műfordítás anyanyelvre és idegen nyelvre

2.1 Műfordítás anyanyelvre

Hazánkban természetesnek tűnik, hogy irodalmat fordítani csak anyanyelvre lehet. A témáról megjelent hazai művekben számtalan helyen utalnak erre a szerzők. A legélesebben talán Radó György fogalmaz, amikor azt állítja, hogy a célnyelvet nem anyanyelvi fokon ismerő fordító műve elvben és eleve hibás (Radó 1981: 231). Ezzel összhangban, az idegen nyelvre is fordító Tímár György egy cikken belül kétszer is „hályogkovácsi kísérletnek” minősíti saját Ady-fordításait (Tímár 1981:374 és 376).

Az anyanyelvre fordítás, kimondva vagy kimondatlanul, általános követelmény a fordítástudományban (FT) is. A témában számtalan szerző véleményét idézhetjük. Newmark szerint, bármilyen régóta is él valaki a befogadó országban, mindig idegenül csengő kollokációkat fog használni (Newmark 1981: 180).

Mivel széles körben elfogadott elv, hogy a műfordítók az anyanyelvükre dolgozzanak, a magyar irodalom külföldi fordítóinak képzését és alkotását többféle módon támogatják hazánkban. A József Attila Kör műfordító táborát már több mint két évtizede szervezik a magyar irodalom neves külföldi fordítói számára. Az 1998-ban Balatonfüreden megnyílt Magyar Fordítóház a külföldi műfordítóknak kínál ösztöndíjat és idilli alkotási lehetőséget, míg a Balassi Intézet pár éve indított tíz hónapos műfordítóképzést.

2.2 Műfordítás nem anyanyelvre

Minden elvárás és erőfeszítés ellenére a magyar irodalom fordítói között sokan nem anyanyelvre fordítanak. Ez azzal magyarázható, hogy a kis nyelvek merőben más helyzetben vannak, mint a világnyelvek: mindig és minden téren arra kényszerültek, hogy idegen nyelvre fordítsanak (Pokorn 2005: 40). Ez az irodalom esetében is így van.

Bármennyire is gyakori ez a jelenség a ritka nyelvek esetében, a FT alig foglalkozik a nem anyanyelvre történő műfordítással. Tulajdonképpen már az idegen nyelvre fordítás is alig tanulmányozott terület (Stewart 2000). Elsőként a szlovén Nike Pokorn boncolgatta a nem anyanyelvre történő műfordítás kérdését a 2005-ben kiadott *Challenging the Traditional Axioms. Translation into a Non-mother Tongue* című könyvében.

Pokorn a kutatásai során arra a következtetésre jut, hogy a fordítás iránya önmagában nem határozza meg a fordítók által használt stratégiákat. Azt állítja, hogy az anyanyelvi fordító nem garancia a jó CNYSZ-re, viszont az anyanyelvre fordítás se zárja ki annak a lehetőségét, hogy a fordító maradéktalanul megértse a FNYSZ-et. Érdekes módon, az anyanyelvi olvasók meglepően alacsony arányban tudták megállapítani, hogy melyik angol fordítás szlovén és melyik angol anyanyelvű fordító munkája. Tehát a kutatás nem igazol semmilyen általánosan elfogadott nézetet az idegen nyelvre történő műfordításról. Pokorn állítása szerint a fordítás minőségét mindig a fordító felkészültsége határozza meg.

2.3 A nem anyanyelvre fordítás nehézségei és erőssége

A nem alaptalan előítéletek miatt megbélyegzett idegen nyelvre fordítás nehézségeit egyszerű megfogalmazni. Ilyenek a már említett idegenül csengő kollokációk vagy az interferencia (Duff 1989: 11).

Másfelől az a fordító, aki anyanyelvről nem anyanyelvre dolgozik, előnyben van a FNYSZ megértésében, ami a fordítási folyamat első és alapvető mozzanata. Mindig csak a CNYSZ oldaláról nézve tartjuk fontosnak az anyanyelv szerepét, pedig a FNYSZ megértésében hasonlóan fontos szerepet játszik.

Tímár György 1977-ben publikált francia Ady-fordításaival kapcsolatban írja: „Eredetileg abból indultam ki, hogy amennyire hátrányban vagyok a francia műfordítókkal szemben, akik anyanyelvükre fordítanak, annyira előnyben is azáltal, hogy a legfontosabb, a legfőképpen átmentendő árnyalatokat **én belülről hallom**" (Tímár 1981:374, kiemelés tőlem).

2.4 Az anyanyelvre fordítás erőssége és nehézségei

Az anyanyelvre, vagyis az idegen nyelvről való fordításnak is megvannak a maga buktatói. Bármennyire is jól ismeri a fordító a FNY-et, az olvasásértésben mindig hátrányban lesz az anyanyelvi olvasóval szemben.

Erre a hátrányra utal az antológiaszerkesztő Vajda Miklós, amikor azt állítja, hogy „...mindkét irányú [angol–magyar, magyar–angol] munka közben mindig megvolt az az állandó, kényelmetlen érzésem, hogy voltaképpen csak az egyik oldalt tudom igazán képviselni, azt, amelyen nyelvi ösztönömmel, beidegzettségemmel, kultúrámmal és nyilván előítéleteimmel is legyökerezve állok: a magyart" (Vajda 1981:392).

A nyelvi problémákon túl kulturális nehézségek is adódhatnak a FNYSZ megértésében (Szijj 2009: 150). A fordítástudományban bekövetkezett kulturális fordulat óta a FNY-i és CNY-i kultúra alapos ismerete még a nyelvismeretnél is nagyobb hangsúlyt kapott. Mivel a nyelv a kultúra megnyilvánulása, a fordításnak nem annyira kétnyelvűnek, mint inkább „két kultúrájúnak" kell lennie (Lefevere 1990: 11).

Mindezen túl a fordítás folyamán nyelvpárok szerint is nagy eltérések tapasztalhatók. A nyelvek ugyanis eltérően viselkednek a fordításban.

> ...mindkét nyelvnek vannak olyan jellegzetességei, amelyek csak a másik nyelvre való fordítás folyamán jelentkeznek, csak a másik nyelv tükrében rajzolódnak ki. Az angol például másként viselkedik akkor, amikor franciára vagy németre fordítjuk – mondhatni jóval barátságosabban –, és másképp, amikor magyarra fordítjuk (Klaudy 2007: 94).

Ez a barátságtalanság nem csak a szórendben és ennek megfelelően az átváltási műveletekben (Klaudy 1999) nyilvánul meg, hanem a nyelvi képekben, a metaforákban is. Az anyanyelvre dolgozó fordító nem tudja magát elvonatkoztatni az anyanyelvétől, amelynek fogalmi struktúrái meghatározzák a gondolkodását (Marmaridou; idézi Stewart 2000: 218).

3 Esettanulmány

A balatonfüredi Magyar Fordítóház évente kiad egy füzetet, amelyben egy magyar irodalmi mű szerepel több nyelvre lefordítva. 2007-ben Radics Viktória: *Ne ölj!* című novellájának egy részlete jelent meg magyarul és 18 idegen nyelven. Egy mondat és annak fordítása – a kontextus egy szerelmi együttlét egy roma férfival – érdekes kérdést vetett fel. A magyar szöveg a következő:

Nagyon szép ott neked, szőlőlevelek közt a fekete fürt, a tenyerembe veszem, mint a szőlőgerezdet, omlik, ***csókolom a szemeit****, tőröl eszem, beletúrom az arcom, az orrom...* (Radics 2007: 5)

A fordítások 13 nyelven a következők:

angol: *I kiss his eyes*
finn: *suutelen sen hedelmä*
francia: *j'embrasse ses grains*
holland: *ik kus de druiven*
horvát: *ljubim mu bobice*
lengyel: *całuję owoce*
német: *ich küsse die Weinbeeren*
norvég: *jeg kysser øynene hans*
olasz: *gli bacco gli occhi*
portugál: *beijo as bagas*
román: *îi sărut ochii*
spanyol: *beso las uvas*
török: *öpüyorum gözlerinden*

A *szemeit* szó értelme a magyar olvasó számára egyértelműnek tűnik: a szőlőszemen keresztül metaforikusan nem a látószervre vonatkozik. A legtöbb fordító így is értelmezte (bal oldali oszlop): (szőlő)szem, gyümölcs, bogyó, termés. Mások viszont (emberi) szemnek fordították (jobb oldali oszlop).

1. táblázat: A *szem* fordítói értelmezése

angol		*eyes*
finn	*hedelmä* (gyümölcs, termés)	
francia	*grains* (mag)	
holland	*druiven* (szőlő)	
horvát	*bobice* (bogyók)	
lengyel	*owoce* (gyümölcs)	
német	*Weinbeeren* (szőlőszem)	
norvég		*øynene*
olasz		*occhi*
portugál	*bagas* (bogyók)	
román		*ochii*
spanyol	*uvas* (szőlő/szőlőszem)	
török		*gözlerinden*

A Magyar Nyelv Értelmező Szótára *szem* szócikkében, többek között, a következő jelentések szerepelnek:

1. Az embernek és a magasabb rendű állatoknak a fején, az orr környékén lévő, két üregben elhelyezkedő, golyó alakú páros látószerv, ill. ezek egyike

6. (átv) Némely mezőgazdasági növénynek, főleg a kalászosoknak a magja
7. (átv) Fürtös termésnek egy-egy gyümölcse
8. (átv) Egyforma elemi részek sorozatából álló tárgynak egy-egy ilyen elemi része
11. (átv) Valamely kötött v. horgolt tárgynak a fonál egyszeri hurkolásával, áthúzásával készült eleme
12. (átv) A fa és bokor hajtásán a levelek tövében fejlődő egy v. több rügy
13. (átv, ritk, táj) Lyuk a sajt v. kelesztéssel készült tésztaféle, kenyér belsejében
14. (átv) Szemhez hasonló alakulat, rajzolat

2. táblázat: A *szem* jelentése a magyar–idegen nyelvű szótárokban

	látó–szerv	kalászos termés magja	fürtös termés	elemi rész	kötés, horgolás egysége	rügy	sajt	szem alakú rajzolat
magyar	+	+	+	+	+	+	(+)	+
angol	+	-	-	-	-	+	-	+
finn	+	-	-		+			+
francia	+	-	-		-	+	+	+
lengyel	+				+			+
német	+	-	-	-	+	+	+	+
olasz	+	(+)	-	-		+		+
portugál	+	-	-	-	-			+
román	+	-				+		+
spanyol	+	-	-	-	-	-	+	+

A fentiek azt mutatják, hogy a vizsgált nyelvekben a *szem*nek nincs ’bogyó’, ’fürtös gyümölcs termése’ jelentése.

Az idegen nyelvű–m**a**gyar szótárokat lapozgatva, feltűnő, hogy a *szem* szónak a magyarban nagyon ritka jelentése is van ezeken a nyelveken: ’furat’, ’lyuk ’.

angol: nyílás, lyuk szerszámon, tűn, karika, hurok, kémlelőlyuk, aknanyílás
finn: lyuk, fejsze lyuka, tű foka, szita, rosta lyuka, gödör, mélyedés, hurok
francia: lyuk kenyéren, sajton; kerek üreg fatörzsön
horvát: háló lyuka
német: sajtban, tésztában lyuk; furat, lyuk, gyűrű, kötélhurok
olasz: ablak, nyílás
portugál: kerek ablak, nyílás, hurok, tű foka
román: kerek ablak, rés, nyílás, lyuk, hurok, karika, gyűrű
spanyol: tű foka, furat, lyuk sajton, kenyéren; híd lyuka; kerek ablak
török: nyílás

Visszakanyarodva a *szőlőszem* kérdéséhez, vajon mi lehet az oka, hogy kitűnő fordítók is a szó szerinti értelmében fordították a *szemeit* szót?

Hogy a kérdésre választ kapjunk, a kognitív nyelvészethez kell fordulnunk. Milyen nyelvi képe – egy második (mentális) valóság (Bańczerowski 2006) – van a szemnek a magyarban és más nyelvekben? Egy olyan szervről van szó amely egyszerre gömbölyű és üreges. A kerek szemgolyó a koponya üregében helyezkedik el. A magyar nyelv főleg a gömbölyűségét látja, míg az előbb említett nyelvek az üreget, a lyukat. A nyelvek másként képezik le a valóságot, és a szem esetében két eltérő utat választhattak, és így a szó metaforikus kiterjesztései (Szilágyi 2004) is merőben mások lettek.

Feltételezhető, hogy mivel a CNY-en a szem szó átvitt értelemben, metaforaként 'lyuk'-at, 'üreg'-et is jelent, ez a nyelvi kép nem engedi, hogy a magyarnak megfelelően gömbölyűnek, kereknek lássa a fordító a *szemeit* szót, így az egyetlen járható út a konkrét jelentés maradt, ami jelen esetben elég könnyen beilleszthető a szövegbe, bár a költői kép elveszik. A metaforák, mindennapi, hétköznapi jellegüknél fogva, észrevétlenül uralják (Kövecses 2005: 15), sőt fogva is tartják gondolkodásunkat (Bańczerowski 1999).

Ha pedig a metaforán alapuló poliszémia miatt a fordító nem ismeri fel a költői metaforát és az ezen alapuló egész koherens metaforarendszert – amelyben a szőlőszem céltartománya a kerekség, gömbölyűség, a szőlőfürté az emberi lágyék, és a szőlőlevélé a szőrzet – nem lesz képes ekvivalens fordítást adni. Így az egész rendszer összedől. A kérdéses mondat angol fordítása például így hangzik: *It's so good for you there, a black bunch among the grape leaves. I take him into my palm, like a bunch of grapes, it erupts, I kiss his eyes, I'm eating right of the stalk, I rub my face, my nose into it, and even my throat rejoices, anointed, worthy.* Azok a fordítók járhattak sikerrel, akik a (szőlő)szemet bogyóként, gyümölcsként értelmezték.

4 Következtetések

A fordítás világát a célorientáltság uralja, aminek következtében a legfontosabb elvárás a gördülékeny, áttetsző CNYSZ (Venuti 1995: 1), míg a FNYSZ pontos megértése, értelmezése kisebb hangsúlyt kap.

A szakfordítással szemben egy irodalmi mű fordítása összetett, több szereplős folyamat, melyben a fordítón kívül mások is részt vesznek: szerkesztők, esetleg kontrollszerkesztő. A kiadóban a fordító által leadott szöveg több ember kezén megy át, akik a CNYSZ minőségét hivatottak garantálni. A cél, végső soron, a mű eladhatósága. A külföldi kiadók gyakran nem fordítanak arra figyelmet, hogy a fordítást egybevessék az eredetivel, szerencsés esetben egy más nyelvű fordítással olvassák össze. Így a fordítási folyamatban a fordító az egyetlen kapocs a FNYSZ-gel, ami még akkor is kevés, ha maradéktalanul megérti a szöveget: könnyen félreolvashatja a szöveget, részleteket átugorhat, vagy hiányosan értelmezhet. A hibalehetőség nagyobb, ha a fordító nem az anyanyelvéről fordít. Ezek a hiányosságok általában nem kerülnek felszínre, rejtetten benne maradnak a szövegben.

Ha a fordító anyanyelvről fordít, a CNYSZ megformálásában segítségért szokott folyamodni. Munkáját egy anyanyelvű lektor segíti vagy a fordítók eleve párban dolgoznak, amelyben szerencsés esetben az egyikük az FNY-vet, másikuk a CNY-et beszéli anyanyelveként. Ezzel szemben az anyanyelvre fordítók egy része nem érzi annak szükségét, hogy állandó segítséget kérjen a FNYSZ értelmezéséhez, pedig előre nem látható nehézségei adódhatnak. A konkrét példa azt mutatja, hogy egy szöveg nehezen megjósolható pontján több fordító szövegértését is befolyásolta a CNY, az anyanyelve, a nyelvek eltérő valóságábrázolása és az ezen alapuló metaforák és a poliszémia.

Ha az anyanyelvet idealizáljuk a CNYSZ megformálásában, akkor alighanem a FNYSZ megértésében is kiemelt szerepet játszik. Ennek ellenére a fordítási folyamatban sokszor nincs egyensúly a kettő között, és a mérleg elbillen a CNY javára. Stewart szerint, ha vagy a FNY-re vagy a CNY-re fókuszálunk, a fordítás egyensúlya felborul; olyan lesz, mint egy rövid takaró: vagy a felsőtestünk lóg ki alóla, vagy a lábunk (Stewart 2000:224).

Irodalom

Bańczerowski J. 1999. A kognitív nyelvészet alapelvei. *Magyar Nyelvőr* 123 évf. 1. szám. 78–88.

Bańczerowski J. 2006. A világ nyelvi, tudományos és kultúrképe mint a második valóság komponensei. *Magyar Nyelvőr* 130 évf. 2. szám. 187–198.

Duff, A. 1989. *Translation*. Oxford: Oxford University Press.

Klaudy K. 2007. Barátságtalan nyelvpárok. A jelzős főnévi csoport viselkedése a fordításban. In: *Nyelv és fordítás. Válogatott fordítástudományi tanulmányok*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 93-109.

Klaudy K. 1999. *Bevezetés a fordítás gyakorlatába*. Budapest: Scholastica.

Kövecses Z. 2005. *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Budapest: Typotex.

Lefevere, A. 1990. Translation: Its Genealogy in the West. In: Lefevere, A., Bassnett, S. (eds.) 1990. *Translation, History and Culture*. London – New York: Pinter. 14–28.

Marmaridou, S. 1996. Directionality in Translation Processes and Practices. *Target* vol. 8 no. 1. 49-73.

Newmark, P. 1981. *Approches in Translation*. Oxford etc.: Pergamon Press.

Pokorn, N. 2005. *Challenging the Traditional Axioms. Translation into a Non-mother Tongue*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Radó Gy. 1981 Rendszeres fordítástudomány. In: Bart I., Rákos S. (szerk.) 1981. *A műfordítás ma*. Budapest: Gondolat. 216–236.

Stewart, D. 2000. Poor Relations and Black Sheep in Translation Studies. *Target* vol. 12 no. 2. 205-228.

Szijj M. 2009. Fordítás és műfordítás nem anyanyelvre. In: Pásztorné Dévény Á. (szerk.): *Egység és sokszínűség az idegennyelv-oktatásban. A gazdasági szaknyelvoktatás helyzete a felsőoktatásban.* Konferenciakötet. Budapest: BGF KVIK. 147–153.

Szilágyi N. S. 2004. *A jelentésvilág szerkezete*. http://mindentudas.hu/elodasok-cikkek/item/90-a-jelent%C3%A9svil%C3%A1g-szerkezete.html (2011-07-12)

Tímár Gy. 1981 A versfordító dilemmái. In: Bart I., Rákos S. (szerk.) 1981. *A műfordítás ma*. Budapest: Gondolat. 347–377.

Vajda M. 1981 A fordítás ára. In: Bart I., Rákos S. (szerk.) 1981. *A műfordítás ma*. Budapest: Gondolat. 378–401.

Venuti, L. 1995. *The translator's invisibility: a history of translation*. London – New York: Rouledge.

Források

Radics V. 2007. Ne ölj! (részlet) *Füredi Fordítói Füzetek VI*. Balatonfüred: Magyar Fordítóház. http://www.holmi.org/2005/07/radics-viktoria-ne-olj (2011-07-12)

Elöljárós szerkezetek elemzése olasz nyelvű EU-s dokumentumokban

Szladek Emese

1 Az elemzés jellemzői

1.1 Az elemzés célja

Az általam választott dokumentumok elemzésének célja az olasz és a magyar jogi terminológia összehasonlítása az elöljárós szerkezetek szempontjából. További cél a két nyelv közötti különbségek és hasonlóságok tendenciája alapján fordítástechnikai törvényszerűségek megállapítása.

Az elöljárós szerkezetek magyarról olaszra történő fordítása során különösen az okoz nehézséget, hogy eldöntsük, a névelős, vagy a névelő nélküli alakot kell-e használni. Amennyiben a keresett kifejezés nem szerepel a szótárban, egy már meglévő (hivatalos, ismert) szövegben, kész glosszáriumban, az egyik lehetséges módszer a két változat internetes keresőkben megjelenő előfordulásainak összehasonlítása.

1.2 Az elemzés forrásai

Internetes források alapján olasz nyelvű EU-s jogi dokumentumokból olyan kifejezéseket kerestem, amelyek tartalmazzák a „di” elöljárószót, határozott névelővel vagy anélkül. A keresett kifejezéseket összevetettem az olasz szöveg magyar nyelvű változatában talált kifejezésekkel.

A teljes korpusz 63228 szó olasz nyelven, és 52128 szó magyar nyelven. Az elemzett dokumentumok jellege és témája különböző, ezáltal a szövegekből a kifejezések változatos összetételű listáját állíthattam össze. A cikkek közt található egy-egy európai parlamenti és tanácsi határozat, és bizottsági rendelet; két-két európai parlamenti és tanácsi rendelet, európai parlamenti és tanácsi irányelv, nemzetközi megállapodás; három bizottsági közlemény. Témáját tekintve három-három dokumentum a gyermekek jogairól, a környezetvédelemről és politikai kérdésekről, két dokumentum a légi járatokról szól. A dokumentumok teljes címe és internetes elérhetősége a bibliográfiában szerepel.

A szövegek és a választott kifejezések elemzésénél figyelembe vettem, hogy a magyar és az olasz szövegek nem tekinthetők egymás fordításának, hiszen valószínűleg mindkettőt az angol nyelvű változatból fordították, mégis megállapíthatók belőlük a két nyelvre vonatkozó jellegzetességek.

1.3 Az elemzés menete

Az elemzett szövegekben összesen 555 kifejezést találtam, amelyekben szerepel a „di” elöljárószó. A többszörösen összetett kifejezéseket kisebb elemekre tagoltam.

(1) az *ajánlattételi felhívásra beérkezett pályázatok elbírálását követően = a seguito dell'esame delle richieste risultanti dagli inviti a presentare proposte* kifejezésből a *beérkezett pályázatok elbírálása = esame delle richieste risultanti* és az *elbírálást követően = a seguito dell'esame* kifejezéseket alkottam meg.

Így az eredetileg 555 kifejezésből a tagolás után 652 lett. A kifejezéseket ezután szemantikai és morfológiai jellemzőik alapján csoportosítottam az 1. táblázatban felsorolt kategóriák szerint.

1. táblázat: Az elemzett kifejezések csoportosítása

birtokos szerkezet	a birtok és a birtokos is jelző nélkül áll	a birtokos egyes számban áll
		a birtokos többes számban áll
	a birtok jelzős szerkezetben áll	a birtokos egyes számban áll
		a birtokos többes számban áll
		a jelző a birtokos után szerepel, a birtokos egyes számban áll
		a jelző a birtokos után szerepel, a birtokos többes számban áll
	a birtokos jelzős szerkezetben áll	
	a birtok és a birtokos jelzős szerkezetben áll	
igei, főnévi vonzat		
elöljárós szerkezet jelzői értelemben	jelzett szó és jelző	
	a jelzett szó jelzős szerkezetben áll	
	a jelző jelzős szerkezetben áll	
	a jelzett szó és a jelző jelzős szerkezetben áll	

2 Az elöljáró egyszerű vagy névelős alakja

A szemantikai és morfológiai jellemzőik alapján kialakított kategóriákban elemeztem a „di”elöljárószó előfordulásait. Elsőként a birtokos szerkezetekben, majd a jelzős szerkezetekben.

2.1 Birtokos szerkezetek

Azokban a kifejezésekben, amelyekben a „di” elöljárószó birtokos szerkezetet jelent, alapesetben a névelős alakot kell használni.

(1) egyenlőségen alapuló = secondo il principio della parità di trattamento
(2) egyes veszélyes anyagok alkalmazásának korlátozása = restrizione dell'uso di determinate sostanze pericolose
(3) elősegíti a végrehajtás folyamatát = agevolare l'applicazione del regolamento
(4) elvégez szükséges megfelelőségértékelési eljárást = eseguire l'appropriata procedura di valutazione della conformità
(5) engedély feltételeinek teljesítése = rispetto delle condizioni dell'autorizzazione

Összesen 89 kifejezés esetében a birtokost jelző szó (a szerkezet második tagja) többes számban áll. Amikor a birtokost jelző szó határozatlan névelővel értendő (a magyar kifejezésben ilyenkor hiányzik a névelő), a névelő nélküli alakot használjuk (a 89 kifejezés közül 32 esetben).

(6) mutatószámok kidolgozása = sviluppo di indicatori
(7) információk terjesztése = diffusione di informazioni
(8) szankciók alkalmazása = imposizione di sanzioni

9 esetben a magyar kifejezésben összetett szó áll, amelyeket értelmezés szempontjából át lehet alakítani birtokos szerkezetté. Ezekre a kifejezésekre is igaz, hogy a birtokost jelző szó határozatlan névelővel értendő, a magyar kifejezésben pedig hiányzik a névelő.

(9) categoria di impianti = létesítménykategória; átalakítás után: létesítmények kategóriája
(10) fonte di conflitti = konfliktusforrás; átalakítás után: konfliktusok forrása
(11) scambio di informazioni = információcsere; átalakítás után: információk cseréje
(12) venditore di biglietti = jegyértékesítő; átalakítás után: jegyek értékesítője

Ha a birtokost jelző többes számban álló szó olaszul határozott névelővel értendő, akkor a névelős alakot használjuk. A magyar kifejezésben ilyenkor is hiányzik a névelő. A magyarról olaszra fordítás során tehát a határozott névelő hiánya vagy megléte nem mindig segít a helyes alak kiválasztásában. 57 ilyen kifejezést találtam.

(13) protezione delle vittime = áldozatok védelme
(14) in materia di commercializzazione dei prodotti = áruk forgalmazására vonatkozó
(15) chiarimento delle disposizioni = előírások tisztázása
(16) promozione dei diritti umani = emberi jogok előmozdítása
(17) rispetto delle condizioni dell'autorizzazione = engedély feltételeinek teljesítése
(18) essere in linea con gli obiettivi dei progetti = projektek célját szolgálja

Ebben a kategóriában sok esetben magyarul egyes számban szerepel a birtokost jelző szó, a kifejezésben azonban ezt a szót értelmezési szempontból át lehet alakítani többes számúra.

(19) compilazione dei documenti di notifica = bejelentőlap kitöltése; lehetséges átalakítás után: bejelentőlapok kitöltése
(20) coinvolgimento dei cittadini = civil részvétel; lehetséges átalakítás után: civilek részvétele
(21) obiettivo dei documenti = dokumentum rendeltetése; lehetséges átalakítás után: dokumentumok rendeltetése

A következő két-két példában megfigyelhetjük, hogy a névelő hiánya a magyar kifejezésekben névelős vagy névelő nélküli olasz kifejezést is eredményezhet:

(22) recupero dei rifiuti = hulladék hasznosítása
(23) recupero di rifiuti pericolosi = veszélyes hulladékok hasznosítása
(24) protezione delle vittime = áldozatok védelme
(25) azione a sostegno di vittime = áldozatokat támogató fellépés

A névelős szerkezetekben a magyar kifejezést ki lehet egészíteni határozott névelővel *(a hulladék hasznosítása*; *az áldozatok védelme*), vagy az „összes" „valamennyi" jelzővel; a névelő nélküli szerkezeteket pedig inkább a „bizonyos" vagy az „egyes" jelzővel (*bizonyos veszélyes hulladékok hasznosítása*; *egyes áldozatokat támogató fellépés*).

2.2 Jelzős szerkezetek

Néhány esetben magyarul jelzői értelemben használjuk a kifejezést, de mivel olaszul birtokosnak számít, van névelő az elöljárós kifejezésben.

(26) attività di gestione dei rifiuti = hulladékgazdálkodási tevékenység

Amikor a „di" elöljárós kifejezés értelmileg jelzős szerkezet, az elöljárószó névelő nélküli alakját használjuk.

(27) fonti di pericolo per la salute umana = emberi egészséget fenyegető veszélyforrások
(28) certificato di accreditamento = akkreditációs igazolás

Amikor az elöljárós szerkezet második tagja anyag jellegű szó (az olaszban ez is jelző szerkezetnek számít), a „di" elöljárószónak a névelő nélküli alakját használjuk. Ilyenkor a magyar kifejezésben a „jellegű" jelzőt tehetjük hozzá.

(29) raffineria di gas = gázfinomító
(30) raffineria di petrolio = ásványolaj-finomító

3 Fordítási nehézségek

Az 1. táblázatban bemutatott csoportosítási kategóriák közül külön kiemelnék kettőt.

Birtokos szerkezetben a birtok jelzős szerkezetben áll, de a jelző a birtokos után szerepel:

(31) codice del paese a due cifre = kétjegyű országkód

Az elöljárós szerkezet jelzői értelemben áll, a szerkezet első tagja (a jelzett szó) jelzős szerkezetben áll. Ezen a kategórián belül két alkategóriát különíthetünk el:

A jelző közvetlenül a jelzett szó után áll.

(32) potenza calorifica di combustione = hőteljesítmény
(33) valore limite di emissione = kibocsátási határérték

A jelző a szerkezet végén áll.

(34) politica integrata di prodotto = integrált termékpolitika
(35) autorità competente di spedizione = küldő ország illetékes hatósága

A két kategóriában összesen 34 kifejezést találtam. Ezekbe a kategóriákba tartozó kifejezések esetében különösen fontos a magyarról olaszra történő fordítás során a helyes alak megválasztása, mivel egy-egy kifejezés esetében – a jelző helye és az elöljárószó névelős vagy névelő nélküli változata miatt – „matematikailag" négy lehetőség közül választhatunk. A lehetőségek előfordulási gyakoriságát internetes források segítségével ellenőriztem (google.hu).

2. táblázat: Jelzős és birtokos szerkezetek előfordulási gyakorisága internetes források alapján

eredeti szövegben	további lehetőségek	lehetséges változatok
livello elevato di protezione = védelem magas szintje (198000 előfordulás)	livello di protezione elevato (22500 előfordulás)	livello elevato della protezione (2440 előfordulás) livello della protezione elevato (0 előfordulás)
norme di qualità applicate al riciclaggio = újrafeldolgozásra vonatkozó minőségi szabványok (4 előfordulás)	norme di qualità applicate (920 előfordulás)	norme applicate di qualità (0 előfordulás) norma applicata di qualità (0 előfordulás) norma di qualità applicata (0 előfordulás)

4 Összegzés, gyakorlati hasznosítás

A csoportosításokban összegyűjtött példák törvényszerűségeinek megfigyelése, tudatosítása segítséget nyújthat a szaknyelvi vagy köznyelvi szótárban nem megtalálható további formák fordításához.

Párhuzamos szövegekből kiválasztott elöljárós szerkezetek összegyűjtése, elemzése, csoportosítása hozzásegíthet a tükörfordítással nem lefordítható, szótárban nem található kifejezések pontosabb meghatározásához, a szótári fordítás során a rendelkezésre álló lehetőségek közül a leginkább megfelelő kiválasztásához. Az elemzés során összegyűjtött példák különösen akkor segíthetnek a fordításban, ha ezek a célnyelvi megfelelők nem szerepelnek a rendelkezésre álló forrásokban.

Ez a fajta szövegelemzési, terminológiai gyakorlat jól beépíthető a fordítóképzés és a szaknyelvi képzések módszertanába.

Források

Az Európai Parlament és a Tanács 779/2007/EK határozata (2007. június 20.) az Alapvető jogok és jogérvényesülés általános program keretében a 2007–2013 közötti időszakra vonatkozóan a gyermekek, a fiatalok és a nők elleni erőszak megelőzéséről és az azzal szembeni küzdelemről, valamint az áldozatok és veszélyeztetett csoportok védelméről szóló egyedi program (Daphne III program) létrehozásáról.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32007D0779:HU:NOT

Javaslat: az Európai Parlament és a Tanács irányelve a játékok biztonságáról.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008PC0009:HU:NOT

A Bizottság közleménye az Európai Parlamentnek és a Tanácsnak a 261/2004/EK rendelet 17. cikke alapján a visszautasított beszállás és légi járatok törlése vagy jelentős késése esetén az utasoknak nyújtandó kártalanítás és segítség közös szabályainak megállapításáról szóló 261/2004/EK rendelet működéséről és eredményeiről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?mode=dbl&lang=hu&ihmlang=hu&lng1=hu,it&lng2=cs,da,de,el,en,es,et,fi,fr,hu,it,lt,lv,mt,nl,pl,pt,sk,sl,sv,&val=447577:cs&page=

Az Európai Parlament és a Tanács 2111/2005/EK rendelete a Közösségen belül működési tilalom alá tartozó légi fuvarozók közösségi listájának elfogadásáról és az üzemeltető fuvarozó kiléte tekintetében a légi közlekedés utasainak tájékoztatásáról, valamint a 2004/36/EK irányelv 9. cikkének hatályon kívül helyezéséről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?mode=dbl&lang=hu&ihmlang=hu&lng1=hu,it&lng2=bg,cs,da,de,el,en,es,et,fi,fr,hu,it,lt,lv,mt,nl,pl,pt,ro,sk,sl,sv,&val=419529:cs&page=

A Bizottság Közleménye a Tanácsnak, az Európai Parlamentnek, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának - A gyermekek különleges helyzetének figyelembevétele az Európai Unió külső fellépéseiben.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0055:FIN:IT:PDF

Az Európai Parlament és a Tanács 2008/1/EK irányelve (2008. január 15.) a környezetszennyezés integrált megelőzéséről és csökkentéséről (kodifikált változat) (EGT-vonatkozású szöveg).
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32008L0001:HU:NOT

A Bizottság 669/2008/EK rendelete (2008. július 15.) a hulladékszállításról szóló 1013/2006/EK európai parlamenti és tanácsi rendelet IC. mellékletének kiegészítéséről (EGT-vonatkozású szöveg).
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32008R0669:HU:NOT

A Bizottság közleménye a Tanácsnak, az Európai Parlamentnek, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának - Az erőforrások fenntartható felhasználásának előtérbe helyezése - A hulladékkeletkezés megelőzésére és a hulladékok újrafeldolgozására irányuló tematikus stratégia.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52005DC0666:HU:NOT

Az Európai Parlament és a Tanács 2004/2003/EK rendelete (2003. november 4.) az európai szintű politikai pártokra irányadó előírásokról és finanszírozásuk szabályairól.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003R2004:HU:NOT

Megállapodás az Európai Unió és a Horvát Köztársaság között a Horvát Köztársaságnak az Európai Unió koszovói jogállamiság-misszójában, az EULEX KOSOVO-ban való részvételéről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=483932:cs&lang=hu&list=492032:cs,488340:cs,487033:cs,483932:cs,483692:cs,483252:cs,481972:cs,481013:cs,477375:cs,477113:cs,&pos=4&page=1&nbl=97&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte

Megállapodás az Európai Unió és Macedónia Volt Jugoszláv Köztársaság között Macedónia Volt Jugoszláv Köztársaságnak az Európai Unió boszniai és hercegovinai katonai válságkezelési műveletében (ALTHEA-művelet) történő részvételéről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=429815:cs&lang=hu&list=52359:cs,452358:cs,452357:cs,448578:cs,435269:cs,434192:cs,434036:cs,429892:cs,429815:cs,429814:cs,&pos=9&page=3&nbl=97&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte

(a letöltés időpontja minden esetben 2011-07-13)

Interkulturalitás, interkulturális kompetencia, interkulturális kommunikáció

Az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák az interneten található „laikus” értékelésekben

Lois Márta

1 Bevezetés

Napjaink nyelvészetében egyre több kutató kezeli az internetet empirikus adatok forrásaként (pl. Domonkosi 2007a, Szabómihály 2009; vö. még Kilgarriff 2001). Dolgozatomban én is ezt az irányt követem, s tizenöt aktív topik alapján (n=kb. 12,000 hozzászólás) azt mutatom be, hogy az internetes fórumozók idegen szavakkal kapcsolatos hozzászólásaiban tetten érhető számos nyelvideológia eleme, és azok befolyásolják a nyelvhasználók ítéleteit.

2 Előzmények

A nyelvideológiai kutatásokból tudjuk, hogy a „nyelvvel kapcsolatos vélekedések általában korántsem csak a nyelvről szólnak” (Woolard 1998; idézi Szalai 2009: 2). A nyelvi ideológiák fontos tulajdonsága éppen az, hogy „közvetítő kapocsként működnek a nyelv és a társadalmi-kulturális kategóriák között” (Szalai 2009: 2), vagyis a nyelvi vélekedéseknek mintegy racionális keretet adnak, így képesek legitimálni, illetve elvetni egy-egy nyelvi formát, jelenséget (Lanstyák 2009), miközben gyakorlatilag bármilyen nyelvi elem képes társadalmi jelentés hordozójává válni (Szalai 2009). A nyelvhasználók természetes viselkedése a nyelvekkel, nyelvváltozatokkal stb. kapcsolatos állandó értéktulajdonítás (vö. Heltainé Nagy 2009), ennek kutatása régóta fontos témája a nyelvészetnek (összefoglalóan Bartha 2007, Szalai 2009, Laihonen 2009), s szerencsére egyre többet tudunk meg a magyar nyelvközösségben élő nyelvideológiákról is (ld. újabban pl. Borbély et al. 2009).

A magyar beszélőközösségekben erős a normák tisztelete (Heltainé Nagy 2009), a nyelvhasználók kimutathatóan nyelvi sztereotípiák mentén gondolkodnak (vö. Domonkosi 2007a, Kontra 2009), és több jellegzetes irányzat is megfigyelhető, melyek erősen ideologikusan alakítják a mai magyar beszélőközösség nyelvről való vélekedését (vö. Tolcsvai Nagy 2009, Lanstyák 2009). Dolgozatomban én ezeknek a vélekedéseknek az interneten való megjelenését vizsgáltam kvalitatív elemzéssel: kifejezetten az idegen szavakról szóló nyelvhasználói ítéletekben.

Az idegen szavakkal kapcsolatban azonban még meg kell említeni a nyelvművelés hagyományos kategóriáit (ti. a *szükséges* és *nem szükséges idegen szó* terminusait, vö. Domonkosi 2007b), amelyek megjelennek a nyelvhasználói ítéletekben (vö.

Domonkosi 2007a, Lanstyák et al. 1998, Lanstyák 2007, Presinszky 2009); illetve a standard nyelvi ideológia befolyását (vö. Milroy 2001, Sándor 2006), amely a magyar beszélőközösség nyelvről való gondolkodását nagy mértékben meghatározza (Lanstyák 2010).

2.1 A nyelvi ideológia fogalma

A nyelvi ideológiák a legtágabb értelmezésben magukban foglalják a nyelvhasználóknak a nyelvről alkotott valamennyi (tudatos, sőt nem tudatos) vélekedését (vö. Woolard-Schieffelin 1994), de én munkámban e fogalmat szűkebben értelmezem. Nyelvi ideológiának azokat a gondolatokat, gondolatrendszereket nevezem, amelyek „a nyelvi rendszerrel, a nyelvhasználattal, a nyelvi közösségek helyzetével, a nyelvek egymáshoz való viszonyával stb. kapcsolatos tények magyarázatára és igazolására szolgálnak" (Lanstyák 2009: 28). A nyelvi ideológiák igen összetettek, gyakran a látszólag egységes ítéletek mögött is különböző ideológiák versengenek (vö. Gal 1993, Martin 2002). Egyfajta versengésről az idegen szavakkal kapcsolatban is beszámolnak a nyelvhasználók, vagyis az idegen szavakkal szembeni elfogadás és tiltakozás nagyon gyakran egymás mellett él (Lois 2010). Noha e viaskodás pontosabb leírását további feladatomnak tekintem, ebben a munkámban az egyes nyelvideológiáknak a fórumokon megjelenő elemeit ismertetem, s hogy az elfogadás vagy tiltakozás mikor kerül előtérbe a nyelvhasználóknál, erre itt nem keresek választ.

3 A kutatás módszere

A Google kereső segítségével (keresőszavaim: *idegen szó, idegen szavak, idegen szavak a magyar nyelvben*) olyan aktív topikokhoz jutottam, melyeket kifejezetten az idegen szavakkal kapcsolatos kérdések megvitatására nyitottak. Az adatgyűjtést 2010. augusztus elsején zártam le, és a kiválasztott (értsd: a témában releváns) 15 topikból kb. 12 ezer hozzászóláshoz jutottam a topiknyitó bejegyzésektől az addig beérkezett összes hozzászólás összegyűjtésével. Az adatok az interneten hozzáférhetőek. (Az Index Fórum *Angol nyelv-e a magyar?, Anyanyelvünk elrondítása, Feladata-e a nyelvésznek az idegen szavak magyarosítása?, Nyelvújítás, Magyarulez plenáris, Idegen szavak királyai, Idegen szavak..., Idegesítő nyelvi jelenségek, Nyelvújítást!!!, Egy árva szót sem értek a tizenévesek…, Nyelvromlás - létezik ilyen?, Ideális vagy legideálisabb?, Hogyan is kellene magyarul mondani?* című topikjait a www.monddmeg.hu és a www.noilapozo.hu egy-egy topikjával bővítettem.)

Az eredmények bemutatása előtt fontosnak tartom megjegyezni, hogy bár dolgozatom címében „laikusként" utalok a fórumozókra, közülük többen nyelvészetileg igen képzettek; van, aki név szerint felfedi magát, vagy megadja munkakörét, végzettségét. Az ilyen kivételektől eltekintve azonban az adatközlők szociolingvisz-

tikai paraméterekkel (nem, kor, iskolázottság stb.) nem jellemezhetők, de mindenképp a módszer előnyeként említhető, hogy igen heterogén populációból nagy mennyiségű, egymás véleményeire reflektáló ítéletekhez juthat a kutató.

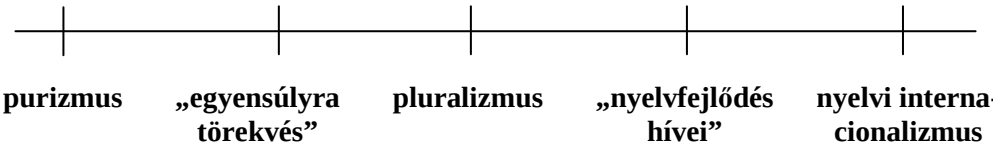
4 Eredmények

4.1 A legfontosabb nyelvideológiai elemek a fórumozók ítéleteiben

Többféle nyelvi ideológiával, illetve nyelvideológiai részmagyarázattal találkozhatunk a hozzászólásokban (vö. Tolcsvai Nagy 2009, Lanstyák 2009), de dolgozatomban én csak a legmarkánsabban kirajzolódó nyelvideológiai elemeket mutatom be. Sajátos nyelvideológiai csoportosításom a leggyakoribb megközelítési módokat jelöli, nem az egyes fórumozókat takarja.

Az idegen szavak megítélése az internetes vitákban is leginkább az elfogadás és az elutasítás oppozícióban jellemezhető. A szélsőséges − a purista és az internacionalista – szemléletű hozzászólások ritkábbak, és inkább a skála közepén állók, a pluralista ideológia elemeit tartalmazó ítéletek, a nyelvfejlődést hangsúlyozó vélemények, és az „egyensúlyra törekvők" csoportjai hangsúlyosak. E vélekedéscsoportokat sematikusan így ábrázolhatjuk:

1. ábra: A legfontosabb nyelvideológiák az idegen szavak elutasítása–elfogadása mentén



A hozzászólásokban megfigyelt nyelvideológiai elemek kiemelésekor nagyban támaszkodtam Lanstyák korábbi munkájára, melyben a purizmust, az internacionalizmust és a pluralizmust bővebben elemzi (2009). A két további csoportot, a „*nyelvfejlődés híveit*" és az „*egyensúlyra törekvőket*" pontosabban a következő alfejezetben mutatom be (ezek az elnevezések ugyanis tőlem származnak). A 4.2 alfejezetben tehát az egymással szembenálló vélekedéseket ismertetem, s utolsóként elemzem a középen álló pluralista ideológia elemeit.

4.2 Az elfogadás–ellenzés oppozíciója

A purista szemléletű hozzászólások az idegen szavakkal kapcsolatos vitákban a fórumokon is mindig megjelennek. Ezek a hozzászólók ítélik el leginkább a nyelvünkbe áramló idegen elemeket, ellenük aktív fellépést sürgetnek, és a magyar nyelvi helyettesíthetőséggel, illetve nyelvünk egyedülálló kifejezőképességével érvelnek.

(1) „*Oriznunk kellene a hagyomanyainkat, mert az kulonboztet meg minket mas nemzettol, (...) a magyar nyelv érzékletes, arnyalatos kifejezesehez egyik nyelv sem hasonlithato. Szep nyelvunk van, ne hagyjuk elveszni!*" (www.monddmeg.hu,[1] 2010.05.12.)

(2) „*Én úgy gondolom, hogy magyarok vagyunk, magyarul kellene beszélnünk is. A mi nyelvünk nagyon szép nyelv, és mindent ki lehet vele fejezni*." (www.monddmeg.hu, 2010.07.07.)

Ezekre a fórumozókra az a jellemző, hogy csak egy-egy ilyen erősen ideologikus kijelentéssel szerepelnek a vitákban, s általában más érvek említését nem is tartják szükségesnek. Továbbá érdemes megfigyelni, hogy − bár dolgozatomban nem tudok bővebben kitérni e hozzászólások retorikai sajátosságaira − az ilyen szemléletű hozzászólások érzelmi töltete gyakran sokkal magasabb, mint a más szemléletűeké, például:

(3) „*Vigyázzunk a nyelvünkre! A nyelv érték! (...) Ne hagyjuk, hogy az angol nyelv felfalja a világot!*" (www.monddmeg.hu, 2010.07.06.)

Gyakran megjelenik a magyar nyelv kihalásának víziója is (vö. Tolcsvai Nagy 2009: 81):

(4) „*Sajnos, ma már a magyar nyelv is kezd a »kihalt nyelvek« családjához közelíteni. Mindenütt az Angol*." (www.monddmeg.hu, 2009.05.29.)

(5) „*...lassan már olyan kevert nyelvet fogunk beszélni, mint amilyent pl. a volt afrikai gyarmatokon beszélnek*" (www.monddmeg.hu, 2009.04.14.)

Ezzel szemben a másik oldalon állók az idegen elemek megjelenését kifejezetten hasznosnak tartják: a nyelvi internacionalizmus ideológiája szerint ugyanis nyelvünknek a világnyelvekhez kell közelednie, s ebben a beáramló idegen eredetű nyelvi elemeknek fontos szerep jut (vö. Lanstyák 2009: 32).

(6) „*Az idegen szavak nyelvünkbe való beilleszkedésével közelebb kerülünk ahhoz, hogy más anyanyelvűekkel is szót értsünk. (...) Mennyivel előrébb lehetnénk, ha képesek lennénk megérteni magunkat a többi nemzettel*." (www.monddmeg.hu, 2010.05.11.)

[1] http://www.monddmeg.hu/forum/kultura-film-zene/magyar-szavak-idegen-szavak-helyett

Ez az ideológia is jelen van igen szélsőséges formában (tulajdonképp a 3-4. sz. idézet ellenpárjaként):

(7) „*a határok nélküli földnek egy egységes nyelvre lesz szüksége...*" (www.monddmeg.hu, 2008.11.30.)

A purista ideológia és a nyelvi internacionalizmus törekvése tehát éppen ellentétes, s ez megjelenik az idegen szavakról szóló topikok vitáiban. Ahogy azonban az elfogadás–elutasítás skáláján közép felé haladunk, a „*nyelvfejlődés híveit*" és az „*egyensúlyra törekvőket*" ilyen szélsőséges kinyilatkoztatások nem jellemzik. Ők nem eredendően „jónak" vagy „rossznak" tartják az idegen elemeket, de bizonyos korlátokat megneveznek, és ezek mentén értelmezhető a vonakodásuk (***„egyensúlyra törekvők"***), illetve az idegen szavakhoz való vonzódásuk (***„nyelvfejlődés hívei"***). A nyelv fejlődését kiemelő hozzászólók ugyanis a nyelv saját „védekezőképességében" bízva (ld. 8., 11–13. sz. idézet) igen befogadóknak bizonyulnak az idegen szavakkal szemben. Tőlük az „egyensúlyra törekvőket" az különbözteti meg (ld. 9-10. sz. idézet), hogy ez utóbbiak egyfajta tudatos ellenállást is fontosnak tartanak, s az idegen szavak és magyar megfelelőik használatában – innen az elnevezés – egyensúlyra törekednek. Ez az egyensúlyozás azért jelenhet meg újabban ilyen nagy mértékben a nyelvhasználók között, mert az idegen szavak kérdését a beszélők igen tudatosan tematizálják (a túlzott vagy pontatlan idegenszó-használat az egyik legfontosabb jellemzője a „helytelen beszédnek", vö. Domonkosi 2007a, Lanstyák et al. 1998, Lanstyák 2007, Presinszky 2009), de közben maguk is használnak ilyen szavakat, és érzékelik egyes idegen alakulatok helyénvalóságát.

A nyelvfejlődés hívei tehát a következőkkel érvelnek:

(8) „*...az idegen kifejezések bizony szerves részét kell hogy képezzék nemcsak a magyar, hanem a világ bármely nyelvében (...) Az idegen nyelvekből átvett kifejezések még tovább mélyítik egy nyelv színességét és más árnyalatot adhatnak bizonyos megnyilvánulásoknak. Egyébiránt minden nyelv folyamatosan fejlődik, (...) a természetes módon fejlődő nyelvek olyanok, mint egy-egy élő organizmus. (...) az idegen behatás egyáltalán nem rossz, elősegíti a nyelv fejlődését, de a természetes önkontroll egészségesen és szuverénen tartja.*" (www.monddmeg.hu, 2010.07.07.; lásd még 12–13. sz. idézet)

Az ún. „egyensúlyra törekvők" is természetesnek tartják az idegen szavak nyelvünkbe áramlását, de jellemző rájuk egy kismértékű ellenállás, vagy a magyar megfelelő melletti kiállás:

(9) „*szo se rola en is hasznalok egy tucat angolszasz kifejezest, de amikor tehetem, igyekszem leforditani es magyaritani...*" (Index Fórum, Angol nyelv-e a magyar c. topik, 1999.11.15.)

(10) „*Amely fogalmat megfelelően lefedi egy már meglévő magyar szó v. szóösszetétel, arra ne erőltessük rá az idegen szót. Amit viszont az idegen szó egyértelműen és félreérthetetlenül lefed, arra meg lehet tartani, ha egyébként ne-*

hézkesen lehetne a magyarral körülírni. (...) De pl. a „büdzsé" a „költségvetés" helyett teljesen felesleges, (...) ráadásul leírva rettenetesen ronda. Ilyen szavaknál valamilyen mértékben dönteni lehetne a magyar javára." (Index Fórum, Nyelvújítás, 2007.02.08.)

Tehát míg az egyensúlyra törekvők fontosnak tartják korlátozni a *szükségtelen* vagy *felesleges idegen szavak* (vö. Domonkosi 2007b) nyelvünkbe áramlását, addig a nyelvfejlődést hangsúlyozók pozitívabb attitűdjeit az adja, hogy a nyelvet az idegen szavakkal szemben önmagában is ellenállónak tartják:

(11) „*Szerintem nem kell aggódnod, ezt a dolgot úgyis a nyelv maga fogja megoldani*" (Index Fórum, Anyanyelvünk elrondítása, 2009.02.14.)

Ebből következően a „nyelvfejlődés hívei" gyakran hivatkoznak arra (főképp a purista szemléletűekkel vitázva), hogy a nyelv fejlődésébe való beavatkozás kifejezetten káros:

(12) „*Minden anyanyelvvédelem sikertelen. Mert ha nem lenne, akkor egyáltalán nem változkodnanak a nyelvek. A nyelv élő szervezet*." (Index Fórum, Anyanyelvünk elrondítása, 2009.01.15.)

(13) „*Hagyjátok szépen fejlődni a nyelvet, mert ha nem, újra rátérünk a elszigetelődés feleü meneü hodo utu reá.*" (www.monddmeg.hu, 2010.06.25.)

A bemutatott nyelvideológiai elemeket azért szerencsés a fejezet elején felvázolt skálán értelmezni (ld. 1. ábra), mert láthatóvá válik, hogy e vélekedések gyakran nem is választhatóak el egymástól szorosan; hiszen pl. a purista hagyomány hatása ismerhető fel az „egyensúlyozók" csoportjában, és gyakran a nyelvi internacionalizmus elemei is megjelennek olyan hozzászólásokban, melyek a nyelv sajátos fejlődését is kiemelik.

A továbbiakban a pluralista nyelvideológia fórumokon megjelenő elemeit tárgyalom.

4.3 A pluralista ideológia elemei az idegen szavakkal kapcsolatos hozzászólásokban

A pluralizmus „lényege a nyelvi (nyelvközi és nyelven belüli) változatosság előnyben részesítése a nyelvi egységgel szemben" (Lanstyák 2009: 34), vagyis azért ez a csoport áll a fejezet elején bemutatott skála közepén, mert ők a szó eredetét ítéleteikben sokkal kevésbé tartják fontos tényezőnek, és általában a nyelvi sokszínűség mellett érvelnek. Hozzászólásaikban az egyes nyelvi elemek közötti választás indoklása dominál: ez a csoport igen érzékeny a stílusbeli, regiszterbeli, jelentésbeli különbségekre, s ezeket a vitákban igen árnyaltan képesek elemezni. Így nyerhet létjogosultságot szerintük például egy nyelvművelők által igencsak ismerten kerülendő alak, a *legoptimálisabb* is:

(14) *„a magyar nyelv (...) egyetlen szabályt követ: minél érzékletesebben akar kifejezni gondolatokat.(...) a magyar nyelv logikája szerint a jelzőknek általában van fokozása (...) az optimális (maximális, minimális, ideális, stb) viszont nincs ilyen fokozási lehetősége (...) ezt a hiányt pótolja a magyar beszélő azzal, hogy az optimális első jelentése mellé létrehozott egy másikat, mégpedig azt, hogy az optimálishoz közeli. Ennek megfelelően beszélhetünk elég optimális, kissé optimális, optimálisabb, legoptimálisabb megoldásokról. A legoptimálisabb így talán az optimálissal azonos, csak világossá van téve, hogy nem valamennyire, hanem egészen optimális.*

De inkább mégsem azonos vele, mert lehet, hogy a legoptimálisabb egy még összetettebb szituációban értelmezhető: amikor tisztában vagyunk azzal, hogy van egy igazán (globálisan) optimális megoldás, ami nem az ideális, hanem az általában elérhető legjobb, de ezt pont mi nem tudjuk vagy nem akarjuk elérni valamiért, ezért nekünk van egy szuboptimális saját optimumunk, és nekünk ez a legoptimálisabb.

Íme, ennyi sok hasznos jelentéstartalmat lehet kifejezni ezzel az új nyelvi jelenséggel" (Index Fórum, Ideális vagy legideálisabb, 2004.01.16.)

E hozzászólók egy-egy nyelvi elem szükségességét rendszerint nem is kérdőjelezik meg, hiszen mindegyik fontos szerephez juthat sajátos hangulata vagy jelentéstöbblete miatt. Nagyon érdekes azonban, hogy a nyelvről alkotott vélekedéseket annyira befolyásolni tudja az ideológiai háttér, hogy például egy fórumozó máshol egy konnotációs különbséget torzulásként ír le:

(15) *„Annyira eltorzult a nyelvünk, hogy a magyar megfelelő nem azt jelenti, mint az idegen szó. A „struktúra" (ha már magyarok vagyunk, szerintem hosszú u-val) nem egyenlő a szerkezettel. Persze a mondanivalóból ki lehetne szűrni az odaillő szót, de sokszor az idegen szó éppenhogy többet akar kifejezni, mint egy-egy megfelelő magyar. A szocializálódikra még átvitt értelemben sem tartom jónak a nevelkedik szót*." (www.monddmeg.hu, 2010.05.10.)

A jelentéskülönbségek tudatos keresése egyébként nagyon jellemző volt a fórumozókra, és gyakran éppen ezzel érveltek egy-egy újabb alakulat szükségessége mellett vagy ellen.

4.4 További felbukkanó ideológiák

Az előbb bemutatott legjellemzőbb nyelvideológiákon kívül felismerhető a mintámban néhány további ideológia egy-egy eleme is. A dolgozat terjedelmi korlátai miatt itt már csak utalok a konzervativizmus és a nacionalizmus megjelenésére, mely gyakran a purista szemlélettel párosul (vö. Lanstyák 2009: 31). Megjelenik a standardizmus is, mely a nyelvi homogenizmus egyik vállfajaként is értelmezhető (vö. Lanstyák 2009: 33), s így a dolgozatban bemutatott pluralista irányzat ellenpárja lehet.

A témában végzett kutatás következő állomásaként rendszerezni fogom, hogy e vélekedéseket a nyelvhasználók milyen konkrét ítéletekben jelenítik meg; így szeretném az idegen szavakkal kapcsolatos nyelvhasználói attitűdöket jobban megismerni.

5 Összegzés

Dolgozatomban arra tettem kísérletet, hogy az interneten található hozzászólások segítségével az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák elemeit leírjam. Legfontosabb tanulsága munkámnak az, hogy az internetes fórumok igen fontos adatokat szolgáltathatnak a nyelvésznek az idegen szavakkal kapcsolatos kérdésekben is. Mintám alapján azonban azt is állítom, hogy számos más témában is lehetőség lenne empirikus kutatások elvégzésére: adataim között több nyelvi- és nyelvtanulással kapcsolatos mítoszra találtam példát, fontos reflexiók érkeztek a fórumokra a helyesírás presztízsével kapcsolatban, és az egyes hozzászólások mint nyelvi produkciók is elemezhetők. Érdemes lenne továbbá azt is vizsgálni, hogy milyen tipikus képek, metaforák segítségével beszélnek a nyelvhasználók a nyelvről, és például azt, hogy az idegen szavak nyelvünkbe áramlását miért inkább betolakodásként értelmezik, nem pedig egy „szívó" hatás következményeként, hiszen mégiscsak egyfajta kulturális orientációról van szó.[2] Továbbá érdekes lenne összegyűjteni a fórumokon azokat a nyelvhasználók által említett tényezőket, amelyek (szerintük) az idegen szavakat befogadhatóvá teszik, ezáltal nyelvünkbe való beépülésüket segítik, mert egyelőre ebben nem látunk rendszerszerűséget, de bizonyos dimenziók vagy tényezők feltételezhetően munkálnak e mögött (vö. Minya 2005).

Irodalom

Bartha Cs. 2007. Nyelvi attitűdök és a nyelvcsere. In: Benő A., Fazakas E., Szilágyi N. S. (szerk.) 2007. *Nyelvek és nyelvváltozatok.* Köszöntő kötet Péntek János tiszteletére. Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. 84–101.

Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Budapest: Tinta.

Domonkosi Á. 2007a. Nyelvi babonák és sztereotípiák. A helyes és a helytelen a népi nyelvészeti szemléletben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. 141–153.

Domonkosi Á. 2007b. Az értékelés és a minősítés a nyelvművelésben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. 38–51.

[2] Köszönöm az értékes megjegyzést a szekcióvezetőnek, Dr. Lendvai Endre Kálmánnak.

Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről*. Dunaszerdahely – Budapest: Gramma – Tinta.

Gal, S. 1993. Diversity and Contestation in Linguistic Ideologies: German Speakers in Hungary. *Language in Society* vol. 22. no. 3. 337–359.

Heltainé Nagy E. 2009. Értéktulajdonítások a nyelvi vélekedésekben. In. Borbély A., Vančoné Kremmel I.., Hattyár H. (szerk.) 2009. 87–94.

Kilgarriff, A. 2001. Web as corpus. http://www.kilgarriff.co.uk/Publications/2001-K-CorpLingWAC.txt (2010.10.31.)

Kontra, M. 2009. Mivel korrelálnak a nyelvi előítéletek Budapesten? In: Borbély A., Vančoné Kremmel I.., Hattyár H. (szerk.) 2009. 37–51.

Laihonen P. 2009. Nyelvi ideológiák a romániai Bánságban. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 321–329.

Lanstyák I. 2007. Általános nyelvi mítoszok. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. 174–212.

Lanstyák I. 2009. Nyelvi ideológiák és filozófiák. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 11. évf. 1. sz. 27–44.

Lanstyák I. 2010. A nyelvi problémák típusai. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 12. évf. 1. sz. 23-48.

Lanstyák I., Simon Sz., Szabómihály G. 1998. A magyar standard szlovákiai változatának szókincséről. In: Lanstyák I., Szabómihály G. (szerk.) 1998. *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében. Az 1996. november 4-5-én Pozsonyban tartott kétnyelvűségi konferencia előadásai*. Pozsony: Kalligram. 67–77.

Lois M. 2010. Az idegen szavak megítélése budapesti főiskolások egy csoportjában. Elhangzott: IV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 2010. február 5. (a konferenciakötet megjelenés alatt áll)

Martin, E. 2002. Mixing English in French Advertising. *World Englishes* vol. 21. no. 3. 375–402.

Milroy, J. 2001. Language Ideologies and the Consequences of Standardization. *Journal of Sociolinguistics* vol. 5. no. 4. 530–555.

Minya K. 2005. A magyarítás motivációi és nehézségei. *Magyar Nyelvőr* 129. évf. Emlékszám Lőrincze Lajos születésének 90. évfordulójára. 47–53. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1295/129515.pdf (2010.10.31.)

Presinszky K. 2009. Nyelvi attitűdök vizsgálata nyitrai magyar egyetemisták körében. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 241–248.

Sándor K. 2006. Nyelvtervezés, nyelvpolitika, nyelvművelés. In: Kiefer, F. (szerk.) 2006. *Magyar nyelv.* Budapest: Akadémiai Kiadó, 958–995.

Szabómihály G. 2009. Szlovák fórumozók véleménye a szlovákiai magyarok nyelvhasználati jogairól és nyelvhasználatáról. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 223–229.

Szalai A. 2009. Nyelvi ideológiák és társadalmi határok. [megjelent: Nyelvi ideológiák és a társadalmi határok kijelölése egy erdélyi gábor roma közösségben. In: Feischmidt M. (szerk.): *Etnicitás. Kisebbségteremtő társadalom.* Budapest: Gondolat – MTA ENKI, 2010.]
http://www.nytud.hu/oszt/neuro/szalai/nyelviideologiak.pdf (2010.10.16)

Tolcsvai Nagy G. 2009. Ideologikus nyelvészeti sztereotípiák a magyar nyelvről. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 75–85.

Woolard, K. A., Schieffelin, B. B. 1994. Language Ideology. *Annual Review of Anthropology* vol. 23. (October 1994) 55–82.

Realisierungen der verbalen Aggression in der ostdonaubairischen Mundart von Werischwar (Pilisvörösvár)

Müller Márta

1 Verbale Aggression

Die Aggression ist – als Teil des menschlichen Überlebensprogramms – omnipräsent in unserem Alltag. Man unterscheidet drei Aggressionsarten voneinander: die physische, die visuelle und die verbale Aggression, wobei letzterer, als emotiv-expressiver Funktion der Sprache eine viel größere Rolle im Leben des Menschen zukommt, als den anderen zwei Aggressionsarten.

Die emotionale Disposition des Sprechers widerspiegelt sich auf allen Ebenen der Sprache durch eindeutig feststellbare Merkmale. Für die prosodische Ebene sind bei expressiven Sprechakten eine zitternde, manchmal unterdrückte Stimme, die silbentrennende Sprechweise, die langsame oder auch überdurchschnittlich schnelle Sprechgeschwindigkeit und eine gewisse Lautstärke charakteristisch. Die Syntax der aggressiven Äußerungen unterscheidet sich von nichtemotionellen Äußerungen in dem häufigeren Vorkommen von abgebrochenen Sätzen, Pausen und semantisch irrelevanten Wiederholungen. Die auch in expressiver Hinsicht höchste Variabilität aufweisende Ebene der Lexik zeichnet sich durch die Präsenz von usualisierten und Ad-Hoc-Schimpfwörtern aus, von denen viele über bildhafte, metaphorisch-metonymische Komponenten verfügen. Der pejorativen Lexik liegt eine binäre Struktur von neutralem Bezeichnungsaspekt und emotivem Bedeutungsaspekt zugrunde, mit welchem der Sprecher seine Stellungnahme zum Adressaten, zu dem besprochenen Sachverhalt oder zu einer Situation kundtut. In einem aggressiven Sprechakt wird der Adressat entweder nach seinen Charaktereigenschaften, Benehmen (z.B. *faule Sau*, *eiskaltes Weib*) oder nach seinem Aussehen, Alter (z.B. *Vogelscheuche*, *Hutzel*) vom Sprecher angegriffen. Über die pejorativen Lexeme hinaus, die auf innere oder äußere Eigenschaften abzielen, werden von den Sprechern auch universale Schimpfwörter benutzt, die den Adressaten allgemein diffamieren – z.B. *dumme Sau* – und die eine ungenaue Bedeutung haben, da sie je nach Situation und nach der Intention des Sprechers mehrdeutig einsetzbar sind (Havryliv 2009).

2 Ziele der Untersuchung

In den Teilen des deutschsprachigen Sprachraums, in denen der Dialekt oder die dialektal gefärbte Umgangssprache als allgemeines Kommunikationsmittel im Alltag akzeptiert ist, schimpfen die Muttersprachler vornehmlich in ihrem angestammten Dialekt, weil die dialektale Lexik emotioneller, authentischer, origineller, unmittelbarer, lustiger, vertrauter, aber auch harmloser als hochdeutsche Schimpfwörter empfunden wird (Havryliv 2009).

Gerescher (2004) war über die Fluchpraktiken der Deutschen in der Batschka (Bácska) der Meinung, dass die Deutschen weder in Gedanken noch in Worten in der Lage waren, sich derb auszudrücken. Földes (2005) stellte über das Schimpfverhalten der Deutschen in Hajosch (Hajós) fest, dass die Dialektsprecher wenige rein deutschsprachige Schimpfwörter besitzen, die meisten Ausdrücke sind lautliche Übernahmen aus dem Ungarischen bzw. Mischformen. Vor der Folie der von Gerescher und Földes beschriebenen südungarischen Verhältnisse wird in dem vorliegenden Beitrag der Frage nachgegangen, in welcher Sprache die Werischwarer Mundartsprecher, die die ostdonaubairische Ortsmundart noch als funktionale Erstsprache erlernt haben, und dieser immer noch mächtig sind, ihrer verbalen Aggression freien Lauf lassen. Wie wird unter den authochthonen Mundartsprechern geschimpft: in der Ortsmundart, ins Ungarisch gewechselt oder aber durch bairisch-ungarische, hybridisierte Formen? Welche morphologischen Formen nehmen die erhobenen Dialektschimpfwörter an, und schließlich: Welche semantischen Bereiche werden von den Dialektsprechern für den Ausdruck ihrer verbalen Aggression benutzt?

3 Über den Untersuchungsort und die Umstände der Erhebung

Werischwar, diese nach der Türkenherrschaft entstandene ungarndeutsche Siedlung liegt etwa 20 km nordwestlich entfernt von Budapest. Anfang des 18. Jahrhunderts ließen sich hier Schwaben und Bayern nieder, sodass nach dem Ausgleich erster Stufe die Ortsmundart eine ostdonaubairisch-wienerische Prägung erfuhr. Die hier nur von der ältesten Generation gesprochene *ua*-Mundart ist gekennzeichnet durch einen wachsenden Domänenverlust, durch zahlreiche Interferenzen, die sich aus der überdachenden ungarischen Standardsprache ergeben und durch einen ständigen bairisch-ungarischen Codewechsel (Müller 2009).

Die Materialbasis – 104 bairische Pejorativa – vorliegenden Beitrags wurde in Form von mündlichen Befragungen, ferner gesteuerten Gesprächen und durch Beobachtungen spontaner Äußerungen gesammelt. Ein Drittel der zwanzig Gewährspersonen waren männlichen, zwei Drittel weiblichen Geschlechts, doch alle InformantInnen waren zur Zeit der Materialerhebung älter als 60. Die Gewährspersonen haben achtjährige Grundschulen besucht, die Männer sind danach in die Lehre

gegangen, eine Informantin hat Abitur gemacht. Die Befragungen wurden aufgrund der – hier aus Raumgründen nicht weiter thematisierbaren – einschlägigen Literatur zusammengestellt, in den Interviews wurden Schimpfwörter abgefragt, die sich auf innere Charaktereigenschaften, äußere Erscheinungen und auf den intimen Bereich des menschlichen Lebens bezogen.

4 Klassifikation der Belege nach Angriffspunkten

In dem Korpus konnten beinahe in gleicher Anzahl Schimpfwörter gefunden werden, die Eigenschaften und Benehmen des Adressaten bezeichnen bzw. die auf das Aussehen, körperliche Gebrechen, Alter des Adressaten abzielen. Innere Eigenschaften greifen folgende Belege an: *lutschka* (’unordentliche Person’); *traikmial* (’Dreckmarie’, ’schmutzige Frau’); *kurwe* (’liederliche Frau’); *luada* (’Luder’, ’liederliche Frau’); *piksn* (’Büchse’, ’liederliche Frau’); *pritschn* (’Pritsche’, ’liederliche Frau’); *huåpaunged* (’Hurenbankert’); *huåntręęwa* (’Hurentreiber’); *mamlas* (’einfältiger Mensch’); *potschka* (’Patschker’, ’unbeholfener Mann’). Das Beschimpfen von Aussehen, körperlichem Gebrechen, Alter des Adressaten stellen folgende Belege dar: *peiznschtüü* (’Besenstiel’, ’magerer Mensch’); *schpitspuå* (’Spitzbube’, ’hoher und magerer Mann’); *pingl* (’Bengel’); *tsweagl* (’Zwerg[e]l’); *feti såå* (’fette Sau’); *tiki schwaetlwuascht* (’dicke Schwartenwurst’); *oidji schochtl* (’alte Schachtel’); *oidji heks* (’alte Hexe’); *oidja lakl* (’alter Lackel’); *oidja tęp* (’alter Depp’); *oidja hunt* (’alter Hund’). Innerhalb der Menge der Schimpfwörter im Korpus, die Charaktereigenschaften aufs Korn nehmen, ergaben die längste synonymische Reihe die Bezeichnungen für ’schmutzige Frau’ bzw. ’liederliche Frau’. Im Allgemeinen lässt sich feststellen, dass es mehr Pejorativa unter den Belegen gibt, die Frauen bezeichnen, als Bezeichnungen, die negative Männercharaktereigenschaften benennen. Darüber hinaus sind die an Frauen gerichteten Pejorativa in ihrem Stil stärker und vulgärer, wobei die an Männer gerichteten Schimpfwörter viel milder ausfallen. 1983 hat Franz Kiener darauf hingewiesen, dass für die Wertbereiche, die von der Gesellschaft besonders hoch geschätzt werden, von dieser eine größere Anzahl von Schimpfwörtern bereit gestellt wird, weil die sprachlichen Mittel, die zur verbalen Sanktionierung der Normabweichung benutzt werden, schneller als stilistisch unmarkierte Formen verbraucht werden.

Es konnten auch einige universale Pejorativa erhoben werden wie: *schęęskheal* (’Scheißkerl’, ’hinterhältiger Mann’); *såå* (’Sau’, ’widerwärtige Person’); *sååpea* (’Saubär’, ’widerwärtiger Mann’); *mistfiich* (’Mistvieh’, ’gemeine Person’). Die gefundenen Belege untermauern die Behauptung über die ungenaue, diffuse Bedeutung der universalen Schimpfwörter: Je abstrakter ihre Bedeutung ist, desto größer ist ihr Anwendungsbereich. Sie bilden meistens zwei synonymische Reihen: *schochtl, heks, såå, kuå* für die Frau und *ouks, schęęskheal, hunt, tęp* für den Mann.

5 Morphologische Klassifikation der erhobenen pejorativen Lexik

Aus morphologischer Sicht konnten im Korpus erstens nichtabgeleitete, zweitens strukturell abgeleitete, drittens semantisch abgeleitete Pejorativa gefunden werden.

Als nichtabgeleitete Pejorativa ließen sich *huå* (’Hure’) und *pingl* (’Bengel’) identifizieren. Innerhalb der strukturell abgeleiteten Pejorativa waren einige Belege, gebildet mit den Suffixen *-er* und *-l* anzutreffen: *huåntręęwa* (’Hurentreiber’); *potschka* (’Patschker’); *niksla* (’Nichtsler’, ’armer Mann’); *tsweagl* (’Zwerg[e]l’); weitere Belege entstanden aus Wortbildungen mit Halbaffixen, die sich mal mit einem neutralen, mal mit einem pejorativen Lexem verbanden: *schęęskheal* (’Scheißkerl’); *huåntręęwa* (’Hurentreiber’); *huntsnoåsch* (’Hundsarsch’); *huntsnpritschn* (’Hundspritsche’, ’Hundsfotze’); *schęęstraik* (’Scheißdreck’); *huåpaunged* (’Hurenbankert’); *mistfiich* (’Mistvieh’); *traikmial* (’Dreckmarie’). Die gefundenen Zusammensetzungen waren alle ausnahmslos Determinativa wie *laampotsn* (’Lehmpatzen’, ’langsamer, dummer Mann’); *schaarschlęęferin* (’Scherenschleiferin’, ’geschwätzige Frau’); *schwaetlwuascht* (’Schwartelwurst’, ’dicker Mann’). Es konnten einige Belege gefunden werden, die durch Konversion aus Adjektiven zu substantivischen Pejorativa geworden sind: *oidja* (’Alter’); *taamischa* (’Dämlicher’); *foischi/a* (’Falsche/-er’); *pleedi* (’Blöde’).

Die zahlenmäßig stärkste Menge, nämlich mehr als ein Drittel des Korpus ergaben die semantisch abgeleiteten Pejorativa, d.h. die metaphorischen und metonymischen Bildungen. Die Palette der Spenderbereiche für die metaphorischen Pejorativa ist sehr breit, sie reicht von den Tieren bis hin zu Tätigkeitsbezeichnungen. Die Belege für den Spenderbereich Tiere (Wildtiere, wirbellose Tiere, einheimische Tiere, einheimische Vögel) sind die Folgenden: *ütjes* (’Iltis’); *wauntsn* (’Wanze’); *såå* (’Sau’), *sååpea* (’Saubär’), *khuå* (’Kuh’), *kauns* (’Gans’), *ęizl* (’Esel’), *auks* (’Ochse’), *hunt* (’Hund’), *kots* (’Katze’); *schpots* (’Spatz’, ’Penis’). Dem äußerst produktiven Spenderbereich der Tiere folgen in abnehmender Reihenfolge hinsichtlich der Anzahl der für die einzelnen Bereiche gefundenen Belege folgende semantische Bereiche: Pflanzen und Früchte (*schtrou* ’Stroh’); Gegenstände (*peiznschtüü* ’Besenstiel’, *schochtl* ’Schachtel’); Speisen, Lebensmittel (*schwaetlwuascht* ’Schwartenwurst’); Fäkalien und Ausscheidungen (*schęęstraik* ’Scheißdreck’, *schęęskheal* ’Scheißkerl’, *mistfiich* ’Mistvieh’); mythologische Gestalten (*heks* ’Hexe’, *tsweagl* ’Zwerg[e]l’); Vor- und Nachnamen (*traikmial* ’Dreckmarie’); körperliche und geistige Gebrechen (*tęp* ’Depp’); Berufsbezeichnungen (*påå* (’Bauer’) und der Spenderbereich Handlungen (*schaarschlęęferin* ’Scherenschleiferin’, *huåntręęwa* ’Hurentreiber’).

Innerhalb der metonymischen Pejorativa ließen sich zwei Belege für Pars-Pro-Toto-Benennungen finden, bei denen zur Benennungsgrundlage ein menschliches Körperteil zur Bezeichnung des Menschen selbst genommen wurde: *piksn* (’Büchse’, ’Vulva’) und *pritschn* (’Pritschn’, ’Vulva’), ferner eine Zusammensetzung, in der das Bestimmungswort ein Adjektiv ist (Bahuvrivi): *tumkhaupf* (’Dummkopf’).

Die Bedeutung der abgefragten Schimpfwörter wurde von den InformantInnen nicht selten durch Wortverbindungen mit konkretisierenden oder intensivierenden Attributen wiedergegeben. Die konkretisierenden Attribute dienen dazu, das Grundwort der attributiven Konstruktion näher zu bestimmen, zumal die in den betreffenden Konstruktionen gebrauchten Grundwörter alle universale Schimpfwörter sind, deren Bedeutung gerade durch das Anhängen von Adjektiven eine den Sprecherintentionen entsprechende aktuelle Bedeutungserweiterung erfährt wie in den Belegen *khaiki såå* (’kecke Sau’), *tuma hunt* (’ein dummer Hund’), *liiedricha hunt* (’schlampiger, fauler Hund’), *kschtingeda hunt* (’stinkender Hund’), *foischa hunt* (’falscher Hund’) und *oidja hunt* (’alter Hund’). Eine weitere Untergruppe der Kategorie attribuierte Wortverbindungen bilden Konstruktionen, die ein intensivierendes Adjektiv beinhalten, das die Bedeutung der universellen Schimpfwörter verstärkte wie *traikedi såå* (’dreckige Sau’), *fapikti såå* (’schmutzige Sau’) und *kschlaumbedi såå* (’schlampige Sau’). Bei attributiven Wortverbindungen, in denen sowohl im Attribut als auch im Grundwort dasselbe differentielle Sem vorhanden ist, handelt es sich um kopierende Attribute wie in den Belegen *oidji schochtl* (’alte Schachtel’) und *tuma ęizl* (’dummer Esel’). Die Bezeichnung *schochtl* bzw. *ęizl* sowie die Attribute *oidj* und *tum* werden für die Benennung von Personen verwendet, die bejahrt sind bzw. die auf andere einen minderbemittelten Eindruck machen. Durch ihre Verbindung wird nur die Bedeutung des Grundwortes nachdrücklicher hervorgehoben, diese aber weiter nicht nuanciert.

6 Zusammenfassung

Im Korpus wurden weder Codewechsel- noch Hybridisierungserscheinungen gefunden, die Hypothese von Havryliv lässt sich dementsprechend im Bezug auf die in Werischwar erhobenen bairischen Schimpfwörter verifizieren. Unter den strukturell abgeleiteten Pejorativa kann vor allem die Affigierung – gefolgt von der Konversion und Zusammensetzung – als produktives Wortbildungsmittel beobachtet werden. Die semantische Ableitung – durch die Bildung von Metaphern und Metonymien – erwies sich mit ihren 39 Belegen (d.h. mehr als ein Drittel des gesamten Korpus) jedoch als **die** Quelle zur Bildung von dialektalen Schimpfwörtern.

Hinsichtlich der semantischen Quellenbereiche der Schimpfwörter konnte mit Belegen untermauert nachgewiesen werden, dass der am meisten präferierte Spenderbereich der Metaphern der der Tiere ist, diesem schließt sich mit großem Abstand der skatologische Bereich an. Kieners Ansicht, dass man in ländlichen Gegenden körperliche Gebrechen mit Schimpfwörtern hemmungsloser und deftiger ansprechen würde (1983), konnte aufgrund der zur Verfügung stehenden Materialbasis genauso wenig bestätigt werden, wie Gereschers Behauptung über die Sanftmütigkeit der Deutschen. Die Werischwarer Dialektsprecher können ihre negativen Gefühle – wenn sie Anlass dazu haben – sehr wohl durchgehend in der Mundart mithilfe eines reichen Vokabulars abreagieren.

Irodalom

Földes, Cs. 2005. Synkretismus und Hybridität in Sonderbereichen zweisprachiger Redeweise: Notizen zum deutsch-ungarischen Sprachenkontakt. In: Orosz, M., Albrecht, T. (Hg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2005*. Budapest/Bonn: GUG/DAAD. 179–202.

Gerescher, K. 2004. *Batschkaer Ahnenspiegel. Vermögensform, Arbeitsweise, Lebensart.* Szeged: Verlag für Hochschulausbildung „Gyula Juhász".

Havryliv, O. 2009. *Verbale Aggression. Formen und Funktionen am Beispiel des Wienerischen.* Frankfurt a. M et al.: Peter Lang.

Kiener, F. 1983. *Das Wort als Waffe. Zur Psychologie der verbalen Aggression.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Müller, M. 2010. Möglichkeiten und Grenzen der Dialekterhaltung in einer ungarndeutschen Gemeinde. In: Zimányi Á. (szerk.): *A tudomány nyelve – a nyelv tudománya*. MANYE Vol. 6. Székesfehérvár – Eger: MANYE – Eszterházy Károly Főiskola. 651–658.

Magyarként Spanyolországban – a spanyolok magyar szemmel

Németh Eszter

1 Bevezetés

Az utóbbi években egyre több magyar dönt úgy, hogy külföldön folytatja tanulmányait vagy éppen egy másik országban keres munkát. Ennek az elhatározásnak több oka is lehet. Legtöbben a lehetséges anyagi előnyök miatt döntenek egy idegen ország mellett, de sokan kalandot keresve vágnak neki az „ismeretlennek". Amikor azonban egy másik országba érkezünk, szembesülnünk kell azzal, hogy mindennapjaink során eltérő kultúrájú emberekkel találkozunk, és a sikeres kommunikációhoz pusztán a nyelvtudás nem elegendő; a két kultúra közötti különbségeket is ismernünk kell.

A kommunikációs folyamat nagymértékben függ a kultúrától, illetve az adott kultúra ismeretétől. Nem véletlen tehát, hogy „a kommunikáció ma az érdeklődés homlokterében áll a közvéleményben és a tudományban egyaránt" (Buda 2007), és egyre nagyobb jelentőséget kap a kultúraközi kommunikáció kutatása is.

Hall (1976) szerint a kultúra egyben kommunikáció, és a kommunikáció egyben kultúra. Vagyis a kultúránk határozza meg a módot, ahogy kommunikálunk. Úgy gondolja, hogy a különböző kultúrához tartozók nemcsak különböző nyelvet beszélnek, hanem magát a világot is más-más módon érzékelik.

Hidasi (2004: 33) szerint az interkulturális kommunikáció „nem más, mint eltérő kulturális csoportokhoz tartozó emberek interakciója", és a mai világban egyre több élethelyzetben lehet szükségünk interkulturális ismeretekre. Így van ez azoknak a magyaroknak az esetében is, akik különféle okok miatt egy másik országban telepednek le.

A választott országok listáján Spanyolország viszonylag előkelő helyen szerepel, köszönhetően többek között annak is, hogy 2006. májusától a spanyol állam megnyitotta munkaerőpiacát az új tagállamok előtt, így a magyar állampolgárok is szabadon vállalhatnak munkát.

A spanyol Nemzeti Statisztikai Hivatal (www.ine.es) adatai alapján 2008-ban Spanyolország lakosságának 11 %-a (5,22 millió) külföldi, ebből a 2009-es adatok szerint 7788 fő magyar. A bevándorlók száma évről évre nő, csak a 2008-as évben az Európai Unióból 1507111 fő választotta Spanyolországot lakhelyéül. Egy 2007-

es felmérés[1] szerint az Európai Unió állampolgárai a következő okokból választották Spanyolországot: a legtöbbjüket (614408 fő) a jobb életminőség vonzotta, második helyen áll a családi ok, a harmadik, hogy jobb munkahelyet szeretnének találni, a negyedik pedig a spanyolországi időjárás.

2 A kutatás célja

A felmérésem többek között arra a kérdésre keresi a választ, hogy a jelenleg Spanyolországban élő magyarok miért pont ezt az országot választották lakóhelyüknek, hogyan élnek, miként vélekednek a spanyolokról, milyen tapasztalataik vannak az ottani munkavállalásról, illetve, hogy milyen interkulturális akadályokkal találták szemben magukat, milyen előnyük vagy esetleg hátrányuk származik a kinn tartózkodásból.

3 A kutatás módszere, a felmérés ismertetése

A kutatás a 2010-es év folyamán, Spanyolországban élő magyarok körében készült, interjúkkal, illetve zárt és nyitott kérdőíves módszerrel. (A kérdőív 36 kérdésből áll, melyet jelen tanulmányban terjedelmi okok miatt nem áll módunkban közölni.) A felmérés egy későbbi kutatás pilot felmérése; a válaszadók Spanyolország különböző területein élnek, különböző életkorúak, és más munkaterületen dolgoznak.

4 Eredmények

A kérdőívre válaszoló 15 fő közül 4 férfi és 11 nő, életkorukat tekintve 24 és 40 év közöttiek és magyar anyanyelvűek.

Az adatközlők többsége (6 fő) Madridban él, ketten Granadában, hárman Malagában, egy válaszadó Cádizban; illetve hárman már hazatértek Magyarországra. Mindhárman Madridban éltek korábban.

Arra a kérdésre, hogy mióta élnek Spanyolországban, a következő válaszokat kaptam: 6 hónapja érkezett Spanyolországba az, aki a legrövidebb ideje tartózkodik kinn, és 18 éve az, aki a legtöbb ideje. Egy fő 13 éve él kinn, egy másik válaszadó 8 éve, a többség (10 fő) 1-6 éve él Spanyolországban.

[1] Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007 (ENI-2007). (Nemzeti felmérés a bevándorlókról 2007.)
http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fp319&file=inebase&L= (2011-07-25)

Érdekesnek tartottam megkérdezni, hogy korábban jártak-e már spanyol nyelvterületen, hiszen ez is befolyásolhatta őket abban, hogy végül Spanyolországot választották, illetve így már valamennyi ismerettel rendelkezhettek a kinti életről, szokásokról. Négyen nem voltak még korábban Spanyolországban, a többség (11 fő) töltött már rövidebb-hosszabb időt azelőtt az országban. Hárman egy-egy hetet nyaraltak itt, a többiek átlagosan 10-20 napot töltöttek kinn, hárman pedig Erasmus ösztöndíjjal tanultak Spanyolországban azelőtt.

Fontosnak tartottam, hogy milyen a válaszadók idegennyelvtudása, mert ez is befolyásolhatta őket abban, hogy Spanyolországban élnek. Azonban a válaszokból az derült ki, hogy megérkezésükkor a többség nem bírta a spanyol nyelvet, és mint a későbbi válaszok erre rá is mutatnak, ebből eleinte nehézségeik is származtak. Ma már mindannyian beszélnek spanyolul, két fő középfokon, a többiek pedig (9 fő) felsőfokon (4 fő nem szintezte a nyelvtudását). A legtöbben (12) beszélnek közép-, ill. felsőfokon angolul, ezen kívül még németül (6), franciául (2), olaszul (2), oroszul (1) és románul (1).

Arra a kérdésre, hogy a mindennapokban mely nyelvet használják, a többség (7) azt válaszolta, hogy 100%-ban a spanyolt; négyen, hogy 90%-ban a spanyol, 10%-ban az angol vagy a francia nyelvet; három fő állítja, hogy 80%-ban a spanyol, míg 20%-ban az angol nyelvet használja a mindennapi kommunikációban, és mindösszesze egy fő esetén magasabb az angol nyelvhasználat aránya, nála ez 60-30-10%, ahol a második helyen a magyar nyelv áll, és csak 10%-ban használja a spanyol nyelvet.

Mint tudjuk, a spanyol nyelv választásánál a korábbi kutatások szerint leginkább az emocionális nyelvválasztási motívumok kapnak helyet (Terestyéni 1998). A következő kérdés arra próbál választ adni, hogy mely szempontok, motiváló tényezők miatt választották a megkérdezettek Spanyolországot.

A válaszadók közül hárman ott szerettek volna élni, ketten pedig azért mentek Spanyolországba, mert meg szerették volna ismerni az országot és a spanyol kultúrát. Hárman említették, hogy a párjuk miatt kerültek Spanyolországba, az egyik válaszadó férje ott kapott munkát, a másik kettő pedig a kint élő barátja után ment ki. Egy főnek ott ajánlottak munkát, egy másikat pedig a spanyol mentalitás, a klíma vonzotta. Egy korábban a magyar-spanyol tannyelvű gimnáziumban tanult válaszadó első spanyolországi útja után, 15 évesen döntötte el, hogy Spanyolországban akar élni. Van, aki az ismerősei kapcsán került az országba, és csupán egy fő állította, hogy ez nem tudatos döntés volt.

A válaszadók többsége jelenleg nem dolgozik, illetve hárman már itthon élnek; a többiek a következő munkakörben dolgoznak: egyetemi tanár (gazdaságtudomány), egyetemi óraadó tanár, építőmérnök, óvónő és biomérnök.

A munkakereséssel kapcsolatban megoszlanak a vélemények arról, hogy megnehezíti-e az, hogy külföldiként keresnek munkát. Van, aki szerint nehezebb külföldi-

ként elhelyezkedni. Az egyik válaszadó az Egyesült Államokban szerezte a PhD fokozatát, így könnyen talált munkát, de úgy véli, magyar diplomával ez sokkal nehezebben ment volna. Egy másik válaszadó korábban gyorsan talált munkát, de ez most nehezebb, 5 millió munkanélküli van jelenleg Spanyolországban. Van, aki interneten talált viszonylag hamar állást, és mint mondja, az, hogy magyar, egy kicsit hátrány volt, mert rögtön azt gondolták, hogy nem fog sokáig maradni. Egy másik válaszadó Budapesten találkozott a jelenlegi spanyol főnökével, aki munkát ajánlott neki, de nincsenek illúziói, szerinte azért örültek annyira neki, mert olcsóbb munkaerő, mint a spanyolok. Van, aki Spanyolországban volt szakmai gyakorlaton, és ott ajánlottak fel neki egy állást, amit el is fogadott.

Arra a kérdésre, hogy milyen ismereteik voltak a spanyolokról a kiutazás előtt, a többség, 7 fő, az általános közhelyeket, sztereotípiákat említette, vagyis hogy a spanyolok türelmesek, segítőkészek, vidámak, optimisták, hangosak és temperamentumosak. A spanyol szakot végzett és a két, spanyol két-tannyelvű középiskolában végzett válaszadó úgy gondolja, már a kiutazás előtt is elég sok ismerettel rendelkezett a spanyol szokásokról, kultúráról. A többi adatközlő csupán hiányos, minimális ismeretek birtokában vágott neki spanyolországi útjának.

A megkérdezettek a következő válaszokat adták arra a kérdésre, hogy mi jut eszükbe, ha Spanyolországra gondolnak: az emberek kedvesek, mosolygósak, jobb életszínvonal, minőségi élet, *szieszta*, élénk társasági élet, bulik, tenger, tengerpart, napsütés, meleg, nyár, barátok, nevetés, finom ételek, sajt, sonka, tengeri herkentyűk, olívabogyó, *tapas*, különleges látnivalók, könnyedség, nyugalom, biztonság, gondtalanság, sokféle földrajzi adottság, büszkeség, önirónia, katolikus hűhó, hagyományok, hajnalig tartó mulatozás, alacsony munkamorál és képregények könyvek helyett.

A spanyolokkal történő mindennapi kommunikációról öten állították, hogy nem okozott semmilyen problémát. Többen említették, hogy eleinte, mivel nem beszélték a spanyol nyelvet, bizony nehezen boldogultak, bár a spanyolok mindig igyekeztek megérteni őket, illetve megértetni magukat. A gondot leginkább az okozta, hogy elég gyorsan beszélnek, illetve a különböző dialektusok, a szleng megértése a későbbiekben is megnehezítette a kommunikációt.

Természetesen a kezdeti nyelvtudásbeli hiányosságok miatt akadtak mulatságos szituációk, félreértések is, de idővel ezek ritkultak. Leginkább szókincsbeli „bakikat” említettek, például, hogy felcseréltek, összekevertek bizonyos szavakat: *está hecho de mano* (kézből készített) kézzel készített helyett, *cacharro* (cserépedény) / *cachorro* (kutyakölyök), vagy pl. az egyik válaszadó a Tokaji Aszút „desert” borként mutatta be, mire a spanyolok csodálkoztak, hogy nem is hallottak még magyar sivatagról (a spanyol *desierto* szó jelentése sivatag).

Az arra a kérdésre adott válaszok, hogy milyennek találja a spanyolok viselkedését a külföldiekkel szemben, szintén elég változóak. Vannak, aki úgy gondolják, a spanyolok még mindig nehezen fogadják el a bevándorlókat és van bennük előíté-

let; az egyik válaszadó ezt így fogalmazta meg: viszonylag toleránsak, nyíltan sohasem lennének ellenségesek, de nem örülnek a kelet-európaiaknak, sőt, lenézik őket. Ezzel szemben egy másik válaszadó úgy véli, hogy a tanult, nyelveket beszélő, dolgozó embereket nagyra becsülik, mert Spanyolországban ez annyira nem jellemző. Hasonlóan vélekednek mások is, szerintük a spanyolok általában jóhiszeműek, segítik a beilleszkedést, kedvesek, nyitottak, közvetlenek, segítőkészek, értékelik, ha az ő nyelvükön próbálunk kommunikálni, bár a sok rossz tapasztalat miatt egyes nemzetiségekkel több fenntartással viselkednek. Többeknek is az a tapasztalata, hogy ugyan nagyon érdeklődőek, de csak tíz percig és felszínesen, aztán rögtön a spanyolokra fordítják a társalgást. Megfogalmazódott az is, hogy mindig barátságosak, vendégszeretőek, bár egy külföldinek nehéz igaz spanyol barátokat szereznie. Mint mondják, az sem mindegy, hogy milyen nemzetiségű vagy, illetve, hogy „mi" vagy. A magyarok még mindig kicsit egzotikumnak számítanak, mert kevés a Spanyolországban élő magyar és ők nem zavarják a társadalmukat. Azonban a bevándorlás kihegyezi a külföldiekkel való kapcsolatokat, és egyáltalán nem mindegy, hogy marokkói vagy japán vagy. Van, aki szerint hol nagyon kedvesek, hol pedig nagyon mogorvák, szinte „lepattintják" az embert.

Érdekes megfigyelni, mennyire eltérő válaszokat adtak arra a kérdésre is, hogy mi volt az első benyomásuk a spanyolokról, amikor megérkeztek. Van, aki szerint piszkosak és rendetlenek, nem pontosak, egyáltalán nem megbízhatóak, és szinte mindig csak a szórakozásra és a bulizásra gondolnak. Egy másik válaszadó szerint elég mogorvák és nehezen mennek náluk a dolgok; míg van, aki úgy érzi, felszínesek, bulizósak és felelőtlenek. Mindezektől eltérően a legtöbben (12 fő) úgy gondolják, hogy a spanyolok mindig mosolygós, pozitív gondolkodású, vidám emberek, akik tudnak élni és kihasználják az élet minden percét. Segítőkészek, magabiztosak, családszeretők, nyitottak, vendégszeretők, közvetlenek, bár egy kicsit lusták.

Ez a kép a legtöbb válaszadó esetén nem is változott. A legtöbben most is hasonlóképpen látják a spanyolokat, bár hárman megjegyezték, rá kellett jönniük, hogy felszínesek és a közvetlenségük is csupán felszín; csak bizonyos szintig nyitottak, nem szabad elhinni mindent, amit mondanak, pl. hogy „Gyere, amikor csak akarsz!"; sokszor érdekből cselekszenek és ezt nem is titkolják. Az egyik válaszadó úgy látja, semmivel sem vidámabbak, jókedvűbbek, mint a magyarok, még a magasabb életszínvonal ellenére sem.

A válaszadók közül sokan, hatan említették, hogy nincs olyan dolog, amihez nem tudnának hozzászokni Spanyolországban. Van olyan válaszadó, aki a spanyolok udvariatlanságát, más a katolikus hagyományokat nem fogja soha megszokni. Van, akinek az furcsa, hogy mindig a mának élnek, s nem nagyon gondolnak a jövőre, más az étkezési szokásaikat nem tudja megszokni (pl. tengeri herkentyűket vagy bárányt enni karácsonykor). Furcsállják, hogy mennyire rövid a gyes, és hogy késő estig dolgoznak a szieszta miatt. Az állandó hétvégi étteremben vacsorázás, a bárokba járás, a gyakori baráti találkozások, a tévénézés közbeni étkezés szintén a válaszok között szerepel. Az egyik válaszadó azt furcsállja, hogy a sportokhoz nem

úgy viszonyulnak, mint a magyarok: sokkal kevesebb spanyol sportol rendszeresen, és például a parkokban futókkal rendkívül udvariatlanok, soha nem állnak félre; másnak viszont az zavaró, hogy erősen túloznak, és szinte sohasem lehet szó szerint venni, amit mondnak, például ha meghívásról, ígéretről van szó.

Arra a kérdésre, hogy vajon a spanyolok mihez nem tudnának hozzászokni, hárman válaszolták, hogy nincs ilyen; ketten azt, hogy a korán keléshez, a magyarok humorához, és ahhoz, hogy délben ebédelünk. Mások szerint a magyarok kicsinyességéhez, bizalmatlanságához, irigységéhez, hogy kevésbé fejezzük ki az érzéseinket, illetve ahhoz, hogy állandóan rohanunk, és hogy pontosak vagyunk. Van, aki szerint a magyar nyelv nehézsége is ebbe a kategóriába sorolható. Egy válaszadó említette, hogy spanyol ismerősei szerint a magyarok túlzottan udvariasak, ami szerintük teljesen szükségtelen és a nők számára inkább megalázó.

A válaszadók közül öten határozott nemmel feleltek arra a kérdésre, hogy tervezike, hogy visszatérnek Magyarországra. Az egyik válaszadó, bár nem tervezi, nem is zárja ki ennek lehetőségét, a honvágy, a család, a barátok hiánya még hazaviheti. Egy másik válaszadó is biztosan hazajön, amint lejár a férje szerződése; egy másik már itthon is van, mert gyermeket vár és a családja miatt erre az egy évre hazaköltöztek. Van, aki szerelmes lett és hazaköltözött; van, aki a tanulmányai miatt jött haza, és van, aki eleve úgy ment ki (3 fő), hogy csak 2-3 évet tölt kinn, mert itthon szeretne élni, mint mondja, számára ez így természetes.

Annak, hogy Spanyolországban él vagy élt, a többség szerint előnye és hátránya is van. Előnyként említették, hogy megismertek egy másik kultúrát, jobb életkörülmények között élnek, magasabb fizetést kapnak, biztos nyelvtudásra tettek szert, megtudták, milyen a pozitív életfelfogás, munkatapasztalatot és sok új barátot is szereztek. A legtöbben (8 fő) a családtól, barátoktól való elszakadást, távolságot említették a kinn tartózkodásuk hátrányaként. Az egyik válaszadó úgy érzi, sohasem fogja odatartozónak érezni magát, mások azt érzik hátránynak, hogy nehéz barátokat szerezni, illetve, hogy nehéz a magyar diplomát honosíttatni.

Arra a kérdésre, hogy ha most kellene döntenie, újra Spanyolországot választaná-e, tízen feleltek határozott igennel. Egy fő válaszolta, hogy majdnem biztosan, egy másik válaszadó nem tudja; van, aki szerint erre nehéz válaszolni, mert bár a párja már Spanyolországhoz köti, fáj, hogy távol van a családjától, és lehet, hogy emiatt most nemet mondana a kiköltözésre. Egy másik válaszadó lehet, hogy inkább Franciaországot vagy Németországot választaná, egy fő pedig úgy látja, hogy ha most kellene döntenie, hogy Spanyolországot vagy egy másik országot válasszon, akkor az utóbbit választaná.

5 Összefoglalás

A választott szempontok alapján megpróbáltam felmérni, hogy a Spanyolországban élő magyarok milyen benyomást szereztek a spanyolokról, milyen nehézségekkel, kulturális különbségekkel találták szemben magukat. A válaszok megerősítették eddigi kutatási eredményeimet és alátámasztották saját tapasztalataimat, és sokat segítenek egy újabb, ennél részletesebb felmérés előkészítésében.

Az azonban ebből a felmérésből is kiderült, hogy talán nem véletlen, hogy a kulturális különbségek ellenére Spanyolország ennyire népszerű úti cél nemcsak a nyaralók, de a munkavállalók körében is.

Irodalom

Buda B. 2007. Kommunikáció – kontextusok – kultúrák. In: Hidasi, J. (szerk.) 2007. *Kultú-rák@kontexusok.kommunikáció*. Budapest: Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zrt. 9-22.

Hall, E.T. 1976. *Rejtett dimenziók*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Hidasi J. 2004. *Interkulturális kommunikáció*. Budapest: Scolar Kiadó.

Terestyéni T. 1998. Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. In: G. Molnár Barbara (szerk.) 1998. *Nyelvpolitika.* Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó. 101–109.

Szaknyelvi kommunikáció és terminológia

Nehézségek a teológiai szaknyelv terminológiájának használatában[1]

Hardiné Magyar Tamara

1 Bevezetés

A teológiai szaknyelv, hasonlóan a többi szakma, tudományág nyelvhasználatához, a szaknyelvi kommunikáció (Kurtán 2003) része. A teológia mint humán tudományterület rendelkezik a megfelelő terminológiával, e nyelvi elemek, terminusok használata a vallási kommunikációban szabályozott.

Crystal (2003: 512) említi a teológiai szaknyelv a **theolingua – teolingvisztika** fogalmát, mely magában foglalja a szóban elhangzó, valamint írott papi kommunikációt, az egyes vallási elméletek és szertartások nyelvezetét, a liturgiának a szövegét, s nem utolsósorban a vallást művelők közléseit, az írott vallási kommunikációt. Crystalt idézve (uo.) a **teolingvisztika** meghatározása a következő: *„a bibliakutatók, a teológusok és a vallásos meggyőződés elméletének és gyakorlatának egyéb művelői által használt nyelv vizsgálata”*.

A bölcsészettudomány több területével rokonítható humán tudományág, a teológia szakmai nyelvezete, nyelvhasználata hazánkban kevéssé kutatott és ismert terület. Mindez magyarázható a téma egyediségével, zártságával is. A teológiának Heltai[2] (2010) útmutatása szerint létezik kidolgozott fogalmi rendszere, nyelvezete, nyelvhasználata tehát a szaknyelvi kommunikáció egy ágának tekinthető. Hangsúlyozható a vallási szaknyelv mind szóban elhangzó, mind írott formájának szubjektív hangvétele, fontos az értékmegjelölés, a pozitív értékek kidomborítása.

A vallási nyelvhasználatra irányuló lexiko-szemantikai jellegű elemzések a gyakorta előforduló terminológiai tévedésekre is rámutatnak. E tévedések fakadhatnak tudatlanságból, de történhetnek szándékosan, is, ez utóbbi esetben a tudatos tévesztések célja a felekezetek közti esetleges párbeszéd megteremtése, fenntartása.

A vallási kommunikáció nehézségeinek feltérképezése, a terminológiai tévedések összegyűjtése körültekintést igényel, de a szóbeli kikérdezésen alapuló gyűjtőmunka megfelelő számú hivatkozás, a kellő nyelvészeti ismeretek, valamint a bizonyítás lehetősége híján egy felszínes, nem megfelelően alátámasztott vizsgálódás felé vezethet. A szakmai nyelvhasználat meglévő eredményeinek ismerete a terminológiai tévesztések feltérképezése során elengedhetetlen tényező.

A terminustévesztések felmérése során tisztázandó, hogy az elemzésre kerülő példák a közelmúlt gyűjtőmunkájának eredményei, elsősorban a szóbeli kikérdezésen alapulnak. A szóbeli kikérdezés a lelkipásztorokkal folytatott beszélgetés (Falus 2004) útján valósítható meg.

2 A teológiai kommunikációban fellelhető megszólítások és az ezzel kapcsolatos nehézségek

2.1 Nehézségek a megszólításban

2.1.1 Lelkipásztorokkal folytatott interakciók nehézségei

A helytelen szóhasználat már az egyes lelkipásztorok megszólításában, a lelkipásztor–laikus közt lévő interakciókban is megnyilvánul. A nem kellő helyességgel megválasztott és alkalmazott udvariassági formula, megszólítás eredhet a lelkipásztorral kommunikáló laikus nyelvhasználó tudatlanságából, zavarból, az interakció váratlanságából, véletlenszerűségéből, a túlzott tisztelet következményeként. A lelkipásztorokkal folytatott interakció legszembetűnőbb, terminológiai szempontból is legkirívóbb tévedése a helytelen megszólítás. A **katolikus elvtárs** még napjainkban is a papok, lelkipásztorok felé intézett, gyakori megszólítási forma. Az **elvtárs** megszólítás szemantikai tartalma éles, bántó, az elvtárs szó **katolikus** melléknévvel történő együtt szerepeltetése szerencsétlen szókapcsolatot eredményez.

Osváth (2008: 241) utal a szó szláv eredetére, XIX. századi előfordulására (akkori ellenzéki politikusok használták), a szó eredendően pozitív jelentéstartalmára, melynek jelentése *„azonos elveket valló személy, társ”*.

Balázs (1994: 75) az **elvtárs–úr** kapcsán jelentkező normaváltásról szólva hangsúlyozza a megszólítás kapcsolatteremtő funkcióját, valamint a megszólítás és a nyelvi norma közti kapcsolatot, mely a hatalom és a társadalom viszonyait is szemlélteti.

2.1.2. A tiszteletes–tisztelendő megszólítás használatának nehézségei

Ennél gyakrabban fordul elő a **Tiszteletes Úr-Tisztelendő Úr** megszólítások keverése, helytelen alkalmazása. Mindkét elnevezés a latin ***reverendissimus*** *tiszteletre méltó* szó hímnemű alakjának magyarra átültetett változata. A katolikus terminológia a **Tisztelendő Úr** formát alkalmazza, mely jelzős szerkezet udvarias, tiszteletteljes megszólítás, kevésbé bensőséges, mint az **atya** elnevezés. A megszólítás protestáns megfelelője a **Tiszteletes Úr**. A lelkipásztor–laikus közti interakciókban a kétféle, egyébként hasonló szemantikai értékkel bíró megszólítás felcserélődhet, mindez nem minden esetben a megszólító tudatlanságát tükrözi, gyakrabban árulja el felekezeti hovatartozását.

2.1.3 Az ’atya’ elnevezés

Az **atya** megszólítás helytelen használata különösen olyan interakciókban fordul elő, ahol a megszólított nem katolikus pap, hanem valamely más felekezet képviselője. Az interakció során a megszólító ugyan tisztában van azzal a ténnyel, hogy a

megszólított valamely egyház elöljárója, s a helyzetből adódóan a tiszteletteljes megszólítás a nyelvhasználó felől számára adott, de nincs tisztában az egyes felekezetek elöljáróit illető pontos, megfelelő megszólítási formával. Az **atya** megszólítás nem irányulhat sem protestáns lelkészre, sem zsidó rabbira. A katolikus lelkipásztorokra vonatkozó **atya** elnevezés alkalmazása nem véletlenszerű - a keresztény istenkép értelmezésében az **atya** egy, a teremtésről, az emberiség fenntartásáról gondoskodó valaki, szerepe a családapa teendőihez hasonlatos. E megszólítás tehát szimbolikus, ahogy a teremtő Isten gondoskodik teremtményeiről, a katolikus egyházi elöljáró dolga a hívek gondjainak viselése.

Az **atya** szó üzenete egyértelműen pozitív, jelentésének tartalma egyrészt egyfajta, az apa–gyermek kapcsolatában is fellelhető, nem feltétlenül negatív jelentéstartalmú tekintélyelvűség, valamint a szeretetteljes, apa–gyermek kapcsolathoz hasonló kötődés. Mindezen pozitív üzenetek ellenére e megszólítás nem demokratikus, szemben a más felekezetekben használt **pásztor, lelkész** megszólításokkal.

A protestáns egyházak nyelvhasználata nem alkalmazza az **atya** megszólítást, helyette a **lelkész, Lelkész Úr,** vagy a már említett **Tiszteletes Úr** megszólítások használatosak, e megszólítások jelentéstartalma kifejezi az egyházi elöljáró és a gyülekezeti tag közt lévő hatalmi távolság csökkenését.

2.1.4 Női elöljárók megszólításának nehézségei

Az egyházi elöljárók megszólítása számos esetben vet fel problémákat. A megszólítások – **pap, atya, plébános, rabbi –** tükrözzék akár az egyenlőség elvét, akár az apa–fiú szeretetkapcsolat szimbólumát, legtöbb esetben férfiakra irányulnak, nem fejezik ki a szakma nyitottságát a nők felé. A női elöljárókra utaló megszólítás – **katolikus női teológiai tanár, Lelkész Asszony –** utal az egyházi elöljáró női mivoltára.

2.2 Félreértések

Az egyházi elöljárók megjelölésekor, tehát amikor az egyházi elöljáró nem az interakció résztvevője, hanem az interakció témája, fordul elő véletlenszerű vagy szándékos terminológiai tévesztés, egymáshoz nem illő nyelvi elemek együttes szerepeltetése.

Az egyházi hivatalt betöltő szereplőkre vonatkozó terminológiai jellegű tévesztések egyike az **egyházfő–egyházfi** szavak keverése. Mindez nem csupán a nyelvhasználó ismerethiányából fakad — a két terminus alakilag szinte azonos, így félreérthető. A katolikus nyelvhasználatban szereplő **egyházfi** szó templomszolgát jelent, a terminus jelentése egy feladatkört s annak ellátását is magában foglalja.

Az egyházi adó a hívek által éves rendszerességgel a plébániának adott hozzájárulás régi, nem hivatalos elnevezése a **párbér** szó volt. Az elnevezés nyomán nyil-

vánvaló, hogy az egyházi adót egyedülállók nem fizették, csupán az együtt élő házaspárok anyagi terheit jelentették. A terminust tévesen, nem szándékos félrehallás eredményeképp **pártbér** alakban vélik hallani.

3 Teológiai fogalmak megjelenítése során előforduló terminológiai tévesztések

3.1 Dogmatikai kérdések téves alkalmazása

3.1.1. A teológiai fogalmak kicsinyítő képzővel történő szerepeltetése

Felvidéki nyelvjárásokban, Mikszáth regényeiben felbukkan **Isten** kicsinyítő képzővel ellátott neve, **Istenke** alakban. Az elnevezés nem csupán a gyermekekhez intézett szófordulatokban, interakciókban lelhető fel: *„Vigyázz, mert megbüntet az **Istenke!**”* — magyarországi használatában a kicsinyítő képzővel megjelenített **Istenke** elnevezés komolytalan megoldásnak tűnik, egyes lelkipásztorok, teológia tanárok sértőnek találják. Felvidék tájszólásaiban, regények párbeszédeiben e kedveskedő megszólítás nem sértő, nem kisebbíti Isten tekintélyét, hatalmát.

A **Jézuska** elnevezés hazánkban is gyakori, különösen a gyermekek, továbbá a gyermekekkel interakciót folytató felnőttek használják nem vallási témájú, hanem igencsak profán jellegű beszélgetésekben: *„Mit hozott a **Jézuska?**”*. Hitoktatók az embertársaiért áldozatot vállaló **Jézus** nevét nem használják kicsinyítő képzővel ellátva.

3.1.2 Vallási közösségek téves megnevezése

A vallási közösségek megjelölésekor is lépnek fel hibák. Keverednek az **egyházközség**, a **hitközség,** a **gyülekezet**, és a **plébánia** elnevezések. A katolikus terminológiában az **egyházközség** vagy a **hitközség** szavak fordulnak elő, ez utóbbi a zsidó felekezet szóhasználatában is megtalálható, érdemes a **zsidó hitközség** kollokációra gondolni.

4 Gyakran előforduló, téves szószerkezetek

4.1 Utalás Kiss munkájára

A vallási kommunikáció során találni egymáshoz sem nyelvtanilag, sem tartalmi szempontból nem illő szókapcsolatokat, jelzős és birtokos szerkezeteket. Kiss (2002: 113) a teológiai szaknyelv téves használatának szemléltetése érdekében olyan szószerkezeteket hoz példaként, mint a **hímzett reverenda, református**

mise, egyházi szertartású iskola. E szószerkezeteket a nyelvhasználat következményeként jelentkező képtelenségeknek véli.

A **mise** fogalma (a tanító és az áldozati résszel mindig együtt) a katolikus liturgia része, a református vallás az **istentisztelet** összetett főnév által megjelenített terminust ismeri. A szószerkezet helyesen tehát **református (vagy evangélikus, protestáns) istentisztelet**.

A kilencvenes évektől fogva a magyarországi oktatási intézmények önkormányzati vagy egyházi fenntartásúak. A Kiss által rossz példaként említett **egyházi szertartású iskola** (2002: 113) jelzős szerkezet téves, mert a fenntartó, nem pedig a szertartást végző köthető valamelyik egyházhoz. A helyesen használt szószerkezet az **egyházi fenntartású iskola, felekezeti iskola** lehet.

4.2 Helytelen alkalmazás a szószerkezeteken belül

Ugyancsak tévedésen alapul az **ökumenikus mise, unitárius keresztények** jelzős szerkezetek használata. Ahogy a protestáns liturgiában, úgy a felekezetek közötti párbeszédben sincs értelme a katolikus **mise** szószerkezet használatának. Ami ökumenikus szertartású cselekmény, az liturgiai szempontból **istentisztelet**, tehát a szerkezet helyesen: **ökumenikus istentisztelet**.

Az **unitárius keresztények** szókombináció nem tűnik helytelennek, a dogmatikai elgondolás csupán a Szentháromságot, valamint Jézus isteni mivoltát valló felekezeteket ismeri el kereszténynek, így az **unitárius keresztények** jelzős szerkezet igazságtartalma megkérdőjelezhető. A téves szókapcsolat helyett a **nem keresztény felekezetű embertársak** vagy a **nem keresztény felekezetűekkel való együttműködés** szószerkezetek alkalmazása ajánlott. E szerkezetek nehézkesnek, terheltnek tűnnek, viszont a nem kereszténységekkel ápolt kapcsolatokat megfelelően ábrázolják.

5 Vallási kommunikáció a tömegtájékoztatás eszközeiben

5.1 Tévesztések a hírközlés eszközeiben, tudatlanság és szándékosság

2010. április 3-án, Nagyszombat este a Magyar Televízió híradója tudósított a húsvéti körmenetekről. A bemondó szerint *„…körmeneteket tartottak Krisztus **halálának** emlékére…”*. A hír téves, a nagyszombati körmenet nem Jézus halálát, hanem Jézus feltámadását ünnepli.

5.2 Nyelvi lelemények a tömegtájékoztatás eszközeiben

Egy másik, vallási profilú csatorna – a Pax Televízió – 2010 április 3-án a *Keresztény **széder–**Zsidó **húsvét*** jelzős szerkezetek felvonultatásával sugározta egyik mű-

sorát. A műsor címében említett jelzős szerkezetek tévesek, az egymástól eltérő felekezetek liturgikus ünnepkörébe tartozó szavak tudatos felcserélése szemléletes, mindennek célja az ismeretterjesztés, a más felekezetű embertárs felé tett közeledés elindítása.

5.3 Nyelvi lelemény gyakori köznyelvi terminusok használatával

A Népszava című napilap 2010. május 18-án megjelent írása[1] a 2005-ben elhunyt katolikus egyházfő, II. János Pál Pápa boldoggá avatásának körülményeiről ír. Az írás címe *„Októberben lehet **boldog** II. János Pál”*. A cím nyelvi találékonyság, egy félreértésen alapul, mely szerint a köznyelvben is használt *boldog, boldogság* szónak csupán egyetlen, a köznyelvben használt értelmezése van.

A Szent István Könyvkiadó gondozásában 2010-től kapható *A templom **egere** – Internethasználatról nem csupán lelkipásztoroknak* című informatikai tankönyv. Címe *a templom **egere*** szóláshasonlatot használja fel, a címben az **egér** főnév már másodlagos, viszont egyre elterjedtebb jelentésben használt.

6 Befejezés

Minden tudományág szakmai nyelvhasználata, így a vallási kommunikáció kutatható a szakterület nyelvi nehézségein keresztül. A tévedések feltérképezése, összegyűjtése, rendszerezése az alkalmazott nyelvészeti kutatás új irányát jelentheti, viszont az újfajta szemlélet alkalmazása mellett a kutató feladata a meglévő nyelvészeti eredmények és a tudományos kutatás módszereinek helyes használata. Az egyes terminusok környezetének, szemantikai értékének változása újabb jelentős feladatokat, kutatási irányokat jelölhet ki és a szaknyelvi kutatások mindmáig kevéssé érintett szegmensét teheti ismertebbé.

Irodalom

Bogdányi G. (szerk.) 2002. A templom egere. Internetről nemcsak lelkipásztoroknak. Budapest: Harmat K. http://digitus.itk.ppke.hu/templomegere/doku.php (2010-10-28)

Balázs G. 1994. Normaváltás napjaink megszólításformáiban. (Az elvtárs/úr kapcsán.) In: Kemény G., Kardos, T. (szerk.) 1994. *A magyar nyelvi norma érvényesülése napjaink nyelvhasználatában*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete. 75–79. (Linguistica Series A, Studia et Dissertationes, 16.)

Crystal, D. 1999. *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris Könyvkiadó.

[1] http://www.nepszava.hu/articles/article.php?id=298413 (2010-05-20)

Falus I. 2004. *Bevezetés a pedagógiai kutatásba*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

Kiss J. 2002. *Társadalom és nyelv*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Kurtán Z. 2003. *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Osváth G. 2008. Tovariscs, elvtárs, tonghzi. In: Gecső T., Sárdy Cs. (szerk.) 2008. *Jel és jelentés.* Székesfehérvár – Budapest: Kodolányi János Főiskola – Tinta Könyvkiadó. 240–245. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 83.)

Jegyzetek

[1] A tanulmány a lelkipásztorokkal folytatott szóbeli kikérdezés, beszélgetés eredményeként jött létre. A szóbeli interjúkban a következő lelkipásztorok vettek részt:

Győri Imre esperes, Katolikus lelkipásztor, Győr, Jézus Szíve Plébánia 2010
Csorba János Evangélikus lelkipásztor, Győr, Evangélikus Öregtemplom, 2010

[2] Heltai Pál megjegyzése (2010) szóbéli útmutatás, írásban nem jelent meg.

Az MBTI „T” és „F” típusainak nyelvhasználata a meggyőzés célzatú üzleti prezentációkban

Pethő Mária

1 Bevezető

A jelenlegi előadás célja az üzleti prezentáció műfajának meghatározásából kiindulva **a gondolkodó és érző típusok eltérő nyelvhasználatának** vizsgálata a klasszikus és kontrasztív retorika elmélete alapján. Fő célom a fejlesztendő területek meghatározása a gondolkodó és érző személyiségpreferenciával rendelkező emberek számára. Természetesen bárkiből kiváló prezentáló lehet, ha elsajátítja a helyes technikát (amellett, hogy természetesen vannak született tehetségek). Az oktatás sikeressége szempontjából viszont elengedhetetlen, hogy tisztába jöjjünk az egyes személyiségtípusok erősségeivel, gyengeségeivel, hogy típusukra szabott instrukciókkal lehessen őket ellátni.

A kutatási kérdésem a következő: Van-e relevanciája egy olyan elméletnek, mely személyiség preferencia modellt alkalmaz az üzleti prezentáció tanulmányozása során?

2 Elméleti háttér

A kiindulási pontot Carl Gustav Jung svájci pszichoanalitikus elmélete (1921) adta, melyet Isabell Briggs-Myers és édesanyja fejlesztett tovább ötven éves kutatás eredményeként.

Az MBTI (Myers-Briggs-féle típusindikátor) egy olyan személyiségelmélet, mely a teszt kitöltőjét 4 dimenzió mentén helyezi el és meghatározza a típusát. A velünk született preferenciák az alábbi párokban jelennek meg:

Extrovertált (E)	vagy	Introvertált (I)
Érzékelő (S)	vagy	Intuitív (N)
Gondolkodó (T)	vagy	Érző (F)
Megítélő (J)	vagy	Észlelő (P)

A rövidítések az angol nyelvű kifejezés rövidítései. Extraverted, Introverted, Sensing, iNtuitive, Thinking, Feeling, Judging és Percieving.

Ezekben a dimenziókban bizonyos preferenciáink vannak, például egy gondolkodó inkább az objektív logikára támaszkodik döntései meghozatala során, míg egy érző a személyes érzéseit helyezi előtérbe.

AZ MBTI alapján 4 dimenzió mentén 8 preferencia ismerhető meg, illetve 16-féle kombinációs lehetőség létezik, azaz 16-féle személyiségtípusba sorolhatók az emberek. Eredményeim közlésénél táblázatos formában ismertetem ezeket.

2.1 Az elmélet nyelvészeti háttere

Bár bizonyos elemeikben eltérnek a különböző szakirodalmi meghatározások, abban egyeznek, hogy mindegyik a **beszéd** egy típusaként határozza meg az üzleti prezentációt. A rendelkezésemre álló hanganyagok strukturáltságának tanulmányozásakor ez volt az egyik kiindulási alapom. Többféle megközelítésben vizsgálhatóak a beszédek, én a klasszikus retorika és kontrasztív retorika szempontrendszerét vettem figyelembe, bízva abban, hogy ha mindkettő elmélet ugyanazt a végeredményt adja, akkor a kapott adatok erősíteni fogják egymást.

A klasszikus retorika szempontrendszere (Adamik 1979) alapján csak a beszédek bevezető részével foglalkoztam (szövegfunkciók és szövegelemek). A kutatási eredményeknél részletesebben, táblázatos formában az eredményekkel együtt közlöm ezeket.

A kontrasztív retorika kapcsán Kaplan (1966) és Bereczky Klára (2007) vizsgálataiból indultam ki. Mindketten arra jutottak, hogy mind a diákok fogalmazásaiban, mind az üzleti prezentációkban kimutathatóak az egyes nyelvi kultúrák közötti különbségek. Ezt a gondolatmenetet továbbvive, meggyőződésem volt, hogy efféle eltérések nem csupán kultúránként, illetve regisztерváltások esetén figyelhetők meg, hanem a személyiségtípusokra is egyedi nyelvhasználat, egyedi strukturálás jellemző.

Az üzleti prezentáció **nyelvi strukturálásával** kapcsolatban Jasmina Sazdovska (2009) egy új taxonómiát állított fel a korábbi elméletekre alapozva, melyek a nyelv funkcióit csoportosították (Bühler 1990). Ezek alapján **4 beszédaktust** különít el, melyek a következők: **Organisational** (a szöveg szervezésére utaló elemek), **Informative** (a közlendő információ), **Territorial** (területvédő), **Cooperative** (hallgatósággal való együttműködés).

Sazdovska (2009) ezeknek több alcsoportját is felállította. Az ő rendszerét kiegészítem még két elemmel: az egyik az **„ugye”** kifejezés, mely a Magyar Grammatika (2004) által a mondatszók körébe sorolható, értelmezésemben kooperatív diskurzusjelölő funkcióval bír. Valamint ide sorolom az ismétléseket is.

Sazdovska (2009) a fent említett négy fő beszédaktus típus előfordulási gyakoriságát és egymáshoz mért arányát vizsgálja a prezentációkban. A strukturálási beszédaktus előfordulási gyakorisága mutatja, hogy a prezentáló mennyire figyel arra oda,

hogy folyamatosan a magáénak tudja a hallgatósága figyelmét és követhetővé tegye az előadását. Ennek rendkívül alacsony aránya azt mutatja, hogy az előadónak fejlesztenie kell kommunikációs technikáját, jobban oda kell figyelnie mondandója strukturálására, a prezentációja egyes szakaszaira. A relatíve magas területvédő beszédaktusok száma arra utal, hogy az előadó bizonytalanságát, határozatlanságát próbálja palástolni különféle technikákkal. A területvédő aktusok számát szerencsés minél lejjebb szorítani, ha az előadó kellőképp hiteles, kompetens és határozott személy benyomását kívánja kelteni.

3 A saját vizsgálat bemutatása

A kutatás két szakaszból állt. Egy körülbelül 400 főt foglalkoztató multinacionális vállalat dolgozóit felkértem egy személyiségtípus teszt kitöltésére. Az Anima-Ráció Konzultánsok nevű tanácsadó cég (kutatási célokra) a rendelkezésemre bocsátotta az úgynevezett **GPOP** (Golden Profiler of Personality) tesztet. A GPOP alapja az MBTI. Alkalmazása főleg Európában terjedt el, és lényegében ugyanazon személyiségtípusok elkülönítésére, meghatározására alkalmas, mint az MBTI, illetve ezen felül a stressztűrő képességet méri, mint ötödik dimenziót. A teszt 126 kérdést tartalmaz, körülbelül fél órát vesz igénybe a kitöltése. Nincsenek jó és rossz válaszok. A kitöltés után a rendszer rögtön kiértékeli a válaszainkat és egy körülbelül 20 oldalas személyiség-elemzést ad ki.

A teszt kitöltése után az első önkéntesek prezentációit elkezdtem diktafonnal rögzíteni. Érdekes módon, egy kivétellel minden prezentáló az **ESTJ**, illetve **ESFJ típusokba** tartozott. (Érthető, hogy csak extrovertált akadt közöttük, hiszen az introvertáltak nem szívesen vállalnak szereplést.) Ez alapján úgy döntöttem, hogy az anyaggyűjtés további szakaszában csak erre a két típusra fogok összpontosítani, hiszen csupán egy dimenzió, a döntéshozatal mentén térnek el, így egyértelműen kimutathatóak a kizárólag erre a dimenzióra jellemző eltérések.

4 A minta

A körülbelül 400 fős vállalaton belül 110-en töltötték ki a tesztet. A vállalatnál dolgozók típusait és azok megoszlási arányát (kis négyzetben) a GPOP teszt alapján az 1. táblázat szemlélteti.

Leolvasható, hogy a vállalatnál a legtöbben az ISFJ (17 fő), az ESTJ (17) és az ESFJ (26) típusokba tartoznak.

1. táblázat: A minta típusai az MBTI alapján

ISTJ 9	ISFJ 17	INFJ 5	INTJ
ISTP	ISFP 2	INFP 2	INTP 4
ESTP 2	ESFP 4	ENFP 9	ENTP 2
ESTJ * 17	ESFJ * 26	ENFJ 5	ENTJ 6

5 Eredmények

5.1 A klasszikus retorika elmélete alapján

15-15 ESFJ és ESTJ típusú személytől rögzítettem hanganyagot. A klasszikus retorika bevezetésének szövegfunkcióit és szövegrészeit tüntettem fel a 2. táblázat oszlopaiban. (+) jellel jelöltem azt, ahol megjelent a prezentációban az adott elem.

A-L betűvel jelöltem a minta érző preferenciájú tagjait, illetve M-Z betűvel a minta érző típusú tagjait. A táblázat azt szemlélteti, hogy a gondolkodó típusoknál explicite erősebb törekvés mutatkozott a bevezetés szövegfunkcióinak és szövegrészeinek alkalmazására. Ez első hallásra kicsit paradoxnak tűnhet, hiszen az MBTI alaposabb ismerete alapján azzal az információval rendelkezhetünk, hogy egy érző számára sokkal fontosabbak az emberi kapcsolatok, a másikra való odafigyelés. Egyedüli magyarázat csak az lehet, hogy egy érző számára a másik emberrel való kapcsolat automatikusan „jön”. Számára természetes, hogy ha elkezd kommunikálni, akkor a másikkal egymásra vannak hangolva, ezért előfordulhat, hogy kevesebb energiát fektet a klasszikus kapcsolatteremtő eszközök bevetésébe. Elképzelhető, hogy ami egy gondolkodó számára puszta információátadás, az egy érző számára annál sokkal több: ő a kontextusból kiindulva már belelátja a helyzetbe azokat az emberi pluszokat, amire egy gondolkodó képtelen. A gondolkodónak meg kell fogalmaznia, fel kell építenie a kapcsolatot a hallgatóságával. Ezért is fontos meglátni és megismerni ezeket a különbségeket, hiszen rendkívüli félreértések adódhatnak abból, ha két különböző típusú személy kommunikál egymással.

2. táblázat: Szövegfunkciók és szövegrészek a minta bevezetőiben

	F és T	Captatio benevolentiae	Attentio	Docilitas	Megszólítás	Átvezetés
ÉRZŐK	A			+		
	B			+		
	C			+	+	
	CS			+		+
	D	+	+	+		+
	DZS	+		+		
	E	+		+	+	
	F			+		
	G	+	+	+		
	GY			+	+	
	H	+		+		
	I		+	+		+
	J			+		
	K	+		+		
	L	+	+	+		+
	F és T	Captatio benevolentiae	Attentio	Docilitas	Megszólítás	Átvezetés
GONDOLKODÓK	M	+	+	+	+	+
	N	+	+	+		
	NY	+		+		+
	O	+	+	+	+	+
	P	+	+	+	+	
	Q	+	+	+	+	+
	R	+	+	+	+	+
	S	+	+	+	+	+
	SZ	+	+	+	+	+
	T	+	+	+	+	+
	TY	+		+	+	
	U	+		+		+
	V	+	+	+	+	+
	Y	+	+	+	+	
	Z	+	+	+	+	+

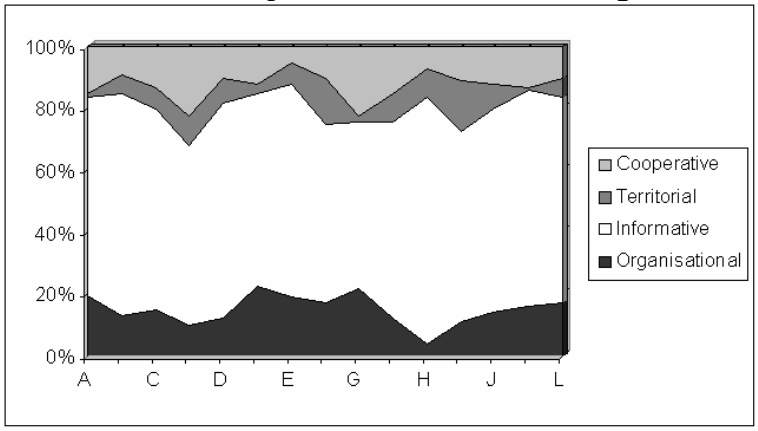
5.2 A beszédaktus elmélet alapján

Az 1. és 2. ábrák a Jasmina Sazdovska (2009) által kidolgozott rendszer alapján megismert beszédaktus fajták megoszlási arányát mutatják az általam rögzített hanganyagokban.

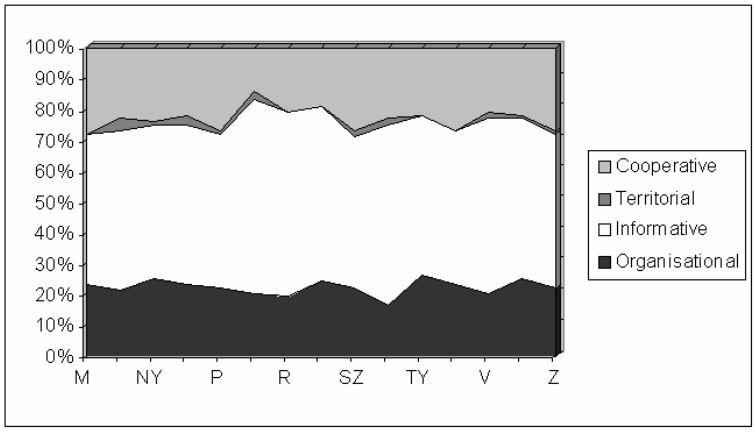
Megállapítható, hogy a **gondolkodó típusba tartozók** nagyobb számban használják a strukturálással kapcsolatos beszédaktusokat, ami azt jelenti, hogy explicit módon sokkal inkább törekszenek az egyértelműségre és próbálják logikusan felépíteni az előadásukat. A gondolkodóknál **magasabb a cooperative aktusok száma** is, ami ismét a hallgatósággal való folyamatos kapcsolattartás iránti igény artikulációjára utal. Lényegében ugyanazt a tendenciát tükrözik ezek az eredmények

is, mint a klasszikus retorika szempontrendszere alapján történt vizsgálódás során tapasztaltak.

1. ábra: Az érző típusok beszédaktusainak megoszlása



2. ábra: A gondolkodó típusok beszédaktusainak megoszlása



A számokat tovább elemezve megállapítható, hogy a gondolkodóknál alacsonyabb a területvédő aktusok aránya. Összességében elmondható, hogy a gondolkodók beszédaktusainak arányai közelebb állnak a Jasmina Sazdovska (2009) által felvázolt ideálisnak mondható képhez, hiszen Sazdovska az oktatási folyamat végén, a szemeszter lezárásakor a következő arányokat állapította meg diákjainál: Organisational (23,40%), Informative (51,10%), Territorial (3,40%) és Cooperative (21,08%).

Bár a mintáim azt mutatják, hogy az érzők nagyobb arányban alkalmazzák az Informative beszédaktusokat, azt tapasztaltam, hogy ezeknek egy részét alacsony hírértékkel rendelkező, bizonyos esetekben üres, tartalmatlan kifejezések adják.

További lehetőséget látok kizárólag az Informative beszédaktusok feldolgozásában, mert úgy tűnik, a magasabb arányú Informative beszédaktusok nem jelentik feltétlenül azt, hogy az érzők valóban informatívabbak is gondolkodó társaiknál.

Amint azt a korábbiakban említettem, a kooperatív beszédaktusok egyik jellemző eleme az „ugye" mondatszó. Előfordulási gyakoriságuk vizsgálata után megállapítottam, az érzők kevesebb kooperációs beszédaktust használnak, viszont annak relatíve jelentősebb hányadát teszi ki az „ugye" mondatszó. Nem is meglepő ez, hiszen az érzőket olyannyira lekötheti az emberi kapcsolatok ápolása, hogy időnként túlságosan oltalmazóak és manipulatívak lehetnek, azáltal, hogy az információt személyes, értékorientált módon strukturálják.

További lehetőséget látok annak megvizsgálásában, hogy az „ugye" mondatszó ilyen gyakori és intenzív használata más cégek verbális kultúrájában mennyire jellemző. Vajon ez a sajátosság nemzeti kulturális szinten vagy csak szubkulturális szinten figyelhető meg?

6 Záró gondolatok

A feltett kutatási kérdésre (van-e relevanciája egy olyan elméletnek, amely egy pszichológiai elméletet ötvöz nyelvészeti szempontokkal) a válaszom igen. Azt a konklúziót lehet levonni, hogy az üzleti élet szereplőinek tréningen/tréningsorozaton kellene részt vennie és elsajátítania a megfelelő prezentációs technikákat, hogy előadásaik ne legyenek unalmasak, és kellően hatékonyak tudjanak lenni. Ilyen tréningek már léteznek, tehát az előadás ebben a tekintetben nem feltétlenül mond újdonságot. Az eddigi eredményeket azzal kívánom kiegészíteni, hogy a teljes sikerhez az eddig bevált oktatási módszereket egy komplex személyiség-elméleti modellel kellene ötvözni. Ahhoz, hogy egy prezentációs tréning mindenki számára kellően hatékony lehessen, elsősorban a személyiségtípus ismeretében, „személyre szabott" instrukciókkal kellene előállnia a trénernek, hiszen ami az egyik személyiségtípusnak ösztönösen „jön", azt a másiknak tanulnia kell.

Irodalom

Adamik T. 1979. Az antik retorika szövegnyelvészeti vonatkozásai. In: Szathmári István, Várkonyi Imre (szerk.) 1979. *A szövegtan a kutatásban és az oktatásban.* Kaposvár: Kaposvári Tanítóképző Főiskola. 83–93. (A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 154.)

Bereczky, K. 2007. Marking Logical Connection in Presentations. *WoPaLP (Working Papers in Applied Linguistics)* vol. 1. 78–98.

Briggs Myers, I., Myers, P. B. 2005. *Gifts differing. Understanding Personality Type.* Mountain View, California: CPP – Davies-Black Publishing.

Jung, C. G. 1921. *Psychological types.* Collected works. Princeton: Princeton University Press.

Kaplan, R. B. 1966. Cultural Thought Patterns in Inter-Cultural Education. *Language Learning* vol. 16. no. 1-2. 11–25.

Keszler B. (szerk.) 2001. *Magyar Grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Sazdovska, J. 2009. The *Intentionality Model of Presentations: Towards a Speech Act and Genre Analysis of Business Presentations.* PhD Dissertation. Budapest: Eötvös Lóránd University Doctoral School of Education, School of English and American Studies, PhD Programme in Langauge Pedagogy.

A magyar zenei szaknyelv néhány sajátossága

Volek-Nagy Krisztina

1 Témaválasztás

A zenei szaknyelv olyan specifikus célú nyelvhasználat, mely széles érdeklődésre tarthat számot. A magyar zene az elmúlt két évszázadban kitüntetett helyet foglalt el a nemzetközi zenei életben, ennek ellenére a magyar kutatások lemaradást mutatnak a nemzetközi szaknyelvi vizsgálatokhoz képest. A zenei szaknyelv kutatása eddig terminológiai szinten folyt, illetve folyik most is. Célom, hogy hozzájáruljak a zenei szaknyelv megismeréséhez, annak feltérképezéséhez, ezáltal egy szakmai nyelvhasználat specifikumainak megismeréséhez.

Az utóbbi években fellendültek a művészeti szaknyelvi kutatások. A zenei szaknyelv az utóbbi években került a kutatók kutatási körébe. A zenei szaknyelv olyan specifikus célú nyelvhasználat, mely széles érdeklődésre tarthat számot. Kialakulása egészen a kezdetekig visszavezethető, így nem csoda, hogy az érdeklődés középpontjába került. Az eddigi kutatások elsősorban a zenei szaknyelv szókincsének jellemzőivel foglalkoztak (Szabó 2000, Bérces 2006, Bérces - Fóris 2007). Nyelvhasználatának sajátosságaira eddig aránytalanul kevés figyelem irányult.

A zenei szaknyelv elsajátításának első helyszíne – amely többnyire elsődleges is – az iskola. Az általános- és középiskolai ének-zene oktatás alapja a tankönyv. E tankönyvek képezték kiindulási pontomat. A könyveket megvizsgálva igyekeztem feltárni a magyar zenei szaknyelv néhány jellemző sajátosságát.

Dolgozatom során a következő témákat érintem: korábbi eredmények, a zenei utasítások a funkció alapján, magyar és olasz terminusok, ezek száma és megoszlása, vizuális jelek és térbeli elhelyezkedés.

Vizsgálataim során szövegelemzést és statisztikai elemzést végeztem.

2 A magyar zenei utasítások a funkció alapján

Az utasítás útbaigazítással, tájékoztatással együtt adott rendelkezés, instrukció; oktatás, tanítás (ÉKSz). Zenei funkciójúak az olyan kifejezések, mint például a *lento, piano*, melyek kizárólag a zenével, az énekléssel kapcsolatosak, hozzájuk kifejezett pedagógiai célkitűzés rövidtávon nem társul. Pedagógiai funkciójú az a kifejezés, vagy mondat, melynek célja a tanuló okítása, új ismeretre való tanítása. A pedagógiai típusú utasítások célja a zenei ismeretek gyakoroltatása, a konkrét zenei kifejezések elsajátítása, ismétlése, emellett maga a zene megismerése, gyakorlása például énekléssel, szolmizálással. A zenei utasításokkal foglalkozott Bér-

ces Emese, a tempójelzéseket vizsgálta (Bérces 2006). A zenei szaknyelv kutatásához nagyon fontos ismernünk Fóris Ágota írásait is (Fóris 2005; Fóris et al. 2007). A szaknyelvi jellemzők megismeréséhez, szakszavak kiválasztásához néhány általános szakkönyveket használtam fel (Crystal 2006) (Kurtán 2001, 2004).

A verbális zenei utasítások közvetlenül a szövegezett kotta (például dal) bal felső sarkában vannak elhelyezve, esetleg a kottán, vagy partitúrán belül, míg a pedagógiai utasítások leggyakrabban a feladat jellegű kottákban fordulnak elő. A tankönyvekben rendkívül sok pedagógiai utasítás található. Zenei utasítás például a *Moderato*, melyhez egyértelműen szükséges a zenei szaknyelv ismerete, pedagógiai utasítás pedig **Szólaltassuk meg különböző hangszínnel!**; **Énekeljük el** a *Hej, igazítsad* kezdetű népdalt, és **hallgassuk meg** ismét Bárdos Lajos *Dana-dana* c. kórusművét!

A pedagógiai instrukciók nyelvi megjelenítése változatosabb, mint a zenei típusú utasításoké: előbbiek lehetnek szavak, szókapcsolatok, mondatok, illetve összefüggő utasítások láncolatai is.

> Példák: A dalt **alkalmazkodó ritmusban** kell énekelni!; Kövessük a mű szerkezetét!; ÉNEKELJÜNK TISZTÁN!; **Kottázzátok le** az alábbi dalt, majd énekeljétek szolmizálva és abc-s névvel is!; Keress ki éles és kis nyújtott ritmust a Szózatban!

Az általános iskolás tankönyvekben, különösen az ötödik és hatodik osztály számára készült könyvekben jellemző az idegen szavak fordítása, magyar szakszóval való kifejezése az idegen kifejezés mellett, vagy az oldal alján lábjegyzetként. Ennek egyaránt van pedagógiai és zenei funkciója. Az ötödik osztályos tankönyv egyik utasítása a *Grave*, melyet a kotta bal felső sarkában ad meg zenei utasításként. A szerző arról is gondoskodott, hogy a diákok azonnal megismerhessék ezt a szakkifejezést, így lábjegyzetben közölte ennek jelentését is, azaz 'igen lassan, súlyosan'. Ugyanitt közli például a könyv a *p, mf* és *f* jelentését is, miszerint *p = piano* 'halkan', *mf = mezzoforte* 'középerősen' és *f = forte* 'erősen'.

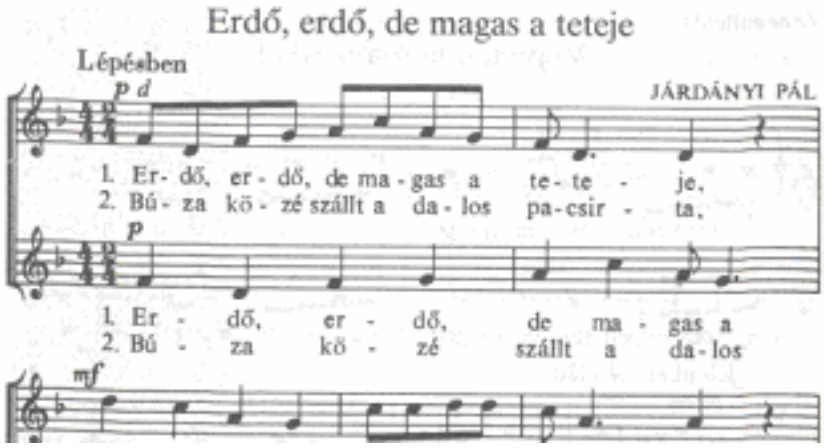
A pedagógiai utasítások nagy részben tartalmazzák a zenei terminológiát, és segítik azok elsajátítását. Azonban nem csupán a zenei terminológia elsajátítására irányulnak a zenepedagógiai utasítások: nagyon sok esetben maga az éneklés gyakorlása, a ritmus gyakorlása, zenehallgatás a cél. Természetesen ez is szerves része a zenetanításnak.

3 Magyar terminusok

A zenei szaknyelv igen nagy része idegen eredetű szakkifejezéseket használ, azok honosodtak meg. Több kísérlet született régebben, és születik a mai napig arra, hogy például az olasz szakkifejezések helyett a diákok a magyar megfelelőt használják. „A zenei műszavak általában nehezen magyarosodnak, főképp az erős, egy-

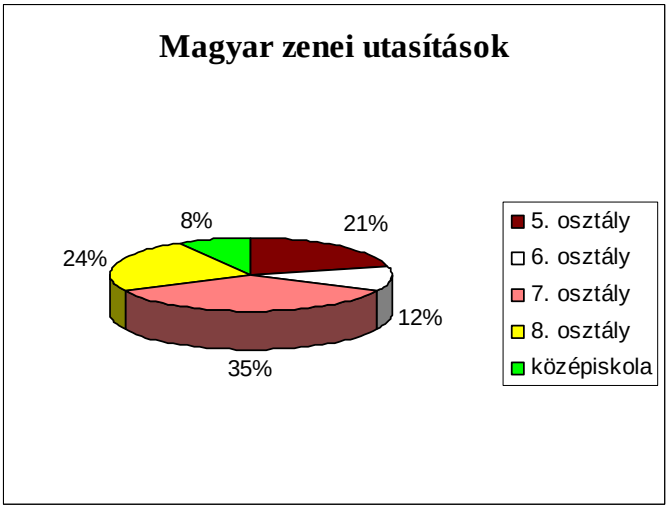
séges nemzetközi használat miatt" (Szabó 2000). Az általam vizsgált könyvekben is megfigyelhető, hogy magyar szakszavak csekély számban fordulnak elő, különösen a középiskolás korosztály számára szánt tankönyvben. A zenei szaknyelv, esetünkben az utasítások mindegyikének magyarítása komoly akadályba ütközne a fordításnál azok mennyisége miatt. A zenei szaknyelv, a zenei utasítások rendszere óriási, nincs olyan zenei szakember, aki pontosan ismer és használ minden zenei szakkifejezést, éppen ezért a magyarosítási kísérlet is nagy feladat lenne. Néhány magyarosodott szakszó: *menüett, kantáta, etűd.* A több tagból álló kifejezések általában nem magyarosodnak: *Meno mosso, Poco allegretto, Andante molto appassionato* stb. A zenei szaknyelvben is „előfordul, hogy egyazon fogalom megnevezésére egyszerre él a köztudatban a magyar és az idegen alak" (Szabó 2000). Ilyen például az *Andante* és a *Lépésben* szakszavak a vizsgált könyvekben. A későbbiekben részletesebben is bemutatom e témakört. A középiskolás tankönyv arra épít, hogy a korábbiakban a zenei szaknyelv fontos elemei már elsajátításra kerültek, így az idegen nyelvű szakszavak, utasítások is, jelentésükkel együtt. Ezért fordul elő olyan alacsony számban magyar nyelvű zenei utasítás. A zenei szaknyelv alapvetően olasz szakszavakkal dolgozik, azokra épül.

Az 1. ábrán egy magyar zenei utasítás látható.

1. ábra: Magyar zenei utasítás

3.1 Magyar zenei instrukciók megoszlása

Az 1. diagramon a magyar zenei utasítások megoszlását láthatjuk az általam vizsgált könyvekben. Összesen 95 (15%) alkalommal használ a könyv magyar nyelvű utasítást a kották előtt, azonban ebből több ismétlődik, mind az adott könyvben, mind évenként. A diagram ennek a 95 utasításnak a könyvenkénti eloszlását mutatja.

1. diagram: Magyar zenei utasítások



Előzetes várakozásaimnak megfelelően az általános iskolások számára készült tankönyvekben magasabb a magyar nyelvű szakszavak előfordulása a középiskoláshoz (8%) képest. A magyar utasítások mintegy 35%-a a hetedik osztály számára készült tankönyvben fordul elő. Ez számomra nem meglepő, hiszen ennek a könyvnek a végén található egy fogalommagyarázat. Érdekesnek találom viszont, hogy az ötödikesek könyvében (21%) kevesebb magyar szakszó fordul elő, mint a nyolcadikosoknak írt könyvben (24%). A középiskolás korosztálynak szánt könyv eredménye tökéletesen tükrözi hipotézisem, miszerint fokozatosan csökkennek efelé haladva a magyar szakszavak.

3.2 Ismétlődő instrukciók

A gyakori ismétlődés nem meglepő, ugyanis ezzel is pedagógiai funkciót látnak el az utasítások, a tankönyv azok elsajátítására, gyakorlására törekszik. A leggyakrabban ismétlődő utasítások a *Lépésben* és az *Élénken*.

Az alábbi magyar utasítások ismétlődnek:

1. táblázat: Ismétlődő magyar utasítások

	5. osztály	**6. osztály**	**7. osztály**	**8. osztály**	**középiskola**	**Összesen**
Élénken	3	2	6	3	0	***14***
Induló	2	1	2	0	0	5
Lassan	2	1	4	2	0	9

	5. osztály	6. osztály	7. osztály	8. osztály	középiskola	Összesen
Lépésben	3	0	6	3	1	***13***
Mérsékelten	3	0	3	2	0	8
Tánclépés	0	3	0	5	1	9

4 Olasz terminusok

„Ez a szaknyelv folyamatosan változik, rendeződik, csiszolódik: kifejezések jelennek meg és tűnnek el, vándorolnak egyik nyelvből a másikba, a legmaradandóbbnak mégis a legrégebbiek bizonyulnak; a zenei szaknyelv gerincét – az idegen eredetűek közül – a görög, latin, olasz és német elemek képezik a nemzetközi használatban is, igaz, néha az eredetitől eltérő jelentéssel" (Szabó, 2000).

A barokk időszakára jellemzőek az olasz elemek, a szaknyelv olasz kifejezései szinte teljes egészében ebben és az ezt követő korban születtek. Az olasz tempójelzések és előadási utasítások magyar fordításai nem honosodtak meg, eredeti olasz alakjukban maradtak a zenei szaknyelvben. Ezek képezik a zenei szaknyelv legnagyobb részét. Ezek leggyakrabban csupán a partitúrában fordulnak elő. A barokk időszaka előtt csupán elvétve és rendszertelenül bukkantak fel hasonló típusú utasítások. Szabó alapján ezeket az utasításokat három csoportra lehet osztani:

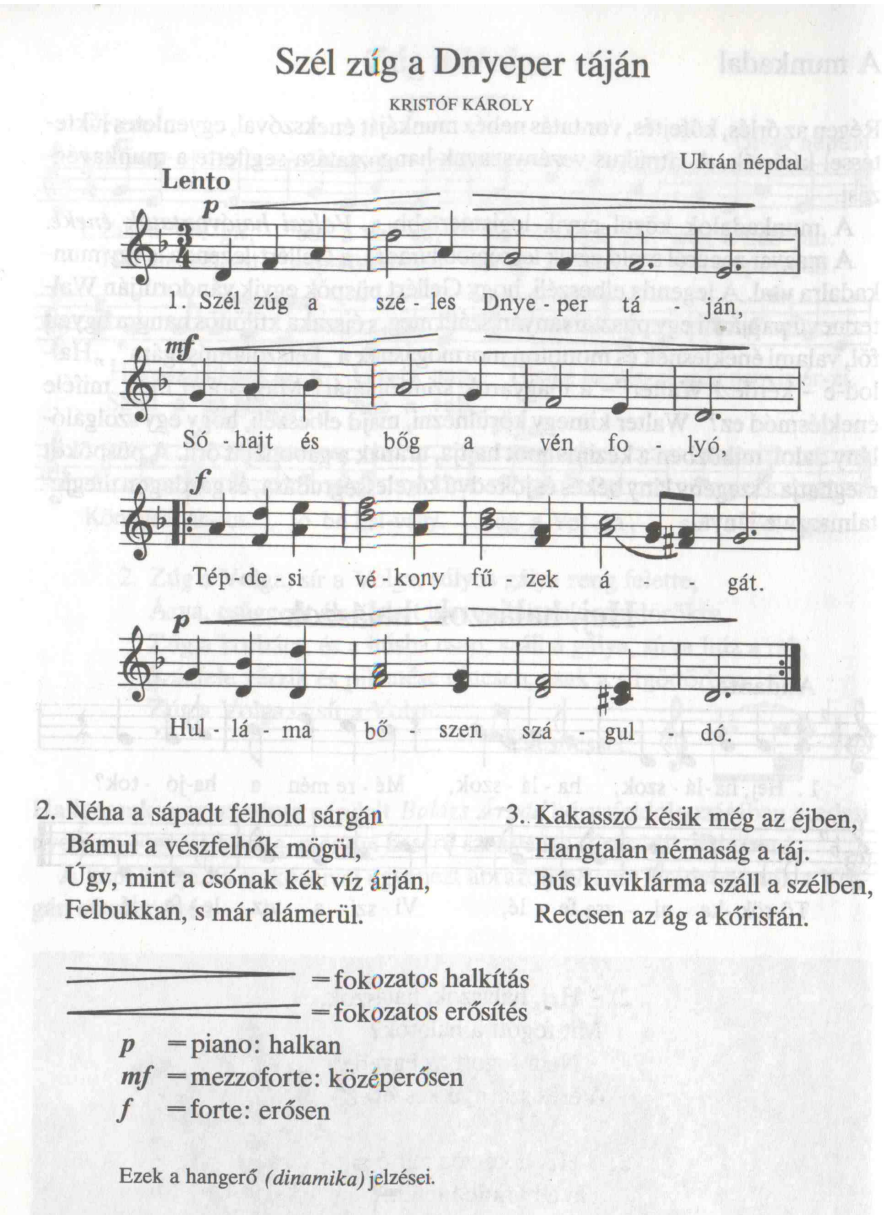
1. tempót leírók, pl. *largo, moderato; lépésben* (magyar és olasz szakkifejezések egyaránt)
2. hangerőt szabályzó utasítások (dinamikai jelzések), pl. *forte, piano* (olasz szakkifejezések)
3. előadási utasítások (Szabó példái: *pizzicato* 'pengetve', *con sordino* 'hangfogóval', *sul ponticello* 'a húr lábhoz közeli részén játszani', *glissando* 'csúsztatva' stb.). Ez utóbbival az általam vizsgált könyvekben nem találkozunk.

Az ének–zenei tankönyvekre is jellemző, hogy bennük többségében idegen eredetű tempójelzések, zenei utasítások fordulnak elő, ezek között is az olasz szavak fordulnak elő a legnagyobb számban. Példák: *Lento, Andante, Parlando, Meno mosso, Allegretto* stb. Az imént említett szakszavak nem csak egy-egy könyvben fordulnak elő, hanem vissza-visszatérnek a tankönyvcsalád egészében, minden évben dolgoznak ezekkel a szakkifejezésekkel a diákok.

Magyarosodásra is akad példa, azonban főként a kisebb korosztálynak szánt könyvekben, például: *Lépésben, Lassan, Gyorsacskán, Vidáman*; ezeknek a kifejezéseknek az olasz megfelelője is elfogadott Magyarországon, és a fordítás is meghonosodott, használatossá vált.

Az 2. ábrán egy kottát láthatunk, mely előtt olasz nyelvű zenei utasítás olvasható; ez tempót leíró utasítás. Hangerőt szabályzó utasítást is láthatunk, melyet alul feloldá a szerző, hogy tisztázza a diákok számára annak jelentését. Ez mindenképpen a már korábban említett pedagógiai funkcióhoz kapcsolódik.

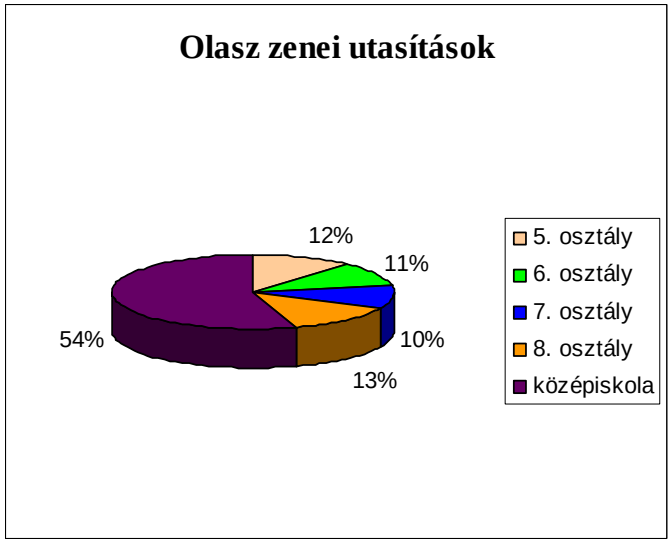
2. ábra: Olasz zenei utasítás



4.1 Olasz instrukciók megoszlása

A 2. diagramon az olasz zenei utasítások megoszlását láthatjuk az általam vizsgált tankönyvekben. Összesen 545 (85%) alkalommal használnak a könyvek olasz utasítást a kották előtt vagy abban, azonban ebből több ismétlődik, mind az adott könyvben, mind évenként. A diagram ennek az 545 utasításnak a könyvenkénti eloszlását mutatja. Láthatjuk, hogy több, mint a fele a középiskolások számára készült könyvben (54%) fordul elő. Ez nem meglepő – több szempontból sem –, mivel a diákok tudása itt éri el az iskolákban elvárt legmagasabb szintet, illetve a könyv terjedelme is jóval nagyobb, mint a korábbiaké.

2. diagram: Olasz zenei utasítások



4.2 Ismétlődő instrukciók

A 2. táblázatban a leggyakrabban ismétlődő olasz zenei utasításokat mutatom be. Láthatjuk, hogy jóval nagyobb az ismétlődés aránya az olasz szakszavak között, mint a magyar utasítások esetében. Ennek a már említett erős szakszó meghonosodás az oka. Leggyakrabban az *Allegro* és *Andante* fordul elő.

2. táblázat: Ismétlődő olasz zenei utasítások

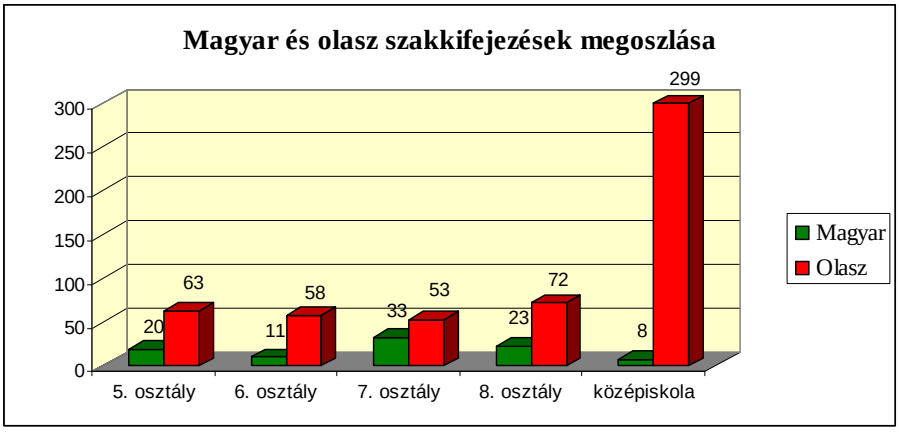
	5. osztály	**6. osztály**	**7. osztály**	**8. osztály**	**középiskola**	**Összesen**
Allegretto	2	4	3	3	16	***28***
Allegro	3	7	9	20	33	***72***

	5. osztály	6. osztály	7. osztály	8. osztály	középiskola	Összesen
Andante	1	5	7	3	45	***61***
f	6	6	4	1	30	***47***
Lento	1	0	2	2	5	10
mf	15	5	1	0	15	***36***
Moderato	3	6	1	7	14	***31***
p	11	3	6	7	31	***58***
Parlando	2	5	1	6	3	17
Rubato	1	4	2	3	1	11
Tempo giusto	2	4	7	5	0	18
Tranquillo	0	1	1	0	9	11

5 Zenei utasítások száma és megoszlása

A 3. diagramon a magyar (15%) és olasz (85%) szakkifejezések megoszlását láthatjuk. Szembetűnő, hogy minden könyvben az olasz szakszavak dominálnak. Megállapíthatjuk, hogy a szakszavak majdnem végig bizonyos növekedést mutatnak, a legnagyobb számban a középiskolás tankönyvben fordulnak elő. A nehézségi fok is ott éri el a csúcspontot.

3. diagram: Magyar és olasz szakkifejezések megoszlása



6 Meghonosodott szavak

Vajon melyik a megfelelő zenei utasítás, a magyar vagy az olasz? A tankönyvek többnyire az olasz szakkifejezéseket részesítik előnyben, de igen gyakran annak magyar megfelelőjét is használják. Ennek lehet pedagógiai oka is, illetve a változatosságot is magában rejti. Az alábbi szavaknak honosodott meg a magyar megfelelője az iskolás könyvekben:

Allegretto	Gyorsacskán
Allegro	Gyorsan
Andante	Lassan, lépésben
Lento	Lassan
Moderato	Mérsékelten
Tempo giusto	Feszesen
Rubato	Szabadon
Vivo	Élénken

A szavak jelentésének megadásához Böhm (Böhm 1990) és Juhász (Juhász et al. 1972) szótárát használtam fel.

7 Vizualitás

Vizuális utasításnak tekintem, amikor verbális szövegezés helyett csupán egy konvención alapuló jellel tudatja a szerző a szándékát (például szövegelrendezés, hangerő utasítások). Előnyük a megjelenítés közvetlensége és gazdaságossága. A verbális és vizuális jelek sosem függetlenek egymástól; kiegészítenek, helyettesítenek. A témával Martin Schuster (2004) és Rudolf Arnheim (1979) foglalkozik részletesebben.

8 Összefoglalás

Tanulmányomban igyekeztem bemutatni a zenei utasítások egy lehetséges rendszerezését: áttekintettem a funkciókat, a magyar és olasz szakszavak mibenlétét. Megállapítottam, hogy a magyar zenei szaknyelvben erősen dominál az olasz nyelv, az olasz szakszavak használata a jellemző. Az instrukciók száma fokozatos növekedést mutat, annak nehézségi fokával egyetemben.

Az általam vizsgált szaknyelvben igen sok olyan zenei utasítás van, mely visszavissza tér, akár az adott könyvben, de leggyakrabban az egész tankönyvcsaládot felöleli annak használata. Az ismétlődő kifejezések között még egy érdekes kapcsolat figyelhető meg, miszerint a leggyakrabban ismétlődő olasz szakkifejezések azonos jelentésűek a leggyakoribb magyar utasításokkal. Ilyen például az *Allegro* és *Gyorsan*, *Andante* és *Lépésben, lassan* utasítások.

Eredményeim hozzájárulnak a zenei szaknyelv megismeréséhez, oktatásának tudatosabbá tételéhez.

Irodalom

Arnheim, Rudolf 1979. *A vizuális élmény*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Bérces Emese 2006. A zenei tempójelzések terminológiai vizsgálata. In: Fóris Á., Pusztay J. (szerk.) 2006.: *Utak a terminológiához*. Terminologia et corpora – supplementum, Tomus I. Szombathely: Berzsenyi Dániel Főiskola, 60–79.

Böhm László 1990. *Zenei műszótár*. Budapest: Zeneműkiadó.

Crsytal, David 2006. *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris Kiadó, 470–490.

Fóris Ágota, Bérces Emese 2007. A zenei szaknyelv és a zenei lexikográfia aktuális kérdései. *Magyar Nyelvőr* 131 évf. (2007 július-szeptember), 3. sz. 270–286. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1313/131302.pdf (2011-06-13)

Fóris Ágota 2005. *Hat terminológia lecke*. Pécs: Lexikográfia Kiadó.

Juhász József, Szőke István, O. Nagy Gábor, Kovalovszky Miklós 1972. *Magyar értelmező kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kurtán Zsuzsa 2001. *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kurtán Zsuzsa 2004. *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Schuster, Martin, 2004. *Művészetlélektan*. Budapest: Panem K.

Szabó Zsolt 2000. A zenei szaknyelv néhány kérdése. *Magyar Nyelvőr* 124 évf. (2000 január-március), 1. sz. 32−46. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1241/124104.htm (2011-06-13)

Források (vizsgált tankönyvek)

Riznerné Kékesi Mária, Ördög László 1996. Ének-zene az általános iskola 5. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Riznerné Kékesi Mária, Ördög László 1993. Ének−zene az általános iskola 6. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lukin László, Lukin Lászlóné 2004. Ének−zene az általános iskola 7. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lukin László, Lukin Lászlóné 1991. Ének−zene az általános iskola 8. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lukin László, Ugrin Gábor 1999. Ének−zene a gimnázium I−III. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

A coaching-ban használt készségek az üzleti kommunikáció órán

Zsubrinszky Zsuzsanna

1 Bevezetés

Felmerül a kérdés, hogyan lehetséges a „coaching" divatszót összekapcsolni a szaknyelvoktatással, amikor ez a kifejezés elsősorban a cégvezetők, humánerőforrás-szakértők, személyzeti vezetők szóhasználatában fordul elő. Azonban, ha megnézzük az Oxford Advanced Learner's Dictionary definícióját (Hornby 2005: 283), mely szerint a coaching oktatást, tanítást, készségfejlesztést jelent, akkor máris láthatjuk a kapcsolatot e két terület között.

Julie Starr (2003: 2) például a gyakorló coach-ok számára írt könyvében úgy határozza meg a coaching tevékenységet, mint „az emberek képességét a változás elősegítésére a tanuláson keresztül", mely azután nagymértékben hozzájárul az egyes egyének sikeréhez, boldogulásához, személyiségük fejlődéséhez. Szerinte a sikeres coaching-hoz öt alapvető készségre van szükség (Starr 2003: 183): (1) a kapcsolatépítés képességére, (2) a figyelem különböző szintjeinek használatára, (3) az intuíció alkalmazására, (4) a megfelelő kérdések feltevésére és (5) támogató visszajelzés adására.

Hosszú évtizedeken keresztül elsődleges fontosságú volt a szaknyelvi órákon a kommunikációs készség fejlesztése (Charles 2008), hiszen a leendő üzletemberek problémamegoldó és konfliktuskezelő képességéhez a kiváló kommunikációs készségen át vezetett az út. Ugyanakkor jóval kevesebb figyelmet kapott az értő hallgatás képessége (McCarthy 2002), illetve a hatékony kérdezés stratégiája (Parsloe 1992), melyek, mint látni fogjuk, legalább annyira fontosak az üzleti kommunikációs környezetben, mint maga az üzenet pontos és precíz közvetítése. Barbara, Celani, Collins és Scott (1996) szerint azok az emberek, akik képesek teljes figyelemmel odafordulni tárgyalópartnereikhez, általában kevesebb hibát követnek el, jobban megértik a kérdéses szituációt és általában több információhoz is jutnak hozzá, mint azok, akik csak az információ átadására koncentrálnak.

2 Elméleti háttér

Ulijn és Strother (1995: 265) úgy véli, hogy a tapasztalt tárgyalófeleket a kifinomult aktív hallgatás/odafigyelés képessége különbözteti meg a kevésbé tapasztaltaktól. Szerintük ez a képesség legalább annyira fontos, mint a verbális (pl. oh, igen) és non-verbális (pl. mosoly, szemkontaktus) jelzések értelmezése. Az aktív

hallgatás során a hallgató fél gyakran csak figyel, nagyon keveset beszél, ugyanakkor tisztázó kérdéseket tesz fel, elismétli az elhangzottakat, gesztusok sorával jelzi a beszélő számára, hogy folyamatosan figyel (Mauranen 2006), viszont még véletlenül sem mond véleményt, vagy ad tanácsot a beszélőnek. Gardner (1998) azt állítja, hogy az aktív hallgatói képesség elsajátításának elmulasztása legalább akkora vétek, mint a legalapvetőbb nyelvtani szabályok figyelmen kívül hagyása az oktatási folyamatban.

Az intézményes kereteken belül (pl. iskola, orvosi rendelő) folyó kérdezés stratégiáját számos kutató állította kutatásának középpontjába (pl. Mehan 1985, Boyd – Heritage 2006), azonban viszonylag kevés tanulmány foglalkozott az informális beszélgetések során előforduló kérdés−válasz fordulatokkal (pl. Freed 1994, Steensig – Drew 2008, Weber 1993). Ez azért is meglepő, mert a kérdések mintegy „motorként" szolgálnak a beszélgetések elkezdéséhez, illetve „ragasztó" funkciót töltenek be a társalgásban az elvárásokat, a válasz lehetőségeket (pl. teljes/részleges, vagy direkt/indirekt) és a válasz formáját (pl. részleges ismétlés, egyszavas válaszok) illetően.

Ebben a tanulmányban a fent említett öt coaching készség közül kettőre, az aktív hallgatás/odafigyelés fontosságára, majd a precízen megfogalmazott kérdések szükségességére szeretném felhívni a figyelmet, melyek vizsgálata során az alábbi kutatási kérdések fogalmazódtak meg:

1. Milyen tulajdonságok szükségesek ahhoz, hogy teljes mértékben oda tudjunk figyelni beszélgetőpartnerünkre?
2. Melyek azok a kérdéstípusok, amelyek egy-egy konfliktus megértéséhez, megoldásához közelebb visznek?

3 A kutatási módszer

3.1 Résztvevők

A kutatásban a Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Karának levelező mesterképzésére járó hallgatói vettek részt, akik már rendelkeznek néhány éves munkahelyi tapasztalattal és konfliktuskezelési gyakorlattal. A hallgatók nyelvi szintje kicsit magasabb, mint a középfokú szint, néhány hallgató felsőfokú nyelvvizsgával is rendelkezik. Jelen nyelvi csoportban 16 hallgató, heti négy, blokkosított órában (összesen 20 órában) részesül szaknyelvi képzésben.

3.2 Brainstorming

Valamennyi kommunikáció alapja a beszélőpartnerek egymás iránt érzett bizalmának kiépítése, amelyben mindkét félnek jelentős szerepe van. Tapasztalatból tudjuk, hogy sokkal könnyebb kapcsolatot létesíteni olyan emberekkel, akik bizonyos

szempontból jobban hasonlítanak ránk akár fizikai megjelenésükben, testbeszédükben, hanghordozásukban, szóhasználatukban, vagy értékrendjükben, mint akik nagyon eltérőek tőlünk.

Az aktív hallgatást fejlesztő feladat előtt arra kértem a hallgatókat, hogy sorolják fel az általuk ideálisnak tartott beszélgetőpartner tulajdonságait. Majd az önállóan készített listákat a hallgatók négyfős csoportokban összehasonlították, és fontosságukat figyelembe véve rangsorolták (ld. 5. pont).

3.3 A coaching feladat ismertetése

A feladatban a beszélő egy olyan szituációt, történetet mesél el a négyfős csoport többi tagjának, melyben meglehetősen kényelmetlenül érezte magát. Lehet ez egy munkahelyi történet, vagy bármilyen más hétköznapi konfliktus, ami őt nagyon felzaklatta. A csoport tagjai közül az első hallgató azt figyeli, hogy milyen **érzéseket** kelt a mesélőben a történet, amikor újra felidézi azt, a második igyekszik kideríteni, hogy mi a mesélő **célja** azzal, hogy megosztja a történetet a csoport három másik tagjával, míg a harmadik hallgató arra fókuszál, hogy mi az az információ vagy érzés, amit a mesélő **nem mondott el**, pedig lényeges lett volna a szituáció megértéséhez. A következő történetek során a csoport minden egyes tagja betölti az előbb felsorolt szerepek valamelyikét. Összesen tizenhat történet hangzott el, vagyis csoportonként négy-négy.

Az értő hallgatás közben a csoport tagjai jegyzeteket készítenek, melyre kulcsszavak, illetve felmerülő kérdések kerülnek fel abból a célból, hogy semmilyen lényeges információ ne sikkadjon el, illetve azért, hogy a szituációk meghallgatása után tisztázódhasson valamennyiük számára a hallott történet. Ezt követően kérdések formájában az érzésekre, cél(ok)ra, elhallgatott információra kérdeznek rá az egyes feladattal megbízott csoporttársak.

A feladat lezárásaként minden egyes szituációban résztvevő hallgató egy mini interjú keretében elmondja, hogyan érezte magát a feladat közben, mennyiben segítették őt a csoporttársak kérdései a szituáció átgondolásában / átértékelésében.

4 A kutatás menete

Kvalitatív kutatásról lévén szó, a módszerek kiválasztásakor és alkalmazásakor két szempontra ügyeltem: az egyik az ún. érvényesség (*validity*), vagyis, hogy a kutatás valóban azt a jelenséget vizsgálja, amelyet eredetileg vizsgálni kívánt, illetve az ún. megbízhatóság (*reliability*), amely biztosítja a következetességet mind az adatgyűjtés, mind annak elemzése során.

Az adatok az üzleti kommunikáció órán elhangzott szituációs beszélgetésekből, a hallgatók jegyzeteiből, illetve a feladat megoldását követően a résztvevőkkel készí-

tett mini interjúkból származnak, melyek mintegy visszacsatolásként szolgálnak a résztvevők érzéseivel kapcsolatban.

4.1 Szituációs beszélgetések

A szaknyelvi órán elhangzott szituációkat témaköreik szerint a következőképpen csoportosíthatjuk:

1. Pályakezdő munkatárs nehézségei a munkahelyen (pl. munkatársakkal, vagy a főnökkel)

2. A főnök értelmetlen döntésének elfogadása (pl. munkaidő sérthetetlensége)

3. Kommunikációs problémák munkatársakkal (pl. kolléga túl sokat beszél, vagy domináns)

4. Kompetenciahatárokból származó konfliktusok (pl. kinek mi a dolga?)

5. Munkahelyi megmérettetéstől való félelem (pl. képes-e valaki egy bizonyos munka elvégzésére?)

A szituációs beszélgetések illusztrálására ebben a tanulmányban egy beszélgetés és egy mini interjú kerül bemutatásra, de mind a 15 beszélgetés ugyanezt a forgatókönyvet követte. A feladat megoldása során tapasztalt, általánosítható eredményeket az 5. pontban ismertetem.

1. szituáció:

KRISZTINA: Pályakezdőként nemrég kezdtem el dolgozni a minisztériumban, és úgy éreztem, sikerült hamar beilleszkednem a munkatársaim közé. Egy nap azonban közölték velem, hogy visszajött egy korábbi munkatárs, akinek a munkáját történetesen én vettem át, és most úgy döntöttek, hogy mivel ő nálamnál tapasztaltabb, ezért visszaadják neki a korábbi munkakörét, nekem pedig más munkát találnak. Nagyon rosszul esett nekem ez az egész, és teljesen tanácstalan voltam, hogy mit csináljak. Elmeséltem csalódottságomat otthon a szüleimnek, a barátaimnak és próbáltam magyarázatot találni arra, hogy miért pont velem történik mindez. És még mindig ott van bennem a tüske.
KATI *(érzelmek):* Mennyi ideje dolgozol a minisztériumban?
KRISZTINA: Fél éve.
KATI: Vagyis már letelt a próbaidőd?
KRISZTINA: Igen.
KATI: Szereted a munkahelyed, a munkád? Mesélnél egy kicsit erről?
KRISZTINA: Igen. És nagyon örültem annak, hogy pályakezdőként, protekció nélkül egy ilyen helyen tudtam elhelyezkedni. A volt évfolyamtársaim is irigyeltek érte.
KATI: Milyen hatással volt rád a főnököd döntése?

KRISZTINA: Pocsékul éreztem magam. Teljesen leforrázottnak, alkalmatlannak éreztem magam.
KATI: Fogalmazhatunk úgy, hogy zöldfülűnek érezted magad a többi tapasztalt munkaerővel szemben?
KRISZTINA: Teljes mértékben.
SACI *(szándék)*: Ahogy a bevezetőben mondtad, csalódottságodat megosztottad családtagjaiddal, barátaiddal. Ők mennyiben tudtak segíteni neked a rossz érzéseid elűzésében?
KRISZTINA: A történéseket átgondolva, másokkal átbeszélve kicsit más megvilágításba kerültek a dolgok.
SACI: Szerinted egy külső szemlélő (jelen esetben egy barát) tud segíteni neked az ilyen nehezen feldolgozható szituációkban?
KRISZTINA: Persze. Hiszen sokkal objektívebben látja az eseményeket, és kívülállóként nem visz bele olyan érzelmeket, amilyeneket én. Én már csak az említésétől is rosszkedvű leszek.
SACI: Van-e még valami az esettel kapcsolatban, amit el szeretnél mondani?
KRISZTINA: Talán nincs. Ez minden.
SACI: Mik a további terveid? Ott szeretnél maradni dolgozni?
KRISZTINA: Ezen még így nem gondolkoztam, hiszen olyan nehéz manapság munkát találni. De talán nem is lenne szerencsés az első nehézség kapcsán azonnal kereket oldani.
ÉVA (*mit nem mondott el*): Mit gondolsz a főnöködről, mint emberről?
KRISZTINA: Hát… Hazudnék, ha nem vallanám be, hogy kicsit csalódtam benne.
ÉVA: Szerinted ez az incidens befolyással lesz a további kapcsolatotokra?
KRISZTINA: Az biztos, hogy nem tudok a főnökömre a történtek után ugyanolyan bizalommal tekinteni, mint előtte. Bár még az is lehet, hogy az ilyen alárendeltségi viszonyban, amilyenben én vagyok vele szemben, talán nem is kell.

4.2 Jegyzetek

A beszélő történetének hallgatása közben a csoport tagjai jegyzeteket készítettek, melyek a szituációval kapcsolatos legfontosabb részleteket tartalmazták. A Mellékletben, az M/1. ábrán láthatunk egy példát a jegyzetkészítés módjára.

4.3 Mini interjúk

Ahogy a bevezetőben már említettem, a coachingban rejlő lehetőségek közül az egyik legfontosabb a coachingban részesülő egyén (*coachee*) azon képességének a felélesztése, mely hozzásegíti őt, hogy a megélt szituációt más szemszögből lássa. Erre szolgálhat a coach részéről a hatékony visszacsatolás, mely jelen esetben nem értékelést, vagy bírálatot rejt magában, hanem sokkal inkább bátorítást, amely azután cselekvésre ösztönözheti a coachingban részesülő egyént.

A szituációs beszélgetéseket követően a csoport egy-egy tagja mini interjút készített a mesélővel, melyben két kérdésre kellett válaszolnia a megkérdezettnek:

1. Milyen kihívásokkal kellett szembenézned a kérdésekre adott válaszok során?
2. Milyen új, eddig ismeretlen dolgot tudtál meg magadról a feladat során?

Az 1. kérdésre adott minta válasz:

KRISZTINA: Volt néhány kérdés a beszélgetés során, amin még sosem gondolkoztam el úgy igazán, ezért kicsit bizonytalan voltam a megválaszolásukban is. Ilyen volt például az, hogy mit gondolok a főnökömről, mint emberről. Mivel nincs sok munkatapasztalatom, ezért számomra eddig sokkal fontosabb volt maga az elvégzendő munka, mint az, hogy a főnökömről, munkatársaimról mit gondolok.

A 2. kérdésre adott minta válasz:

KRISZTINA: Mindig is fontos volt számomra, hogy jól teljesítsek, és hogy ezért valamiféle elismerést bezsebeljek. Rá kellett jönnöm, hogy az elismerés hiánya nem feltétlenül jelenti azt, hogy rosszul végzem a munkámat. A feladat legfontosabb üzenete számomra az, hogy egyszerűen csak csináljam a dolgomat a legjobb tudásom és belátásom szerint, és ne csüggedjek, ha mások az erőfeszítéseimet nem úgy értékelik, ahogy én elvárnám.

5 Eredmények

Az első kutatási kérdésre, vagyis hogy milyen tulajdonságok szükségesek ahhoz, hogy minél jobban oda tudjunk figyelni beszélgetőpartnerünkre, a résztvevők a következő tulajdonságokat sorolták fel fontossági sorrendben: a hallgató félnek (1) figyelmesnek, (2) érdeklődőnek, (3) türelmesnek, (4) lényeglátónak, (5) tudatosnak, (6) hitelesnek, (7) jó memóriájúnak, (8) támogatónak, és (9) pártatlannak kell lennie, ezen felül rendelkeznie kell a témához kapcsolódó tudással és tapasztalattal.

A nyelvi órán az sem elhanyagolandó tényező, hogy a nyelvtanulók a már megszokott jelzőkön kívül akár körülírással, akár a szó pontos ismeretével bonyolultabb érzelmeket is ki tudjanak fejezni.

A második kutatási kérdés arra kereste a választ, hogy melyek azok a kérdéstípusok, amelyek egy-egy konfliktus megértéséhez, megoldásához közelebb visznek. Ehhez a résztvevők szituációs beszélgetései, jegyzetei és a mini interjúk szolgáltak segítségül.

A szituációs dialógusokból egyértelműen kitűnik, hogy a hallgató felek minden esetben arra törekszenek, hogy alaposan megértsék a szituációt, mi is történt pontosan. Tények gyűjtésével a hiányzó részleteket próbálják kiegészíteni egy

logikai sor mentén, és még véletlenül sem teszik hozzá a saját véleményüket, értékítéletüket.

A kutatásban résztvevők szerint a jó kérdéseknek egyszerűen fogalmazottaknak, lényegre törőknek és hatásosnak kell lenniük, azért, hogy a válaszadót gondolkodásra sarkallják. Ugyanakkor rendkívül fontos, hogy ezek a kérdések ne fejezzenek ki véleményt vagy minősítést, vagyis a *MI(T), MIKOR, HOL, KI, MENNYI* kezdetű kérdésekre (pl. *"Mit tettél ennek érdekében?", "Milyen hatása volt ennek a cselekvésnek?"*) sokkal könnyebb válaszolni, mint a *HOGYAN* és *MIÉRT* kezdetű kérdésekre, mivel ezek elemzésre és véleményezésre ösztönöznek, egyúttal önvédelemre és hárításra késztetnek.

Az 1. táblázat a feladatmegoldás során leggyakrabban előforduló kérdéstípusokat tartalmazza.

1. táblázat: A coaching kérdések fajtái

Cél	**Példák**
Általános információ gyűjtése	*"Mesélnél egy kicsit részletesebben arról, hogy mi történt?"* *"Van még valami, amit hozzátennél?"*
Konkrét információ gyűjtése	*"Elmondanád, hogy mi volt az, amit nagyon rosszul viseltél ebben a szituációban?"* *"Emlékszel arra, hogy pontosan mi hangzott el?"* *"Mi volt az a szó (kifejezés), ami annyira felbosszantott?"*
Emlékezést segítő kérdések	*"Próbáld felidézni, hogy pontosan mi történt!"* *Milyen érzeteid (szagok, hangok, látvány) erősödtek fel?"*
Figyelemelterelő kérdések (kellemetlen témáról)	*"Nos, van-e még valami, amit el szeretnél mondani?"* *"Jut még eszedbe valami olyan tény, ami releváns lehet számunkra ebben a helyzetben?"*
Értékrendre vonatkozó kérdések	*Mi volt a fontos neked ebben a helyzetben?* *Mit szerettél volna hallani?*
Végkövetkeztetés levonását segítő kérdések	*Most hogyan érzed magad az esettel kapcsolatban?* *Milyen végkövetkeztetést tudsz levonni?*

(Pozitívan) befolyásoló kérdések	*Szerinted mennyiben volt hasznos számodra ez a tapasztalat?* *Ha végiggondolod a történteket, mi az, amit tanulságként le tudsz vonni?* *Van-e valami pozitív hatása ennek az eseménynek az életedre?* *Hogy reagálnál a jövőben, ha hasonló szituációba keverednél?*

6 Összegzés

A tanulmány célja az volt, hogy feltérképezzük, mennyiben lehetnek segítségünkre a coachingban használt készségek az üzleti kommunikáció oktatásában. Láthattuk, hogy mind a beszélgetőpartnerre való odafigyelés, mind a jól megfogalmazott kérdések nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy jobban megértsük egymást, illetve, hogy több értékes információ birtokába jussunk, melyek azután közelebb visznek bennünket egy-egy probléma sikeres megoldásához. Ezért a jövőben nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk e két készség fejlesztésére az üzleti kommunikációs órán.

Irodalom

Barbara, L., Celani, M. A. A., Collins, H., Scott, M. 1996. A survey of communication patterns in the Brazilian business context. *English for Specific Purposes* vol. 15, 57–71.

Boyd, E. A., Heritage, J. 2006. Taking the patient's medical history: questioning during comprehensive history-taking. In: Heritage, J., Maynard, D. (eds.) 2006. *Communication in Medical Care: Interactions between Primary Care Physicians and Patients*. Cambridge: Cambridge University Press. 151–184.

Charles, M. 2008. *English as a lingua franca in global business*. Plenary speech at the ELF Forum, Helsinki, March 6–8.

Freed, A. F. 1994. The form and function of questions in informal dyadic conversation. *Journal of Pragmatics* vol. 21. no. 6. 621–644.

Gardner, R. 1998. Between speaking and listening: The vocalisation of understandings. *Applied Linguistics* vol. 19. no. 2. 204–224.

Hornby, A. S. 2005. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.

Mauranen, A. 2006. Signaling and preventing misunderstanding in English as lingua franca communication. *International Journal of the Sociology of Language* vol. 177. 123–150.

McCarthy, M. 2002. Good listenership made plain. In: Reppen, R., Fitzmaurice, S. M., Biber, D. (eds.) 2002. *Using corpora to explore linguistic variation*. Amsterdam: John Benjamins. 49–71.

Mehan, H. 1985. The structure of classroom discourse. In: van Dijk, T. A. (ed.), *Handbook of Discourse Analysis*. vol. 3. New York: Academic Press. 120–131.

Parsloe, E. 1992. *Coaching, Mentoring and Assessing. A Practical guide to Developing Confidence.* London: Kogan Page.

Starr, J. 2003. *Coaching Manual.* London: Prentice Hall Business.

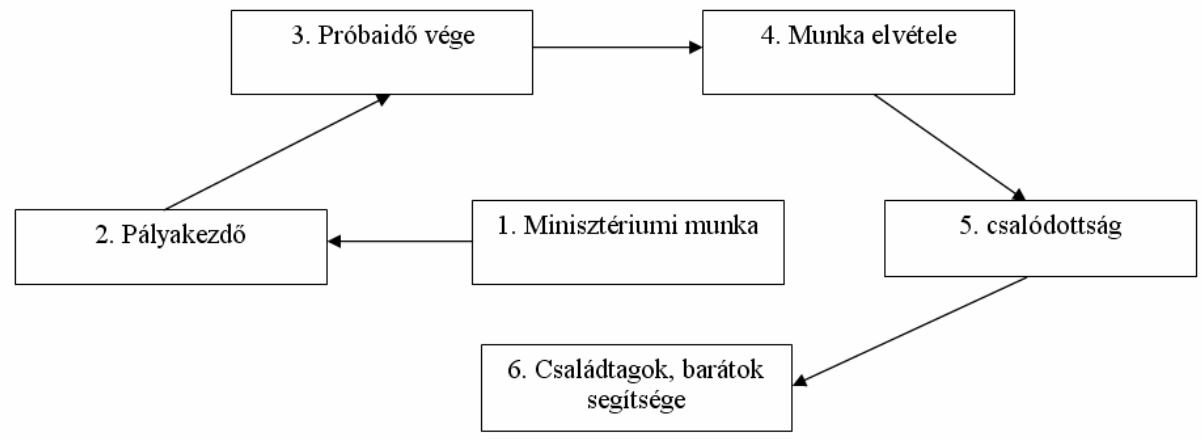
Steensig, J., Drew, P. 2008. Introduction: questioning and affiliation / disaffiliation in interaction. *Discourse Studies* vol. 10. no. 1. 5–15.

Ulijn, J. M., Strother, J. B. 1995. *Communicating in business and technology*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Weber, E. 1993. *Varieties of Questions in English Conversation*. Amsterdam: John Benjamins.

Melléklet

M/1. ábra: Mintajegyzet



Idegennyelv-oktatás: nyelvpedagógiai és technológiai kérdések

Some specific features of English acquisition in kindergartens

Magocsa László

1 Introduction

This study will discuss the importance of second language (L2) teachers' professional behavior and personally tailored approach to children in the process of influencing their L2 acquisition in kindergartens. In this teaching context, the teacher should partly be a language expert, a psychologist, and a very good "friend" of the children, who is willing to take an active and organizing part in their 'game', the name of which is acquiring English. If everything happens in the right way, the possible anxiety from the side of some children will definitely turn to arousal and the language related activities will provide a good opportunity to scaffolding, and a playful acquisition will take place.

1.1 Children's characteristics at the age of 3 to 6

According to Lengyel (1981), the child elicits grammatical rules step-by-step from the utterances, addressed to him/her. As Curtain and Dahlberg (2004) state, meaningful information is to be given to learners, because they will learn it best in this way. If the child gets really meaningful information, it will be received in accordance with the child's expectations, because – according to Caine and Caine (1997: 104-108) – the search for meaning is innate. As the researchers state, meaningless and meaningful information are stored separately in our brain, and consequently, meaningless or not appropriate information can be learned by far more effort without rehearsal and can be recalled like an experiment.

This system of the child is in the state of development, and there are exceptions concerning the system, and breaking the rules of the system is quite frequent. Consequently, at this age, teaching exceptional grammatical construction (*I*, but *me*) is of crucial importance, state Büki, Egyed and Pléh (1984). From our point of view all these mean that during L2 acquisition these elements are also to be paid special attention to. Bokus and Shugar (1979) also investigated the acquisition of syntactic forms on the basis of the content represented by utterances. He analyzed the utterances of children and found that concerning these children, when they initiate interaction, the most frequent aim is to influence the partner. When e.g. asking: *Isn't it good if I put the green dice here?* they want to influence their mates while waiting for the adult partner's approval.

In a kindergarten setting, as Jensen (2000: 78) states, a moderate stress level can facilitate learning of many content areas, but as regards language learning, because of its complexity, a relaxed environment is more facilitating. Instead of factors causing any kind of stress, it is better to speak about circumstances which trigger arousal in kindergarten classes, which is in certain connection with the moderate level of stress, mentioned by Jensen (2000). If this stress factor is applied appropriately, we can speak about arousal. It is totally different from the other "result" of stress, i.e. anxiety. The former causes an intensified feeling of success and desire to take part in the activities, while the latter causes the feeling of helplessness and anxiety. Anxiety is a dreadful thing not only for young learners, but learners in later stages of development as well.

There is another phenomenon in L2 kindergartens: children's need for physical presence (PP) of the L2 teacher. It means that he/she is always together with the children during any activity because of the natural need of children. The presence of an adult causes the stability of their existence, and at the same time security concerning getting in contact with or trying out new objects in their surroundings. An interesting example for this effect is given by Nikolov (1999) in her study of Hungarian children's foreign language learning motivation. According to the researcher and teacher trainer, PP can be a highly motivating factor. Our assumption is that L2 teacher's ELA (English language ability), and PP together can balance a good deal of children's anxiety level, and may transform low stress and anxiety to a really working arousal in the L2 kindergarten classes. In this way children's capability is stimulated in a well chosen way.

1.2 Characteristic features of very young children's speech production

Speaking about the vocal system of children aged 4;0 to 6;0, Büki, Egyed and Pléh (1984: 27) state that in this age group development of children's vocal system needs big effort. In his work, Büki (1982) provides data on the basis of Maria Vince's research about pupils entering primary school in Budapest. The researcher found that from 100 pupils aged 6-7 seventeen had problems with proper speech capacity. These data cannot be considered as statistically representative, but make us aware of the fact that there can be numerous children in any L2 kindergarten groups who do have problems with proper speech acts even in their L1.

An L2 kindergarten teacher who has no speech therapeutic qualification can be considered in this situation an amateur, who can cause more harm than benefit concerning the psyche, attitude and aptitude and speech development of the above mentioned children. Büki, Egyed and Pléh (1984: 27) make an interesting remark concerning sounds, saying that we have to distinguish among sound connections on the base whether they carry meaning or not.

Children like experiencing with sounds, and they do it quite frequently with the elements of English phonetic system as well. Consequently, there are plenty of

possibilities in any English related activities for L2 kindergarten teachers and/or speech therapists to apply the mentioned distinction. According to Büki, Egyed and Pléh (1984: 28) there are short words in children's vocabulary which they can recall. If we choose from these words the ones which can be easily comprehended in this age group, we can consider them as a body of lexemes, which can be easily taught. This remark calls our attention to the richness of children's vocabulary, and at the same time to the need of distinguishing between easily comprehensible and difficult lexemes, existing in children's passive vocabulary. As Büki, Egyed and Pléh (1984) argue, at this age teaching phraseologisms has its own importance, because it can make easier the creation of sentences.

It is of crucial importance how to choose those phrases which we intend to teach to our pupils. A kind of systematic approach is needed in this case, according to which those phrases are to be taught which express notions close to the given age group, and which are in the focus of children's attention. The next step should be the creation of connected sentences as part of utterances. However, as Büki, Egyed and Pléh (1984) mention, even if having a good command of grammar, most children are not able to produce sentences which are in connection with each other. In these cases, those momentums (rules, paradigms) must be taken off from the grammar system which exist in the child's mind at the level of awareness, but various inhibitions prevent them from using these rules or paradigms. Büki, Egyed and Pléh (1984) speak about the acquisition of the mother tongue, but these remarks are useful and worth considering while speaking about theL2 acquisition by children aged 3 to 6 as well.

1.3 The need for autonomy and the burden of accountability

As teaching English to very young learners has no central syllabus, EFL kindergarten teachers have a kind of autonomy, but at the same time they should be accountable as well, in order to ensure that their L2 teaching work is successful and meets teaching standards. This situation involves risk-taking (Huberman, 1989) mainly at the beginning of the EFL teachers' career, when they are at the position when L2 teaching experience is to be worked out. This beginning career stage is crucial concerning their further L2 teaching. In this respect Super's career stage model is worth considering, which has influenced research for a long period of time (Aryee, Chay & Chew, 1994, Salomone, 1996, Smart & Peterson, 1997). There is no professional help at the initial career stage, because the head teachers in EFL kindergartens are usually not experts in L2 teaching, and consequently the EFL teachers can, and at the same time must work out their own teaching programs and syllabuses in order to provide really effective L2 teaching to children.

2 The study

2.1 Classroom observation

The kindergarten observation took place on 25th September 2008 in Pécs. I had an access to the portfolio, which recorded the children's language development.

The observation lasted for 30 minutes (as long as the activities lasted), while I used digital voice recording, note taking and video recording for data collection.

Time: 14.45

Classroom arrangement: nicely arranged room with 6 small desks and a big (3x4 m) carpet in the middle of the room. The equipment: a TV set, shelves at the walls, a HIFI system, decorations on the ceiling and on the walls, potted plants, teacher's desk.

2.2 Discussion

We will analyze two interaction-related activities, used by the L2 teacher. First the "*Simons says…*" (see Appendix) interaction game was played, during which total physical response (TPR) (Asher, 1969) played a significant role, because children at first only listen to the language and do not speak much. However, while moving, internalization and code-breaking happen in the minds of the children. It is a necessary stage for children to be prepared to reproduce later the language spontaneously. Thanks to TPR, the L2 teacher successfully mimics this process. At the same time, while internalizing L2 elements, children can explore situations which they can come "across in real life: the resolution of dilemmas, assigning tasks, sharing resources, making and keeping rules, and so on" (Phillips 2003: 111).

The rate of learning of any L2 is also accelerated in this way, thanks to the mentioned preliminary internalization of L2 elements. While children react to L2 teacher's commands, like *Simon says, stand up,…sit down, …swim,…stop,* etc., they not only enjoy movement and togetherness with their mates, but have a certain period of listening to the L2 elements and developing comprehension of these. In this way they become able to utter these elements on their own. This TPR element has its other importance in the process of learning L2 in this particular kindergarten classroom, where the age difference is quite big: 3;0 to 6;0. This class is similar in this way to the one which was described by Moon (2000: 163), who states that "most classes are likely to contain children with different abilities, different styles of learning and with different attitudes to English…". In this situation children respond to L2 teacher's commands according to their physical and cognitive development.

Most of the children respond physically to the commands of their L2 teacher at first, but in their minds the language elements become more and more internalized, and are being prepared for using them later. Meanwhile, the child's responses are accordingly, and mainly positively reinforced by the interaction of the L2 teacher, and the appropriate behavior of the mates. This is the situation with the other interaction game (see Appendix) when the L2 teacher presents the following patterns: *nine green bottles standing on the wall.*... Grammar is more complicated in this situation, and the scenario is also more elaborated. While reacting to the L2 teacher's utterances, the children learn how to distinguish between language elements and mathematical ordering. It is a clear example for using TPR activities for introducing cross curricular materials, where mathematics is introduced. As children's participation is in its focus, TPR may also be a useful alternative teaching strategy for students who are shy, and experience problems while trying to get closer to foreign languages in classrooms. The other benefit of the mentioned TPR activity in the classroom of the mixed ability and age group kindergarten classroom is that it is aptitude-free, can be explored by children of different ability and physical or cognitive development. It is also good for kinesthetic children who need a lot of movement.

3 Conclusion

L2 learning in any kindergarten is a very complex process. It is in some cases a kind of play, and is being enjoyed by almost all the children and it contains only limited L2 elements; sometimes a cross curricular activity which involves and challenges cognitive capacities of the participants. Sometimes it is form focused, while in other cases it is mainly content based, sometimes fiction, and sometimes based on real facts. The task of any L2 teacher in this learning situation is to provide a profound and enjoyable ground for every child in the kindergarten classroom. In this way frustration and anxiety can be reduced to a minimal level, because the activities are based on the collective resources of the classroom where children can even learn from each other by listening to their L2 utterances and following their responses to different L2 commands in this mutually collaborative environment. In this way every L2 activity will become a part of children's life, which they enjoy a lot, and want to experience as often as possible.

References

Aryee, S., Chay, Y. W., Chew, J. 1994. An investigation of the predictors and outcomes of career commitment in three stages. *Journal of Vocational Behavior* vol. 44. 1–16.

Asher J. J. 1969. The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal* vol. 5. no 1. 3–17.

Bokus, B., Shugar, G.W. 1979. What will a three-year-old say? An experimental study of situational variation. In Garnica, O. K., King, M. L. (eds.) 1979. *Language, children and society*. Elmsford, NY: Pergamon Press. 65–79.

Büki B. 1982. *A beszédtanítás pszichológiája*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Büki B., Egyedi A., Pléh Cs. 1984. *Nyelvi képességek – fogalomkincs – megértés*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Caine, R., N., Caine, G. 1997. *Education on the edge of possibility.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Curtain, H., Dahlberg, C. A. 2004. *Languages and children. Making the match.* Boston. Pearson Education, Inc.

Huberman, M. 1989. On teachers' careers: Once over lightly with a broad brush. *International Journal of Educational Research* vol. 13. 347–361.

Jensen, E. 2000. Brain-based learning: A reality check. *Educational Leadership* vol. 57. no 5. 76–79.

Lengyel Zs. 1981. *A gyermeknyelv*. Budapest: Gondolat.

Moon, J. 2000. *Children learning English.* Oxford: Macmillan Heinemann.

Nikolov, M. 1999. 'Why do you learn English? Because the teacher is short. A study of Hungarian children's foreign language learning motivation.' *Language Teaching Research* vol. 3. no. 1. 33-56.

Phillips, S. 2003. *Drama with children.* Oxford: Oxford University Press.

Salomone, P. R. 1996. Tracing Super's theory of vocational development: A 40-year retrospective. *Journal of Career Development* vol. 44. 1–16.

Smart, R., Peterson, C. 1997. Super's career stages and the decision to change careers. *Journal of Vocational Behavior* vol. 51. 358–374.

Appendix

Time: 15.00 activity begins. Children sit on the carpet, slowly all of them come to the room. There are 16 of them, 8 boys and 8 girls. Some of them are from the previous year, some are new. Kindergarten teacher leaves the room. Meanwhile EFL teacher joins children, activities begin: teacher interacts with children in English, saying: "*Simon says, stand up*!". (Repeats it again and again, while children stand up.)

- Simon says, swim! (T. repeats it while children imitate swimming and repeat what T. has said.)
- Simon says, stop! (T. repeats it while children stop moving and repeat what T. has said.)
- Simon says, sit down! (T. repeats it while children stop moving and repeat what T. has said.)

Teacher asks: "*How are you?"* Children, singing together: "*Fine, thank you*." T. helps them interact in English.

T.: "*Well done, well done*!"
Another interaction/game begins: good music is heard from the tape recorder: a green bottle standing on the wall…

T.: *nine green bottles standing on the wall*. Children repeat: nine green bottles standing on the wall but one green bottle accidentally falls. T. touches the head of one child and she falls down to the carpet because the singer says: a green bottle accidentally falling on the floor. All the children standing, waiting for the teacher to touch them on their heads to fall down on the carpet according to the song. Children sing together with tape recorder. More and more children on the carpet. T. aims at a child, he falls down. Some of the children stand up. A child points at another, she falls down as the song is going on.

Berlitz kontra Butzkamm – avagy az idegennyelv-oktatás kihívásai egy elemzés kapcsán

Magyarné Szabó Eszter

1 Bevezető gondolatok

A címben említett két szakember célja ugyan közös, nevezetesen az idegen nyelvek minél eredményesebb megtanít(tat)ása, módszereik azonban teljesen eltérnek egymástól. Egy pécsi középiskola két némettanára a gyakorlat oldaláról válik a kutatás résztvevőjévé: a vizsgálatban szereplő egyik tanár elsősorban Berlitz elveit (ld. később, 3. alrész) követi nyelvóráin, amikor megpróbálja a minimumra korlátozni az anyanyelv bevonását. A másik tanár ezzel ellentétben főként Butzkamm nézeteit (Butzkamm 2004) osztja: az anyanyelv segítő tényezőként szerepel az idegen nyelv tanulása/tanítása során. Melyik elgondolás tekinthető eredményesebbnek? Milyen határok között alkalmazható az egyik, és milyenek között a másik módszer? Többek között ezekre a kérdésekre keresi a választ az elemzés az óralátogatások eredményeinek bevonásával, továbbá a két tanárral és két-két diákkal készített kérdőívek és mélyinterjúk felhasználásával.

2 Általában a nyelvtanításról/nyelvtanulásról

Habár a beszéd elsődlegessége évszázadokon keresztül megfigyelhető a különböző nyelvoktatási törekvésekben, a könyvcentrikusság már a korai századoktól kezdődően egyfajta akadályt jelentett a társadalmi kommunikációhoz való szorosabb kapcsolódásban (Bárdos 2003). Manapság számos módszer áll rendelkezésre az idegen nyelvek oktatásához, ezek – többek között – a következők: nyelvtani-fordító, direkt, olvastató, intenzív, audiolingvális, audiovizuális, kognitív, tanácskozó, cselekedtető, szuggesztopédiai, néma, kommunikatív, digitális (Bárdos 2003). Természetesen a mindennapi tanári gyakorlatban arra kell összpontosítani, hogy a tanár és diák számára is a lehető legkedvezőbb, legeredményesebb, leginkább követhető módszereket alkalmazzuk. Ez a gyakorlatban az imént felsorolt nyelvoktatási formák egyfajta ötvözését jelenti, hiszen mindig az adott helyzet dönti el, melyik lesz optimális.

3 Maximillian Berlitz és a direkt módszer

Az 1852-ben Lengyelországban született, majd később az Egyesült Államokba kivándorolt M. Berlitz iskolájának legfontosabb vonásai, hogy csak célnyelvű taná-

rokat alkalmaz, akik az oktatást vagy egyéni, vagy nagyon kis csoportokban (maximum 10 diákkal) végzik. Alapvető célkitűzésük, hogy a diákok azonnal használják a célnyelvet anélkül, hogy ehhez anyanyelvüket vennék igénybe. Így az egyszerűbb tárgyakat bemutatják, az absztrakt szavakat és kifejezéseket pedig asszociációs módszerek segítségével azonosíttatják. Mindezek mellett nem tudatosítják a grammatikai rendszert, hanem csupán bemutatják. A tanulás első lépése mindig orális formában zajlik: hallás és ismétlés segítségével rögzül az anyag. A szavakat kizárólag mondatokban használják (Bárdos 2003). Ez a módszer a nyelvtanártól nagyfokú felkészültséget; a diáktól gazdag szókincset, gyors felfogó készséget, továbbá a nyelvek iránti fokozottabb érzékenységet igényel.

4 Wolfgang Butzkamm és a kognitív-kommunikatív módszer

Berlitzzel ellentétben W. Butzkamm, aki jelenleg az aacheni egyetem nyelvészprofesszora, az anyanyelv széles körű bevonását szorgalmazza az idegen nyelvek oktatásában. Hangsúlyozza, miszerint a hibázás szükségszerű, sőt: a hibaelemzés is a tanulást szolgálja. Nagyon fontosnak tartja a spontaneitás jelenlétét, a saját vélemény, továbbá a személyes témák beemelését (Butzkamm 2004). Az idegen nyelvi órákon alkalmazott egynyelvűség nem valósítható meg mindenáron, hiszen egyrészt a kezdő ill. kevésbé rugalmas tanár, másrészt a gyengébb képességű diák inkább kudarcként éli meg a tanórai történéseket (Bárdos 2003). Márpedig a kezdeti sikertelenség általában gyengébb motiváló tényezőnek tekintendő. Ez a módszer elsősorban intelligens megfigyelési készséget, kreativitást, továbbá folytonos kontrasztivitásra való törekvést vár el az óra résztvevőitől.

5 Az elemzés körülményeiről

Az elemzést a Pécsi Tudományegyetem Babits Mihály Gyakorló Gimnáziumában végeztem. Összesen 40 német nyelvi tanórát figyeltem meg 2 nyelvi csoportban, 2 nyelvtanárral. A megfigyelési szempontok között a tanár-diák interakciók; a diákok tanórán folytatott német nyelvű mini-dialógusai; a diákok órai feleltetései; továbbá a tanórák során használt munkanyelv (magyar és német) egymáshoz viszonyított előfordulási gyakorisága szerepelt. Az elemzés tulajdonképpeni célját, nevezetesen az anyanyelv idegen nyelvi órán tapasztalható jelenlétét avagy hiányát természetesen nem említettem. A tanárnő (TN) 42 éves; 20 éve tanítja a német nyelvet; ebben az iskolában 2 éve oktat. A tanár (TF) 29 éves, 6 éve tanít, ebből 4 éve ebben a gimnáziumban. A tanárnő kooperatív technikákat alkalmaz, sokszor használja a digitális médiát, alapvetően a rendszerességben, az ismétlésben és a páros (tanár-diák) tanulásban hisz. A tanár szintén előnyben részesíti a kommunikatív-kooperatív technikákat; emellett gyakran alkalmazza a digitális média vívmányait. Nyelvi óráin a csoportmunka, a spontán beszélgetések és az önreflexió jelentőségét

hangsúlyozza. A tanárok ajánlása alapján kiválasztottam mindkét nyelvi csoportból egy-egy jobb, és egy-egy gyengébb képességű tanulót. A tanulmány végső céljaként a diákok tanáraikról; a tanárok önmagukról; valamint az általam a tanárokról alkotott véleményeket kívántam összevetni.

5.1 Az eredmények bemutatása: tanári kérdőívek

A tanári kérdőívekben a következő kérdések szerepeltek: hogyan történik a számonkérés az órákon; mi általában az óra munkanyelve; milyen mértékben vonják be az anyanyelvet; mennyire fontos számukra, hogy diákjaik kedveljék az órájukat; támaszkodnak-e az anyanyelvi alapokra; fontosnak tartják-e a nyelvi szabályok magyarázatát. Az első két kérdés kivételével ötfokú skálán kellett elhelyezniük válaszaikat. TN azt nyilatkozta, hogy szóban és írásban is számon kér; az óra munkanyelve inkább német; az anyanyelvet 4-es mértékben vonja be; nagyon fontos (5) számára, hogy diákjai kedveljék az óráit; az anyanyelvi alapokat közepes fontosságúnak (3) ítélte, bár hozzátette, hogy a tanításnál nagyon fontos; a nyelvi szabályok vonatkozásában pedig szintén a legerősebb fokozatot jelölte be. TF ugyancsak azt írta, hogy szóban és írásban is megtörténik a számonkérés; az óra munkanyelve német; az anyanyelvet közepes mértékben alkalmazza óráin; nagyon fontos, hogy diákjai kedveljék az óráit; az anyanyelvi alapokat közepesen fontosnak tartja; csakúgy, mint a nyelvi szabályok ismeretét.

5.2 Az eredmények bemutatása: a diákok kérdőívei

5.2.1 A jó tanulók válaszai

TN tanítványának értékelése a hat kérdést illetően csak kettőben különbözött tanáráétól: szerinte az anyanyelvet csak kis mértékben használja a tanárnő (2), akinek elég fontos, hogy diákjai kedveljék az óráit (4). TF diákjának válaszaiban már több eltérés mutatkozott: szerinte TF inkább írásban ellenőrzi őket; az anyanyelv használata szinte elenyésző (2); ennek folyományaként az anyanyelvi alapokra is csak kis mértékben (2) támaszkodik; a nyelvi szabályok ismerete viszont döntő jelentőséggel bír (5).

5.2.2 A gyengébb tanulók válaszai

TN növendéke három kérdésre adott tanáráétól eltérő választ: ez a tanuló úgy érzi, hogy a tanárnő csak németül beszél velük; az anyanyelvet ritkán hívja segítségül (2); a diákok tanórákról alkotott véleménye pedig eléggé érdekli (4). TF tanulója szerint is elsősorban írásban történik a számonkérés; az anyanyelvet nagyon csekély arányban használja (2); a nyelvi szabályok megismertetése illetve alkalmazása pedig nagyon fontos (5).

5.3 Következtetések

Mindkét tanár meglehetősen reális képet alakított ki saját tanítási módszereiről és a diákokhoz való viszonyáról. Ugyanakkor elgondolkodtató, miszerint TN esetében mindkét tanuló úgy érzi, az anyanyelv csak ritkán jut szerephez. Ezt a tanárnő és én is cáfolni tudom. A gyengébb képességű diák ráadásul úgy érzékeli, hogy a nyelvi órák kizárólag német nyelven folynak. Ez szintén nem így van, de indokolható a diák német nyelvi tudásszintjével. TF két diákja egymáshoz jobban hasonló véleményeket alkotott tanáráról: az ellenőrzések miként je egyéni megfigyeléseimet igazolja; az anyanyelv bevonása mindkettejüknél 2-es osztályzatot kapott, a nyelvi szabályok ismerete pedig 5-t. Az utóbbi két kérdést illetően egyéni tapasztalataim azt mutatták, hogy az anyanyelvet valóban csak végszükség esetén használja TF, a nyelvi szabályok előhívásával kapcsolatban viszont a tanár adott reálisabb választ.

6 Összefoglalás

Az idegen nyelvek tanulásakor – legalábbis az alsó- és középfokú oktatásban – mindenképpen jelen kell lennie az anyanyelvnek is. Ez nemcsak a diákok nyelvtanulási készségének fejlesztését indukálja, de szoros összefüggést mutat az adott idegen nyelv iránti fokozottabb elköteleződésnek is, mégpedig éppen a folyamatos sikerélmények közvetlen vetületeként. Ha nem érti meg anyanyelvén az egyes vonatkoztatásokat, nem fogja tudni idegen nyelven sem összekapcsolni azokat. A cél természetesen továbbra is a használható / hasznosítható nyelvtudás megszerzése. A tanulás hogyanját tekintve Bárdos ajánlása lehet mérvadó: szerinte a meglévő módszerek egyfajta integrálásával érhető el a legeredményesebb nyelvtanulás (Bárdos 2003).

A gimnáziumban végzett esettanulmányok eredményei egy nagyobb, az anyanyelv és idegen nyelv kapcsolatát vizsgáló kutatáshoz nyújtanak alapot. Érdekes, hogy a különböző aspektusokból megfigyelt tanórák néhol mennyire eltértek ugyanazzal a témakörrel kapcsolatban. Mindegyik diák számára elsődleges fontosságú az idegen nyelv tanulása, ám ennek a jó tanulók esetében alapvetően a kötelező jellegű érettségi illetve a felsőfokú tanulmányi előmenetelhez szükséges nyelvvizsga letétele az oka. A gyengébb tanulók a rokonaikkal való kapcsolattartás egyik feltételeként tekintettek a nyelvtanulásra. TN is a nyelvvizsgát tekintette a nyelvtanulás egyik legfontosabb céljának. TF már árnyaltabban fogalmazott: számára a gyakorlati, azaz a mindennapokban felhasználható nyelvtudás megléte az elérendő feladat.

Irodalom

Bárdos J. 2003. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Butzkamm, W. 2004. *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen*. Tübingen: Francke A. Verlag.

Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak kerekasztal

Az internet kihívásai – elektronikus könyvtárak felhasználói szemmel[1]

Csernoch Mária

Napjainkra eljutottunk arra a rég várt állapotra, amikor az elektronikus könyvtárak nagy száma és az általuk képviselt tartalmak mennyisége és minősége már indokolhatja ezek rendszerezését. Mind a rendelkezésre álló adatok mennyisége, mind a könyvtári szolgáltatásokban bekövetkezett minőségi változások indokolhatják ezen könyvtárak különböző szempontok szerinti csoportosítását, bemutatását, annak érdekében, hogy a felhasználók minél átfogóbb képet kapjanak és a számukra leginkább megfelelő szöveghez juthassanak hozzá. Egyetlen előadás keretein belül azonban nincs lehetőség arra, hogy valamennyi könyvtárat bemutassuk, így az előadást egy szigorú válogatás előzte meg. A válogatás során az elsődleges szempont az volt, hogy olyan könyvtárak kerüljenek említésre, amelyek bárki számára, korlátozás nélkül elérhetőek. Ezen kategórián belül mindenképpen fontosnak tartottam néhány magyar nyelvű könyvtár szolgáltatásainak rövid ismertetését, és néhány nemzeti könyvtár összehasonlítását. Úgy gondoltam, érdemes egy olyan összevetést is végezni, amelyben a nemzeti könyvtárakat hasonlítjuk össze néhány népszerű, gyakran látogatott könyvtárral. Ezen összevetés lehetőséget adott arra is, hogy megnézzük, az egyes könyvtárak milyen nyelven / nyelveken kínálják szolgáltatásaikat, milyen különböző nyelvű tartalmakat jelenítenek meg. Az általános célú elektronikus könyvtárak mellett, figyelemfelkeltés céljából, mindenképpen fontosnak tartottam a speciális célokkal létrehozott elektronikus könyvtárak megemlítését is.

A könyvtárak ismertetése előtt azonban említést kell tennünk arról, hogy a katalógusokban keresve egy találat értéke nem feltétlenül a könyvtár nyújtotta szolgáltatások mennyiségétől és minőségétől függ. A találat értékét nagyban meghatározzák a felhasználó célkitűzései, elvárásai, a felhasználás módja, valamint az, hogy a felhasználó milyen elérhetőségekkel rendelkezik, továbbá milyen fizikai és egyéb korlátai lehetnek, amelyek akadályozhatják a találatok igény szerinti feldolgozásában.

Hangsúlyoznám továbbá, hogy a könyvtárak bemutatása felhasználói oldalról történik. Az elsődleges célom az volt, hogy nem-szakemberek kapjanak egy átfogó, ugyanakkor rendszerezett képet ezen könyvtárak szolgáltatásairól. Az előadásnak nem célja statisztikai adatokkal bombázni a hallgatóságot – pl. létrehozás dátuma,

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

kötetek száma, stb. –, sokkal inkább a tartalomra fókuszál, az elérhető szolgáltatások tárházát kívánja bemutatni. Mindezen szempontokat figyelembe véve az alábbi könyvtárak rövid ismertetésére kerül sor.

1 Magyar nyelvű könyvtárak

Három magyar nyelvű könyvtár kerül bemutatásra, létrehozásuk ideje szerinti sorrendben: a Magyar Elektronikus Könyvtár (MEK, [30]), a Digitális Irodalmi Akadémia (DIA, [3]) és az OSZK Digitális Könyvtár (OSZK DK, [36]).

1.1 Magyar Elektronikus Könyvtár

A Magyar Elektronikus Könyvtár az Országos Széchényi Könyvtár gondozásában működik. Elsődleges célja magyar vagy magyar vonatkozású, szabad terjesztésű elektronikus publikációk közzététele. Ennek megfelelően, a művek többsége a szerzői jogi szabályozás hatályán kívül eső szépirodalmi mű és szakkönyv (a felhasználásról szóló általános szerzői jogi szabályozás az [1] URL-en érhető el). Találni azonban kortárs műveket is, amelyek a szerző hozzájárulásával kerültek a gyűjteménybe (a felhasználást szabályozó dokumentum, a MEK copyright szöveg, a [36] URL-en keresztül érhető el). A szöveges dokumetumokon túl a könyvtár tartalmaz még képi anyagokat is, térképeket, képeket, képként digitalizált könyveket, kottákat.

A MEK a [30]-ban megadott URL-en túl további két helyről is elérhető. Továbbra is hozzáférhető a 2003-ban lezárt változat [26], valamint a közelmúltban kialakított akadálymentes változat [32]. Mindkét változat előnye az igényesen megtervezett MEK felülettel szemben, hogy csak szöveges információt tartalmaz, így nagyon gyors elérhetőséget biztosít. Természetesen, a 2003-ban lezárt könyvtár szolgáltatásai szűkebbek, mint a ma aktuális MEK szolgáltatásai, ezzel szemben az akadálymentes változaton keresztül, a lezárt változathoz hasonló szöveges felületen, minden ma elérhető szolgáltatás a felhasználó rendelkezésére áll.

A MEK-en ingyenesen letölthető szövegek többsége több különböző formátumban is elérhető – .html, .doc, .rtf, .pdf (szövegek rovásírással is), .lit, .xml –, amelyeknek, kényelmi szempontból, megtalálható mind a megtekinthető, mind a tömörített verziója. A felsorolt formátumok többsége a nagyközönség számára is ismerősen csenghet, míg a .lit formátum talán kevésbé közismert. A .lit formátum a hordozható eszközök megjelenését követően született meg. Az eredeti elképzelés az volt, hogy a hordozható olvasó eszközök számára érdemes kialakítani egy egységes formátumot. Az egységes formátum kialakítása nem sikerült, sőt szaporodnak a különböző típusú hordozható olvasó eszközök saját formátumai, ennek ellenére a .lit formátummal egy rendkívül jó minőségű szöveges formátumot sikerült létre-

hozni, amely PC-n is olvasható, és felolvastatható az ingyenesen letölthető MS Reader segítségével.

A szöveges formátumban elérhető publikációkon túl a MEK hanganyagokat is kínál. A hanganyagok kétféle formátumban érhetőek el. Az egyik lehetőség, hogy egy számítógéppel generált hang 'olvassa' fel a szöveget, amellyel párhuzamosan megjelenik a kinagyított szöveg és az éppen hallható szövegrész ki van emelve. Ez a szolgáltatás nagyban segíti az olvasási nehézségekkel élők szöveges anyaghoz való hozzáférését, az olvasás minőségének javítását. A szolgáltatás jelenleg technikai okok miatt sajnos nem érhető el. Reméljük azonban, hogy ezek a technikai akadályok hamarosan elhárulnak és ez az értékes szolgáltatás újra hozzáférhető lesz. A másik lehetőség a hanganyagok eléréséhez az .mp3 formátumú, tárolt, letölthető hozzáférés. Ezek a rendkívül igényesen elkészített hanganyagok színészek által felolvasott szövegek, amelyek bárki számára élvezhető minőségben kerültek tárolásra, és a felkínált letöltési lehetőségnek köszönhetően off-line módban is elérhetőek.

1.2 Digitális Irodalmi Akadémia

A Digitális Irodalmi Akadémia a Petőfi Irodalmi Múzeum gondozásában működik. A könyvtár elsődleges célja, hogy a legújabbkori és kortárs magyar irodalom alkotásait hiteles, minőségi formátumban elérhetővé tegye bárki számára ingyenesen, a világ bármely pontján (a DIA céljai részletesen megtalálhatók az [10] és [12] URL-eken). A maga nemében egy példátlan gyűjtemény, amely a szerzők hozzájárulásával, a DIA-n keresztül a szerzők anyagi támogatásával jöhetett létre és bárki használhatja az *Adatvédelmi szabályok* betartása mellett [10]. A könyvtár egyetlen megtekinthető formátumot kínál, amely alap informatikai ismeretek birtokában le is töltheto, saját célokra felhasználható.

1.3 OSZK Digitális Könyvtár

Az OSZK DK az OSZK legfiatalabb digitális könyvtára, amely azzal a céllal jött létre, hogy megszülessen az első magyar köteles elektronikus könyvtár. A nyomtatott kiadványokhoz hasonlóan a kiadók kötelesek a könyvtár számára biztosítani a publikáció elektronikus verzióját is. A könyvtár jelen pillanatban kialakulóban van, szolgáltatásai korlátozottak, kezelő felülete további módosításokra szorul. A lehetőségein belül három különböző elérhetőséget biztosít a tárolt művekhez. Felkínál korlátozás nélkül elérhető dokumentumokat, olyanokat, amelyek az OSZK-pontokon keresztül érhetőek el [40], valamint rendelkezik egy *eBooks on Demand* szolgáltatással, ahonnan bármely, korábban nyomtatott formában megjelent és szerzői jogvédelem alá nem eső könyv digitalizált változata megrendelhető. Mielőtt valaki megrendeli ezeket a könyveket, mindenképpen érdemes ellátogatni a MEK-re, ahol jó eséllyel meg fogja találni a keresett könyvet ingyen. A könyvtár az in-

gyenesen elérhető művek esetében több különböző formátumot is lehetségesnek tart, ám az esetek többségében az egyetlen elérhető formátum a .pdf.

2 Angol nyelvű e-könyvtárak

Az angol nyelvterületen létrehozott könyvtárak számban és tartalomban is a világ vezető elektronikus könyvtárai közé tartoznak. Rendkívül nehéz feladat ilyen szűk keretek között átfogó képet adni ezekről a könyvtárakról. Így, a teljesség igénye nélkül – a 'nagy öreg' a Project Gutenberg [42] rövid áttekintésén túl – csak a felsorolás szintjén kerül említésre néhány gazdag, értékes gyűjtemény (University of Virginia Library, Electronic Text Center [50], ManyBooks [26], Classic Bookshelf [3]). A speciális gyűjtemények nem kerülnek bemutatásra, de említést kell tegyünk ezekről is, mivel létjogosultságuk az általános célú könyvtárak mellett vitathatatlan. Ezek azok a könyvtárak, amelyek egy adott szakterület tudományos igényű elektronikus formában történő feldolgozását tűzték ki célul, kihasználva az interaktivitás nyújtotta kényelmi lehetőségeket és információgazdagságot.

2.1 Project Gutenberg

A könyvtár elsődleges nyelve az angol, de további közel hetven nyelven tartalmaz műveket. A művek többsége szöveg, amelyek kétféle klasszikus szövegformátumban érhetőek el – .html és .txt –, valamint megjelentek a hordozható eszközök formátumai is. A szövegeken túl találni hanganyagokat, amelyek nagy része a szövegek gépi, valamint emberi hangon történő felolvasása. A könyvtár tartalmaz még kottákat, képeket, filmanyagokat is. Valamennyi, a könyvtárban megjelent publikációra szigorúan igaz, hogy a szerzői jogi szabályozás hatályán kívül eső dokumentumok [48].

Mindenképpen említést érdemel kora, mivel 1971-ben született, jóval a személyi számítógépek megjelenése előtt. A könyvtár másik érdekessége, hogy önkéntesek gondozzák. A digitalizálás folyamatában csak önkéntesek vesznek részt, amelynek megvannak a maga előnyei és hátrányai. Előnye, hogy bárki részt vehet a munkában, észrevételeivel segítheti a könyvtár fejlődését, felgyorsíthatja a hibák javítását, hátránya viszont, hogy minőségben nem minden esetben éri el a professzionális feldolgozás követelményeit.

3 Francia, német könyvtárak

A Francia Nemzeti Könyvtár (Bibliothèque nationale de France [3]) elektronikus könyvtára a Gallica. A könyvtár sajátossága, hogy a könyvek képként szkennelt formátumban jelennek meg. Ennek megfelelően a könyvek többsége az eredeti megjelenési formájában, de digitalizálva jelenik meg, on-line elérhető módon. A

könyvtár a folyamatos bővítéseknek köszönhetően napjainkra tartalmaz szöveges formátumú publikációkat is, amelyek, hasonlóan az OSZK DK könyvtárához, fizetés ellenében letölthetőek.

A másik francia könyvtár, amely említésre érdemes, az ebooks Libres & Gratuits [18], amely – szemben a Gallicával – nem képként tartalmazza a szövegeket, hanem több különböző, kiváló minőségben letölthető formátumban. Ezen formátumok között megtalálni a hagyományos PC-s formátumokat és számos hordozható olvasóra készült formátumot is.

A Deutsche Digitale Bibliothek nagy német nemzeti könyvtár még nem készült el, megjelenését 2011-re igérik [16]. Jelenleg a különböző tartományok digitális könyvtárai állnak az olvasók rendelkezésére, valamint német nyelvterületen is léteznek általános célú elektronikus könyvtárak. Ezek közül kettőt szeretnék megemlíteni: a Projekt Gutenberg-DE [26] és a Zeno, der größten deutschsprachigen Volltextbibliothek [26]. Mindkettő értékes és hatalmas gyűjtemény (nehéz lenne megmondani két folyamatosan bővülő könyvtárról, hogy melyik a nagyobb), mindkettő .html formátumban tartalmazza a szövegeket, amelyek ingyenesen letölthetőek. A Projekt Gutenberg-DE a letöltést megkönnyítendő felkínálja a szövegek nyomtatható verzióját is, amely mentes minden, nem a szöveghez tartozó adattól. A Projekt Gutenberg-DE további szolgáltatása, hogy anyaga CD-n is megvásárolható. Ez ugyan jellegéből fakadóan lezárt gyűjtemény, de előnye, hogy off-line bármikor elérhető.

4 Nemzetközi könyvtárak

Hasonlóan az előzőekhez, egy szubjektív válogatás eredménye az a lista, amely a következő négy többnyelvű könyvtárat sorolja fel: Europeana [18], Google Books [22], Intratex [26], és International Children's Digital Library [24].

4.1 Europeana

Az Europeana az Európai Unióval közös finanszírozásban létrejött virtuális könyvtár, amely fizikailag nem létezik, ezzel szemben a partnerek, közel 1500 európai intézmény – múzeumok és galériák, levéltárak, könyvtárak, audio-vizuális gyűjtemények – gyűjteményére tartalmaz hivatkozásokat, létrehozva egy egységes felületet, amelyen biztosítja a hozzáférést Európa kulturális és tudományos erőforrásaihoz bárki számára elérhető módon. A könyvtár tartalmaz képeket – festmények, rajzok, térképek, fényképek és múzeumi tárgyakról készült képek –, szövegeket – könyvek, hírlapok, levelek, naplók és levéltári iratok –, hanganyagot – zene és élőnyelvi hanganyagok viaszhengerekről, kazettákról, lemezekről, rádióműsorokból –, valamint videókat – filmek, híradók, rádióműsorok –. Jelenleg a könyvtár „béta verziója" működik.

4.2 GoogleBooks

Az egyik legnépszerűbb elektronikus könyvtár annak ellenére, hogy tartalomban, minőségben, elérhetőségben a korábban már felsorolt könyvtárak sok esetben többet nyújtanak. A legnagyobb gondot a szerzői jogról szóló rendelkezések újraértelmezése okozza, amelynek egyik következménye, hogy számos publikáció, amely más könyvtárakban ingyenesen elérhető, letölthető teljes terjedelemben, az itt nem engedélyezett. A GoogleBooks azt vallja, hogy annak ellenére, hogy a mű a szerző halálát tekintve már nem esik a szerzői jogi szabályozás hatálya alá azzal hogy újra kiadásra kerül, elveszti ingyenességét és nem teszi elérhetővé. Ennek következménye, hogy teljes művek csak rendkívül régi kiadásban érhetőek el, amelyek minősége megnehezíti, esetenként lehetetlenné teszi az olvasást. Még tovább szűkül az elérhető teljes művek minősége és száma, ha szeretnénk azokat le is tölteni.

4.3 Intratex

A könyvtár sajátossága, hogy alapértelmezésben konkordencia linkekkel ellátott szövegeket tartalmaz. Teszi ezt negyven különböző nyelven. A linkre kattintva megjeleníthetjük a kiválasztott szóalak konkordancia listáját, adott szövegszó hosszúságú környezetben. Ezen alapszolgáltatáson túl egyéb más listákat is készít a felület: szóalakok abc, előfordulási gyakoriság, szóvég szerinti abc, vagy hosszúság szerint rendezett listáját, valamint készít szó- és előfordulási statisztikákat. A könyvtár kiválóan alkalmas nyelvészeti kutatásokra, nyelvoktatásra.

4.4 International Children's Digital Library

Egy rendkívül értékes gyűjtemény, melynek elsődleges célja a különböző népek, nemzetek, országok közötti hasonlóságok és eltérések megértése, elfogadása, az egymással szembeni tolerancia erősítése. Teszi ezt olyan gyerekeknek szóló irodalmi alkotásokon keresztül, amelyek között találni kortárs műveket, fontos történelmi, és történelmileg fontos irodalmi anyagokat. A könyvtár elsősorban teljes műveket tartalmaz, a mű eredeti nyelvén — ötvennégy különböző nyelven. Ezen túl megtalálni a művek fordításait is különböző nyelvekre, valamint indokolt esetben a könyvek rövidített verzióit is. A könyvek kiváló minőségű képként szkennelt dokumentumok, amelyek on-line elérthetőek.

Irodalom

[1] 1999. évi LXXVI. törvény a szerzői jogról
[2] http://www.complex.hu/kzldat/t9900076.htm/t9900076.htm, 2010. augusztus 26.

[3] Bibliothèque nationale de France, Gallica.
[4] http://gallica.bnf.fr/, 2010. augusztus 26.

[5] Classic Bookshelf.
[6] http://www.classicbookshelf.com/
[7] http://www.classicbookshelf.com/library/, 2010. augusztus 26.

[8] Digitális Irodalmi Akadémia.
[9] http://pim.hu/object.d8f182da-fdfa-45ba-914f-2688ce822346.ivy, 2010. augusztus 26.

[10] Digitális Irodalmi Akadémia. Adatvédelmi szabályzat.
[11] http://www.pim.hu/object.70d64623-539b-45a7-8779-c907a4f61489.ivy, 2010. augusztus 26.

[12] Digitális Irodalmi Akadémia. Alapdokumentum.
[13] http://www.pim.hu/object.815add52-5654-487c-847b-731f9d4d504d.ivy, 2010. augusztus 26.

[14] Digitális Irodalmi Akadémia. Az Akadémiáról.
[15] http://www.pim.hu/object.d2def7d9-ed1f-41ed-8985-9723898fac21.ivy, 2010. augusztus 26.

[16] Deutsche Digitale Bibliothek
[17] http://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/index.htm, 2010. augusztus 26.

[18] ebooks Libres & Gratuits.
[19] http://www.ebooksgratuits.com/ebooks.php, 2010. augusztus 26.

[20] Europeana.
[21] http://www.europeana.eu/portal/, 2010. augusztus 26.

[22] Google Books.
[23] http://books.google.com/, 2010. augusztus 26.

[24] International Children's Digital Library.
[25] http://en.childrenslibrary.org/, 2010. augusztus 26.

[26] Intratex.
[27] http://www.intratext.com/, 2010. augusztus 26.

[28] Magyar Elektronikus Könyvtár, 2003-ban lezárt szolgáltatás.
[29] http://www.mek.iif.hu, 2010. augusztus 26.

[30] Magyar Elektronikus Könyvtár.
[31] http://www.mek.oszk.hu, 2010. augusztus 26.

[32] Magyar Elektronikus Könyvtár, akadálymentes változat.
[33] http://vmek.oszk.hu/, 2010. augusztus 26.

[34] ManyBooks.
[35] http://manybooks.net/, 2010. augusztus 26.

[36] MEK copyright szöveg.
[37] http://www.mek.oszk.hu/html/allando/copyright.htm, 2010. augusztus 26.

[38] OSZK Digitális Könyvtár
[39] http://oszkdk.oszk.hu/, 2010. augusztus 26.

[40] OSZK-pont.
[41] http://www.oszk.hu/oszkpont/, 2010. augusztus 26.

[42] Project Gutenberg.
[43] http://promo.net/pg/
[44] http://www.gutenberg.org/catalog/
[45] http://www.gutenberg.net/, 2010. augusztus 26.

[46] Projekt Gutenberg-DE.
[47] http://gutenberg.spiegel.de/index.php?id=6, 2010. augusztus 26.

[48] Project Gutenberg. Public Domain and Copyright How-To.
[49] http://promo.net/pg/vol/pd.html, 2010. augusztus 26.

[50] University of Virginia Library, Electronic Text Center.
[51] http://etext.lib.virginia.edu/ebooks/ebooklist.html
[52] http://www2.lib.virginia.edu/etext/index.html
[53] http://etext.lib.virginia.edu/conditions.html, 2010. augusztus 26.

[54] Zeno, der größten deutschsprachigen Volltextbibliothek.
[55] http://www.zeno.org/, 2010. augusztus 26.

Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak

Koltay Tibor

1 Bevezetés

Vitaindítómban a digitalizálás szerteágazó problémaköréből néhány olyan kérdést emelek ki, amelyek leginkább számíthatnak alkalmazott nyelvészek érdeklődésére. Ezek a következők:

- a digitalizálás interdiszciplináris környezete,
- a digitális dokumentumok természete,
- a digitális könyvtárak jellemzői,
- a digitalizálás folyamata,
- a szövegminőség kérdései.

A fenti kérdéskörben érinteni fogok néhány olyan problémát, amely nem hagyható figyelmen kívül, viszont nem kapcsolódik az alkalmazott nyelvészethez. Éppen ezért ezeknek kevesebb figyelmet fogok szentelni. Ugyanakkor van számos olyan kérdés, amely sokkal inkább érdeklődére tarthat számot az ezen a területen dolgozók körében is, bár többnyire nem közvetlenül érinti munkájukat és kutatásaikat. Ezekről érdemes részletesebben is szólnom.

Természetesen az említett problémákon kívül is számos kérdést meg kell válaszolnunk, ha digitalizálásban gondolkodunk. Ezek között kiemelkedő jelentősége van a szellemi tulajdonnal kapcsolatos és szerzői jogi kérdéseknek, amelyekkel azonban itt nem foglalkozom.

2 A digitalizálás interdiszciplináris környezete

A digitalizálás lényege az, hogy más hordozón már megjelent műveket alakítunk át számítógéppel olvasható formába. Ebben az értelemben az *informatika* hatókörébe tartozó tevékenységről van szó.

Nemcsak szövegeket digitalizálhatunk, hanem álló- és mozgóképet (videót) is, esetünkben azonban szövegdigitalizálásról van szó. Ez meghatározza e tevékenységkör diszciplináris környezetét is. Erősen interdiszciplináris kérdéskörről van szó, viszont itt és most a teljesség igénye nélkül szólunk erről a kapcsolatrendszerről.

A szövegdigitalizálás több nyelvészeti–irodalomtudományi kérdést érint. Különösen a szövegminőséget vizsgáló *textológia* játszik kiemelkedő szerepet a digitalizálással kapcsolatos döntéseinkben, ezért erről még szólunk a következőkben.

Mivel szövegekről van szó, nem kétséges, hogy *nyelvészeti* kérdések is felmerülnek a digitalizálás során. Ahogyan azt a bevezetésben már említettem, a kapcsolat általában nem közvetlen, tehát nincs az alkalmazott nyelvészetre olyan hatással, mint például a nagy nyelvészeti korpuszok számítógépen való elhelyezésének lehetősége. Ezek ugyanis új eszközöket adtak a lexikográfusok kezébe, így új szótárak születtek meg annak eredményeként, hogy ezeket a korpuszokat megfelelően feldolgozták.

Arról sem szabad ugyanakkor megfeledkeznünk, hogy nyelvészek, nyelvtanárok a digitális szövegek és digitális könyvtárak felhasználói is.

3 A digitális dokumentumok természete

Amikor digitális dokumentumokról beszélünk, nem árt, ha szem előtt tartjuk, hogy valójában két kategóriával van dolgunk. Egyaránt léteznek *eleve digitális* dokumentumok, amelyeket nem kell digitális formára alakítanunk és vannak *digitalizált* dokumentumok, amelyek átalakítása számos kérdést vet fel.

Bármelyik típusba tartozzanak is, az Interneten található (digitális) dokumentumok változékonyak, tehát könnyen módosíthatók és másolhatók, továbbá rendkívül gyorsan létrehozhatók és terjeszthetők. Olyanok, mintha most készültek volna, mindig újnak tűnnek. Ennek egyik következménye, hogy a kiérleletlen ötletek – ha az Interneten publikáljuk őket – olyannak látszanak, mint a nyomtatott világ szigorú minőségellenőrzési mechanizmusain átjutott gondolatok és fogalmak. Ahhoz, hogy ezt ellensúlyozni tudjuk, kritikai szemléletre van szükség (Badke 2004).

4 A digitális könyvtárak jellemzői

A digitális dokumentumok gyakran kerülnek be digitális könyvtárakba, amelyeket sokan használnak. Természetükről azonban elég annyit mondanunk, hogy általában könyvtári szervezetek hozzák őket létre, továbbá, hogy lényeges jellemzőjük az, hogy minőségi (és nem kizárólagosan digitális) szövegeket tartalmaznak. Ezek a válogatott szövegek könyvtárakból, kereskedelmi forrásokból és az Internet szabadon hozzáférhető (nem-könyvtári) dokumentumai köréből származ(hat)nak (Koltay 2007).

5 A digitalizálás folyamata

A digitalizálás folyamata technológiai lépesek soraként is felfogható. Van azonban számos olyan kérdése, amely nyelvészek, nyelvtanárok érdeklődésére is számot tarthat.

Az első ilyen kérdés a stratégiai döntések szintjén jelenik meg. A nagyobb szabású digitalizálási projektek vagy a kulturális örökség megőrzését és szolgáltatását állítják középpontba, vagy arra fókuszálnak, hogy az oktatás és kutatás számára fontos, de nehezebben hozzáférhető anyagok kapjanak nagyobb nyilvánosságot. A kettő nem zárja ki egymást, sőt ezen a téren egyre inkább a konvergencia kezd jellemzővé válni. A *Hungarológiai Alapkönyvtár* (http://mek.oszk.hu/hungalap/) éppen arra mutat példát, hogy a kiválasztásban lényegében egyszerre érvényesülhet e két szempont. Maga a hungarológia (magyarságtudomány) a magyar népre, etnikumára, történetére, nyelvére, kontrasztív nyelvészeti kutatásaira, kultúrájára irányuló, múltbeli és jelenlegi kultúrájával, az emberiség egyetemes civilizációjában elfoglalt helyével és szerepével összefüggő interdiszciplináris kutatások összessége.

A digitalizálás kapcsán érdemes megnéznünk azt is, hogy a digitalizálás során milyen kapcsolat jön létre az eredeti mű és a digitális változat közötti. Ezzel már nemcsak a stratégiai kérdésekre, hanem az egyes művekre is fokozottabb mértékben tudunk koncentrálni.

Ebben az értelemben a digitalizálás három szintjéről beszélhetünk:

- a reproduktív,
- a reprezentatív,
- és az interpretatív szintről.

A reproduktív szint fakszimile állományok (képfájlok) formájában megőrzi a forrásmű formai és tartalmi jegyeit (akár az esetleges hibákkal, eltérésekkel együtt). Nincs lényegi különbség a nyomtatott könyv, valamint a csak képként megtekinthető és lapozható digitális állomány között, azok egymással gyakorlatilag egyenértékűek.

A reprezentatív szint optikai karakterfelismerő (OCR) szoftverek használatával érhető el. Ez a szint a forrásmű tartalmát helyezi előtérbe, és nem változtatja meg a szöveg lineáris olvasatát. Betűhív digitalizálás, amely (könnyen) kereshető szöveget eredményez.

Az interpretatív szinten új minőség jön létre, mivel kifejezetten a szöveg minőségével, gondozásával foglalkozó szakemberek (textológusok) tudását adjuk a szöveghez. Nemcsak speciális tudás, hanem olyan kiegészítő elemek, mint magyarázatok, mutatók, hipertext hivatkozások egészíthetik ki ezen a szinten a műveket (Tószegi 2006). Ezen a szinten kapja a legnagyobb szerepet a textológia. Például irodalmi szövegek vizsgálata esetében az elsődleges cél az lehet, hogy az írói szándéknak legjobban megfelelő szöveget állítsuk elő.

Célszerű tisztázni, hogy hol szabjuk meg a szövegminőség alsó, esetleg felső minőségi határait. Kritikai kiadás nincsen minden műről, vannak elavult kritikai kiadások is, ráadásul ezek speciális tipográfiája, jegyzetelési technikája nagyon nehezen digitalizálható, ha kezelhető szöveget akarunk kapni (Kokas 1997).

A legtöbb digitalizálás valamelyik népszerű (tehát nem-kritikai) kiadás alapján történik és fontos, hogy a mű csonkítatlan változatát használjuk, hiszen a múltban rendre előfordult, hogy egyes művekből valamilyen „magasabb szempont" alapján kisebb–nagyobb részeket kihagytak, majd az újabb kiadások ezeket a változatokat vették át, részben nemtörődömségből, részben tudatlanságból.

A digitális technika széles körű hozzáférhetősége ugyanakkor lehetővé teszi, hogy új típusú, digitális kritikai kiadások jöjjenek létre. Ennek figyelemre méltó, magyar példáit látjuk a http://magyar-irodalom.elte.hu/gepesk/ oldalon.

A szövegek kiválasztása tehát nagyon összetett kérdése, ezért érdemes a szöveg „belső" minősége mellett más kérdésekre is figyelnünk. Ezek a következők (vö. Tószegi 2006):

- Csak alfabetikus írásjelekből áll-e a digitalizálandó mű, vagy képletek, szimbólumok, az ábécétől eltérő jelölések is vannak a szövegben?
- A főszöveg nyelvében előfordulnak-e idegen nyelvű elemek és azok milyen írásrendszer karakterkészletét igénylik?
- Szerkezetileg mennyire tagolt a szöveg, vannak-e benne hierarchikus szintek (főcímek, fejezet-, szakasz-, egyéb részcímek stb.)?
- Hányféle, a szöveg értelmezése szempontjából lényeges elem (utalók, indexek, mutatók, idézetek, mottók, ajánlások, nevek stb.) definiálható?
- Folyamatos, vagy hasábokba, szakaszokra tördelt szövegről van-e szó? Vannak-e benne sajátos formai eszközök (táblázatok, kiemelések, lábjegyzetek, végjegyzetek stb.)?

Irodalom

Badke, W. 2004. *Research Strategies: Finding your Way through the Information Fog*. 2nd ed. Lincoln, NE: iUniverse.com.

Kokas K. 1997. Az elektronikus könyvtáros textológiai gondjai. *Networkshop '97*. http://www.niif.hu/rendezvenyek/networkshop/97/tartalom/NWS/3/10/index.htm (2010. október 7.)

Koltay T. 2007. Virtuális, elektronikus, digitális. *Elméleti ismeretek a 21. század könyvtárához*. Budapest: Typotex. http://www.hik.hu/tankonyvtar/site/books/b10095/ (2010. október 7.)

Tószegi Zs. 2006. A szövegdigitalizálás döntési folyamata. *Könyvtári Figyelő* 52. évf. 2. szám. 245-260.

Név- és címmutató

ABUCZKI ÁGNES: Az idő ábrázolása állóképeken – példa a nyelv és a vizuális kommunikáció kapcsolatára.....CD
ABUCZKI ÁGNES: Társalgási fordulók multimodális vizsgálata a HuComTech adatbázis informális dialógusaiban.....I.417
AJTAY-HORVÁTH MAGDA: Angol „kulcs" és „pótkulcs" Szabó Magda Az ajtó című regényéhez.....II.488
ANTAL ZSÓFIA: A magyar folklórkincs zenei és mozgásos műfajaiban rejlő lehetőségek a magyar mint idegen nyelv oktatásmódszertanában.....I.375
ARADI ANDRÁS: Szabályszerű szabálytalanságok az összefoglaló kifejezéseket tartalmazó magyar mondatszerkezetek szórendjében.....I.382
BAGÓ PÉTER, MURÁTH JUDIT: A pénzügyi válság izotópiája.....I.72
BAKONYI ISTVÁN: Háború és béke az orosz nyelv oktatásában (Quo vadis russkij jazyk i mentalitet?).....I.18
BODA ISTVÁN KÁROLY – PORKOLÁB JUDIT: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben.....I.196
BÓDI ZOLTÁN: A blog kommunikációs műfaji jellemzői.....I.204
BÓDIS ZOLTÁN – VISZKET ANITA: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései.....I.58
BODOR ENDRE: A terminológia szerepének újragondolása a szakfordítás oktatásában.....CD
BOZSIK GYÖNGYVÉR: A makropropozicionális tartalom alakulása az operafordításban.....I.225
CS. JÓNÁS ERZSÉBET: Az archaizmusok kognitív tere a műfordításban.....I.234
CSERNOCH MÁRIA: Az internet kihívásai – elektronikus könyvtárak felhasználói szemmel.....II.601
CSŰRY ISTVÁN: A forgatókönyv mint értelmezési és produktív keret a multimodális kommunikációban.....CD
DÁVID GYULA: Grammar and Conceptual Integration.....I.188
DÁVID MÁRIA: A filmek szerepe a kultúrák közötti párbeszéd tanításában.....I.388
DOBOS CSILLA: A nyelven belüli és a nyelvek közötti fordítás sajátosságai a jogi szaknyelvi kommunikációban.....I.320
DORÓ KATALIN: Lemorzsolódás nyelvszakon: helyzetelemzés egy szegedi angol alapszakos évfolyam tükrében.....I.404
EITLER TAMÁS: Fogyasztói diskurzusok a magyar felsőoktatásban: egyetemi webhelyek multimodális elemzése.....I.162
FOGARASI KATALIN: Sebtípusok és sebjellemzők terminológiája az igazságügyi orvostanban.....I.327
FURU ADÉL: Oktatáspolitika kurd és lapp kontextusban.....II.452
GAÁL PÉTER: A hagyományos szótárak vizsgálati szempontjainak alkalmazhatósága az online szótárak esetében.....II.432
GÁL NOÉMI: Nincs visszaút? Nyelvi változások a veszélyeztetett nyelvekben..I.169

GERLICZKINÉ SCHÉDER VERONIKA: A baleseti és/vagy traumás agysérülések nyomán létrejött nyelvi és beszédzavarok lovasterápiás rehabilitációjának lehetőségei.....CD
HARDINÉ MAGYAR TAMARA: Nehézségek a teológiai szaknyelv terminológiájának használatában II.552
HIDASI JUDIT: Japán esete a kommunikációval I.176
KALCSÓ GYULA: A TEI-XML felhasználása magyar nyelvű korpuszok építésében.....I.65
KARÁCSONYI LÁSZLÓ: Ugyanaz a tanfolyam – kétféle szemmel.....I.410
KEGYES ERIKA: Politikusnők önbemutatási és önpozicionálási stratégiái I.305
KIS ÁDÁM: Könyvszövegek fordításának ellenőrzése, avagy szövegiszonyok a szakkönyvfordításban.....I.242
KISS KÁLMÁN: A német nyelv pozícióváltása a kereskedelmi szakoktatásban a dualizmus korában I.335
KLAUDY KINGA: Papp Ferenc fordítással kapcsolatos gondolatainak utóélete ..I.248
KOLTAI ANDREA: Egyetemisták idegennyelv-tanulási motivációja az Európai Uniós szaknyelvi órán.....I.341
KOLTAY TIBOR: Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak..... II.609
KOVÁCS ÉVA MÁRIA: A kicsinyítő képzők összehasonlító elemzése az angol és a magyar nyelvben.....I.117
KOVÁCS MARIETTA: A gasztronómiai terminusok ismerete és megjelenésük a szótári szócikkekben II.438
KRÁNICZ RITA: Kórházpedagógusok tanóráinak elemzése .....CD
KRÓMER ANNA: Diskurzusjelölők gyerekcipőben – diskurzusjelölők használatának vizsgálata óvodás korcsoportnál.....I.212
LOIS MÁRTA: Az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák az interneten található „laikus” értékelésekben II.528
LŐRINCZ JULIANNA: A nyelvi variánsok helye és szerepe az anyanyelvoktatásban.....I.352
M. KATUS ELVIRA: Mikszáth Kálmán Szent Péter esernyője c. regénye horvát és bolgár fordításának grammatikai elemzéséről.....I.123
MAKKOS ANIKÓ: Automatikusak-e a kohéziós átváltási műveletek?.....I.254
MARTHY ANNAMÁRIA: Szóasszociációs vizsgálatok magyart mint idegen nyelvet tanulók körében.....I.396
MAGOCSA LÁSZLÓ: Some specific features of English acquisition in kindergartens..... II.588
MAGYARNÉ SZABÓ ESZTER: Berlitz kontra Butzkamm – avagy az idegennyelv-oktatás kihívásai egy elemzés kapcsán..... II.595
MISITS ÉVA: Aszexualitás diszkurzusok a magyar kibertérben.....I.313
MISITS ÉVA: Hogyan látja és láttatja magát a pulai magyar kisebbség? Ön-percepció, ön-reprezentáció és a nyelvi kérdés Pulán I.284

MURÁNYINÉ ZAGYVAI MÁRTA: A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságairól II.445
MURÁTH JUDIT – BAGÓ PÉTER: A pénzügyi válság izotópiája I.72
MÜLLER MÁRTA: Realisierungen der verbalen Aggression in der ostdonaubairischen Mundart von Werischwar (Pilisvörösvár) II.538
NAGY JÁNOS: Témastruktúra változások németről magyarra fordított újságcikkek leadjeiben I.260
NAGY LÁSZLÓ: A helyes nyelvhasználat egy új népi nyelvészeti vizsgálat tükrében II.458
NAGYNÉ SCHMELCZER ERIKA: A narrációs nyelvi jegyek átváltása C. F. Ramuz elbeszéléseinek fordításában II.497
NÉMETH ESZTER: Magyarként Spanyolországban – a spanyolok magyar szemmel II.544
PARAPATICS ANDREA: A szleng tanításáról középiskolai magyar nyelvtankönyveink tükrében I.360
PETHŐ MÁRIA: Az MBTI „T” és „F” típusainak nyelvhasználata a meggyőzés célzatú üzleti prezentációkban II.559
PETŐFI S. JÁNOS: A mondatnyelvészettől a multimediális kommunikátumok szövegtanainak létrehozásáig. Az idegen nyelvek oktatása mint alkalmazott szövegtan I.32
POLCZ KÁROLY: Konvencionálisan indirekt beszédaktusok fordításának pragmatikai modellje angol-magyar nyelvpárban I.268
PORKOLÁB JUDIT, BODA ISTVÁN KÁROLY: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben I.196
RÉPÁSI GYÖRGYNÉ: Az orosz és a magyar politikai szakszókincs változása 1990-2010 között I.87
SALÁNKI ÁGNES: A fordított, a fordítatlan és a lefordíthatatlan elemek a reklámszlogenekben. Német-magyar-angol kontrasztív egybevetés II.504
SÁRKÉNYNÉ LŐRINC ANITA: A beszélőváltás mechanizmusa háziorvosok szívbetegekkel folytatott beszélgetéseiben ..... CD
SÁROSDY JUDIT: Fordítási készségek fejlesztése kontrasztív nyelvészeti elemzések alkalmazásával I.130
SÁROSI-MÁRDIROSZ KRISZTINA: Tükörfordítások román-magyar hivatalos fordítások esetében I.275
SCHIRM ANITA: A diskurzusjelölők funkciói a nyelvhasználók szerint I.218
STURCZ ZOLTÁN: Húsz év a felsőoktatási nyelvoktatásért I.42
SZABÓ T. ANNAMÁRIA: „Nyelvi kisebbségben” Magyarországon: másodgenerációs franciaországi magyarok kommunikációs nehézségei az anyaországban I.290
SZABÓ VERONIKA: Tradíciók és/vagy reformok? Problémák a nyelvtanoktatásban I.367
SZÉKELY GÁBOR: Emlékezés Papp Ferencre I.15

SZÉKELY GÁBOR: Konjunktívusz és imperatívusz: a magyar és a német nyelv „ellentétes pólusai” I.136
SZÉPE GYÖRGY: A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének [MANYE] 20. évében I.50
SZIJJ MÁRIA: Eltérő nyelvi képeken alapuló fordítási nehézségek II.511
SZLADEK EMESE: Elöljárós szerkezetek elemzése olasz nyelvű EU-s dokumentumokban II.519
TÁNCZOS JUDIT – TAR ILDIKÓ – SILYE MAGDOLNA: Idegen anyanyelvű hallgatók nyelvi készségeinek felmérése a Debreceni Egyetemen I.297
TÓTH ÁGOSTON: A nyelvtanírástól a treebank-alapú webes konkordanciák készítéséig I.79
TÓTH ETELKA: Nyelvi változások a szóvégmutató szótár tükrében I.93
TÓTH GABRIELLA: Innováció az olasz szókincsben. Adamo-Della Valle 2008-as olasz neologizmus szótára I.102
UHRIN ERZSÉBET: A szlovák nyelvhasználat Magyarországon – elmélet és gyakorlat II.471
UZONYI PÁL: A kocka régen el van vetve – állapotot kifejező passzív és aktív igealakok a magyarban és a németben I.150
VARGA ÉVA KATALIN: Magyar (?) anatómiai neveink I.110
VISZKET ANITA, BÓDIS ZOLTÁN: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései I.58
VOLEK-NAGY KRISZTINA: A magyar zenei szaknyelv néhány sajátossága II.567
W. SOMOGYI JUDIT: Vonzatszerkezeti jellemzők a magyarban és az olaszban I.156
ZÁDROVICH BERNADETT: Sírfeliratok a Nyugat-magyarországi horvátok lakta Ólmod község köztemetőjében II.477
ZSUBRINSZKY ZSUZSANNA: A coaching-ban használt készségek az üzleti kommunikáció órán II.577