

**PORTA LINGUA – 2010**

***Tudományterületek és  
nyelvhasználat***

**cikkek, tanulmányok  
a hazai szaknyelvoktatásról  
és -kutatásról**

**2010  
DEBRECEN**

Sorozatszerkesztő:  
**Dr. Silye Magdolna**

Lektorok:  
**Dr. Kurtán Zsuzsa**  
**Dr. Sturcz Zoltán**  
**Dr. Troy B. Wiwczaroski**

Technikai munkatársak:  
**Jakabné Bajusz Jolán**  
**KOVENVIRON Oktatási és Szolgáltató Bt.**

Támogató:  
**Nyelv-Kapocs Alapítvány**

**ISSN 1785-2420**

Kiadja:  
**Szaknyelvoktatók és –Kutatók Országos Egyesülete**  
Center-Print Nyomda Debrecen  
2010

## TARTALOM

### A TUDOMÁNYTERÜLET NYELVHASZNÁLATÁNAK SAJÁTOSÁGAI

ANDRÁSSY GÉZA: Gondolatok az új „Ország” nagyszótárról.....	11
ARADI ANDRÁS: Hangsúlyadás vagy hangsúlykorlátozás? A forrásszövegben lexikailag nem képviselt <i>is</i> partikula funkciói a fordítások magyar célnyelvi mondataiban.....	19
BAGLADI ORSOLYA: A magyar szaknyelvi és népi gombanévadás sajátosságai.....	29
BÓDI ZOLTÁN: Az informatikai szaknyelv szemlélete, hatása és használata .....	39
DÓSA ILDIKÓ: Rendszerszemlélet a számviteli nyelvhasználatban.....	47
KOVÁCS ILONA JULIANNA: A gazdasági nyelv értékelése hallgatói véleménykutatás alapján.....	57
MEKIS ZSUZSANNA: A turisztikai szaknyelv vizsgálata szociolingvisztikai szempontból.....	67
NAGANO, ROBIN LEE: Semi-technical vocabulary: The lexis of research article titles .....	75
NYAKAS JUDIT: A tudományos nyelv és stílus jellemzői a logisztikai szaknyelvben .....	83
SZÉCSÉNYI ISTVÁN: Nyelvi eszközök az EU angol és német nyelvű hivatalos levelezésében .....	89
TERESTYÉNYI ENIKŐ Egy szakmai folyóirat nyelvhasználati kérdései.....	97
TÓTH GABRIELLA: Szókincs bővítés a számítástechnikában: szóalkotási tendenciák a magyar és az olasz nyelvben .....	105
WIWCZAROSKI, TROY BRIAN: Atrophy in Hungarian Faculties: Removing Barriers by Accepting the Core Aims of CLIL Courses .....	111

### SAKNYELVI MŰFAJKUTATÁS, DISKURZUSELEMZÉS

FOGARASI KATALIN: Sebtípusok, sebleírások terminológiai problémái traumatológiai látleteleken .....	121
HAMBUCHNÉ KÖHALMI ANIKÓ: Szubjektív betegségteóriák nyelvészeti elemzése háziorvos - hipertóniás betegek interakcióiban.....	139

HARDI JUDIT: Sportnyelv és ideológia .....	153
KRÁNICZ RITA: Konverzáció-elemzés kórházpedagógusok tanóráin .....	163
KURTÁN ZSUZSA: Tudományos nyelvhasználat és pedagógia: a kutatási cél megjelenítése tanárjelöltek szakdolgozatába.....	171
MURÁNYINÉ ZAGYVAI MÁRTA: Angol nyelvi hatás az analitikai kémiai tudományos nyelvhasználatban .....	181
MÜLLER MÁRTA: Szaknyelvűség és dialektalitás a pilisvörösvári bajor szaknyelvjárások szókészletében: gyakori morfológiai jelenségek .....	189
NAGY KRISZTINA: Utasítások a zenei szaknyelvben.....	197
SZENDRŐI ILDIKÓ: Patterns of lexis in ESP student L2 speech production.....	205
SZLADEK EMESE: Olasz és magyar nyelvű EU-s dokumentumokban elemzett igés szerkezetek .....	215
VARGÁNÉ KISS KATALIN: Mi szabályozza bankok és ügyfelek közötti kapcsolatot? .....	221
VELJANOVSZKI, DAVID: Different Perceptions and Evaluations of Speech Acts in Academic Talk: A Case Study of Appropriacy in the Oral Component of an English for Academic Purposes Examination.....	233
WARTA VILMOS: Angol nyelvű orvosi kommunikáció oktatása vs. magyar nyelvű orvosi kommunikáció oktatása orvostanhallgatók számára .....	241

#### **A SZAKNYELVEK DIAKRONIKUS MEGKÖZELÍTÉSŰ VIZSGÁLATA**

ABLONCZINÉ MIHÁLYKA LÍVIA: Nyelvhasználat a gazdálkodástudomány területén.....	249
OROSZ ÁRPÁD: A szenvedő szerkezetek kialakulásának kérdésköréhez .	255
STURCZ ZOLTÁN: A történetiség és a szakaszhatárok szerepe gazdasági szaknyelvünk fejlődésében .....	261

#### **SZAKNYELVI TANTERV- ÉS TANANYAGFEJLESZTÉS**

CSAPÓNÉ HORVÁTH ANDREA: Szaknyelvek a felsőoktatásban. Szakmai ismeretek közvetítése német nyelven .....	273
--	-----

HAJDU ZITA: Foreign Language Expectations and Assessment in Recruiting Professionals.....	281
KOLTAI ANDREA: Az Európai Unió nyelvének szerepe a BME Mesterképzésben .....	287
TAR ILDIKÓ: A jogi szaknyelv tanítása .....	295

### **SZAKEMBERKÉPZÉS IDEGEN NYELVEN**

DORÓ KATALIN: Elsőéves bölcsészhallgatók (szak)nyelvi fejlesztése.....	303
TÁNCZOS JUDIT-TAR ILDIKÓ: Anya- és idegennyelv-tanulási nehézségek .....	313

### **VIZSGÁZTATÁS, ÉRTÉKELÉS**

DÉVÉNY ÁGNES: Felkészülés a szóbeli idegen nyelvi közvetítés vizsgafeladatra.....	323
SZŐKE ANDREA: Valódi vagy vélt visszahatás? A gazdasági szaknyelvi vizsgák írásfeladatai és a tanítási gyakorlat.....	337

### **KULTÚRAKÖZI SZAKNYELVI KOMMUNIKÁCIÓ, SZAKFORDÍTÁS, TOLMÁCSOLÁS**

BIRÓNÉ UDVARI KATALIN: Kulturális ismeretek és készségek elsajátításának újabb aspektusai a szaknyelvi órán .....	347
---	-----



## ELŐSZÓ

A PORTA LINGUA kiadványsorozat legújabb, nyolcadik kötetét tartja a kezében kedves Olvasó, amely a Debreceni Egyetem Agrár- és Gazdálkodástudományok Centrumának támogatásával és a Szaknyelvoktatók és Kutatók Országos Egyesületének gondozásában jelent meg. Az évek során e fórum a szaknyelvoktatás és –kutatás kiváló szellemi műhelyévé vált, amelynek hatóköre egyre bővül: az itt megjelenő tanulmányokat számon tartják a felsőoktatásban hosszú évek óta tevékenykedő oktatók és kutatók éppúgy, mint a pályakezdő fiatalok és a doktoranduszok, akiknek iránytűként is szolgálnak a felvetett kérdések.

Mint minden évben, ezúttal is bővült a megvitatandó témák palettája, és az immár hagyományos három nagy témakör: a *Szaknyelvi tanterv- és tananyagfejlesztés*, a *Vizsgáztatás, értékelés*, valamint a *Kultúraközi szaknyelvi kommunikáció, szakfordítás, tolmácsolás*on túlmenően külön-külön szekcióban kapott helyet a *Szaknyelvi műfajkutatás, diskurzuselemzés*; *A szaknyelvek diakronikus megközelítésű vizsgálata* és a *Szakemberképzés idegen nyelven* (programok, hallgatók, oktatók). Az ez évi kötet kiemelt témájaként első ízben került sor *A tudományterületek nyelvhasználatának sajátosságai*-t külön tárgyaló szekcióra, mely egyben a kötet címadója. A szaknyelvoktatás és a szaknyelvek kutatása eljutott tehát abba a szakaszba, amikor az oktatás és kutatás közös feladatai mellett kezdenek kidomborodni az egyes szakterületek egymástól eltérő vonásai, amelyeknek az oktatásban is egyre inkább érvényt kell szerezni. Egyre nagyobb hangsúlyt kapnak az interdiszciplináris kutatások, amelyek eredményei árnyalják az eddigi kutatási eredményeket és új módszerek alkalmazására bátorítják a felsőoktatásban szaknyelvet oktatókat.

Ismét eltelt egy év. Az izgalmas és sokszínű tanulmányok a magyarországi szaknyelvoktatás és –kutatások aktuális keresztmetszetét adják. A szakmai elhivatottság és a tenni akarás újabb bizonyossága a most megjelenő kötet, amelyért köszönet illeti a konferencia szervezőit, a szerzőket, a sorozatszerkesztőt, a lektorokat és a kötet megjelenésében tevékenykedő és fáradozó valamennyi munkatársat. Kedves Olvasó, engedje meg, hogy az újra bővült könyvtár legújabb kötetéhez jó olvasást kívánjak!

Muráth Judit  
PTE Közgazdaságtudományi Kar  
Gazdaságmódszertani Intézet  
Szakfordító és Terminológia Tanszék

2010. augusztus





## A TUDOMÁNYTERÜLET NYELVHASZNÁLATÁNAK SAJÁTOSSÁGAI



**Andrássy Géza**  
Debreceni Egyetem  
Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma  
Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszék

## **Gondolatok az új „Ország” nagyszótárról**

*Az új „Ország” nagyszótár 1998-ban jelent meg, amely időtávlát már bizonyos lehetőséget ad arra, hogy mind a magyar-angol, mind az angol-magyar szótárt értékeljük. Az értékelés szempontjai esetünkben a következők: a) összevetés a régi nagyszótárral; b) az új magyar-angol és angol-magyar nagyszótár összevetése, elsősorban abból a szempontból, hogy a kettő mennyire kompatibilis egymással. Ezek az összevetések azért is érdekesek, mert rávilágítanak arra, hogy a két szótár mennyire használható, és hogy használata közben – elsősorban a gyakorlatlan nyelvtanulónak – mire kell vigyázni.*

Kulcsszavak: szótár, kultúra, aktualitás, közvetítés, szaknyelv, veszteség, nyereség, anomália, következtelenség, hiba

### **Bevezetés**

Mi az előnye az egynyelvű szótárnak a kétnyelvűvel szemben? Ha nem fordítás, anyanyelvi értés a cél, akkor sok. Ugyanis az egynyelvű szótár egy-értelmű. A kétnyelvű szótár viszont egy egész kultúrát, új látásmódot jeleníthet meg a nyelvtanuló számára. Vizsgálataimat is ebből a szempontból próbálok az Ország László és munkatársai által szerkesztett nagyszótáron keresztül végezni.

Az „új” *Angol-Magyar, Magyar-Angol* nagyszótár megjelenése 1998-ban szakmai körökben hatalmas érdeklődést váltott ki, ami azzal is magyarázható volt, hogy az előd „Ország” szótárakat több évtizeden keresztül változtatás, azaz frissítés nélkül adták ki, ami azt okozta, hogy szókincsük nem követte, nem követhette a nyelvben bekövetkező változásokat, és ezért azok némiképp elavultak. Itt kell megjegyezni, hogy egy szótár sosem képes teljesen aktuális lenni, mert a nyelvi változások gyorsabbak, mint a szótárkiadás.

Mindenesetre az új, egyrészt Magay Tamás, másrészt Futász Dezső és Kövecses Zoltán által is jegyzett új szótárak az újítás, illetve megújulás igényével készültek és előszavaik a rendszerváltással együttjáró nyelvi váltásra is utalnak. Szótárunk előszavában a következő található:

„Nálunk a rendszerváltás politikai, gazdasági, pénzügyi és jogi nyelvi váltást is magával hozott. Előkerültek világháború előtti fogalmak: egy részük újra meggyökeresedett, más részük véglegesen elhalt. A világméretű technikai forradalom terminus technikusai, a nemzetközi gazdasági-kereskedelmi-pénzügyi-turisztikai kifejezések bekerültek mindennapi beszédünkbe, de igen sok esetben magyar megfelelőjük még nem akadt” (A-M, M-A nagyszótár, p. V).

### A szótárak összevetése

A régi és új szótárak összevetésekor nem kell messzire menni, hogy rájövjünk a köztük lévő eltérésekre. Már az „A” betűs szavak összevetése is arra világít rá, hogy az új szótár – mind a magyar-angol, mind az angol-magyar – sok, a régi szótárakban megtalálható szót nem tartalmaz, illetve a kihagyott szavak helyett csak minimális mennyiségű új szót tartalmaz.

Az angol-magyar szótár első négy oldalának átfésülése a következő eredményt hozta: 20 kihagyott és 5 újonnan behozott szó. A kihagyott szavak a következők:

<i>abarticulation</i>	-	<i>valódi ízület, ficamodás</i>
<i>abasia</i>	-	<i>járóképtelenség</i>
<i>abb</i>	-	<i>vetülékfonal, gyapjuhulladék</i>
<i>abbe</i>	-	<i>abbé</i>
<i>abbotship</i>	-	<i>apáti méltóság, apátság</i>
<i>abbreviature</i> †	-	<i>rövidítés, kivonat</i>
<i>A.B.C.A.</i>	-	<i>Army Bureau of Current Affairs</i>
<i>abd</i>	-	<i>abdicated</i>
<i>abdicable</i>		
<i>abdicanant</i>		
<i>aberrance</i>		
<i>aberrancy</i>		
<i>abiding place</i>		
<i>abietinae</i>	-	<i>fenyőfélék</i>
<i>ab. init (ab initio )</i>	-	<i>from the beginning</i>
<i>abintestate</i>	-	<i>törvényes örökös</i>
<i>abjudge</i>	-	<i>abjudicate</i>
<i>abloom</i>	-	<i>virágzó, virágba borult</i>
<i>ABM</i>	-	<i>anti-ballistic missile</i>
<i>abnegator</i>	-	<i>megtagadó visszautasító</i>

Mint látható, ezek a szavak többféle szóréteget képviselnek. Vannak közöttük szűk tudományos, illetve szakszavak, mint az *abarticulation*, *abasia*, *abb*, *abietinae*, rövidítések, mint az *A.B.C.A.*, *abd*, *ABM* és már Országgh által is halottnak jelzett szavak, mint az *abbreviature*. Az *abdicable* és az *abdicanant* esetében magyarázhatja a kihagyást, hogy a szavak jelentése kikövetkeztethető a képzés módjából. Amennyiben ez a képzésre utaló állítás igaz, nehezen védhető például az *abdication* meghagyása az új szótárban.

A talált öt új szó a következő:

<i>abac</i>	-	<i>(mat) (léptékes) monogram</i>
<i>abbes</i>	-	<i>apátnő</i>
<i>abductee</i>		
<i>Abe</i>	-	<i>Ábrahám becéző alakja</i>
<i>Abietic acid</i>	-	<i>abietinsav</i>

Az *abac* és az *abietic acid* legalább annyira vehető szakzsargonnak, mint a fenti, kihagyott *abarticulation*, *abasia*, *abb*, *abietinae* volt. Az *abbes* szerepel a régi szótárban is, tehát nem teljesen új, de ott a jelentése *apácafőnökösszony*, *apácafejedelemisszony*, ami szerintem még kifejezőbb is.

A kihagyott (35) és újonnan bevett szavak (10) tekintetében a magyar-angol szótárak összevetése is hasonló arányt mutat az első négy oldalon. A kihagyott szavak a következők:

<i>abárol</i>	→	<i>abál</i>
<i>abbanhagy</i>	→	<i>abbahagy</i>
<i>abbanmarad</i>	→	<i>abbamarad</i>
<i>abbizony</i>	-	( <i>nép</i> ) <i>certainly</i>
<i>ábécésor</i>	=	<i>ábécérend</i>
<i>Ábel</i>		
<i>Ablakbeverés</i>	-	<i>window smashing</i>
<i>Ablakbiztosítá</i>	-	<i>insurance against window breakage/smashing</i>
<i>ablakcsörömpölés</i>	-	<i>jarring of window</i>
<i>ablakelrendezés</i>	-	<i>fenestration</i>
<i>ablakmelegítő</i>	-	<i>defroster (of windshield)</i>
<i>ablakrácsozat</i>	→	<i>ablakrács (window lattice/grate)</i>
<i>ablakragasz</i>	-	( <i>glazier</i> 's) <i>putty, lime putty</i>
<i>ablakráma</i>	→	<i>ablakkeret</i>
<i>abolicionizmu</i>	-	<i>abolicionism</i>
<i>abonál</i>	-	<i>(újságra) subscribe to (a newspaper), take in a paper</i>
<i>Abonens</i>	-	<i>subscriber, (színház) season ticket holder</i>
<i>abrakkeverék</i>	-	<i>seed mixture</i>
<i>abraktakarmány</i>	-	<i>fodder</i>
<i>ábrázolat</i>	-	<i>delineation, portrayal, likeness, rendering, representation</i>
<i>abroncsemelő</i>	-	( <i>pneunál</i> ) <i>tyre-lever</i>
<i>abroncsköpeny</i>	-	<i>outer cover of tyre, tyre cover/casing</i>
<i>abroncsol</i>	→	<i>abroncsoz</i>
<i>acélbádóg</i>	-	<i>steel plate/sheet</i>
<i>acélhengermű</i>	-	<i>steel plant</i>
<i>acéljáték</i>	-	( <i>hangszer</i> ) <i>iron chains</i>
<i>acélkombinát</i>	-	<i>steel works</i>
<i>acélmonopólium</i>	-	<i>steel monopoly</i>
<i>acélmű</i>	-	<i>steel works, steel mill/plant</i>
<i>acélnemű</i>	-	<i>steely, steel-like</i>
<i>acélszínű</i>	-	<i>steel grey/blue, iron grey, steel coloured</i>
<i>acéltámbiztosítás</i>	-	<i>steel lining</i>
<i>acéltoll</i>	-	<i>steel pen/nib</i>
<i>acéltömb</i>	-	<i>steel mould/block/pig</i>
<i>acéltüdő</i>	-	<i>steel lung, respirator</i>

Mint látható, hat szó – *abárol*, *abbanhagy*, *abbanmarad*, *ablakrácszat*, *ablakráma*, *abroncsol* – csupán azért maradt ki, mert más alakban is szerepel a szótárban. Az *Abel* név kihagyása nem egészen érthető, különösen ha figyelembe vesszük egyéb bibliai nevek, mint például az Ábrahám szerepeltetését. Az *ablakbeverés*, *ablakbiztosítás* és egyéb hasonló, kevésbé természetesnek illetve kevésbé gyakorinak hangzó szavak kihagyása az új szótárból érthetőnek tűnhet, ha figyelembe vesszük, hogy ezek mindkét nyelvben szóösszetételek is. Kevésbé védhető a latinos kultúrkörhöz tartozó, bár ma már nem nagyon használt *abonál* szó és származékának kihagyása, mivel kulturális veszteséget jelenthet. Sajnos az ilyen jellegű veszteségek az egész szótárban megtalálhatóak. Vita tárgya lehet, hogy a szakszavak közül miért pont azok maradtak ki, amelyek kimaradtak, de ez egyéni megítélés kérdése is lehet.

Az újonnan szerepeltetett szavak a következők:

<i>Abházia</i>	-	<i>Abkhazia, Abkhaz Republic</i>
<i>abláció</i>	-	<i>ablation (körny)</i>
<i>ablakmosó</i>	-	<i>windscreen washer</i>
≈ <i>fűvóka</i>	-	<i>washer nozzle</i>
≈ <i>tartály</i>	-	<i>washer tank</i>
<i>ablaküveg-fólia</i>	-	<i>sheet glass foil, windowpane foil</i>
<i>abortuszklinika</i>	-	<i>abortion clinic</i>
<i>abortusztábla</i>	-	<i>abortion pill</i>
<i>abortusztilalom</i>	-	<i>ban on abortion</i>
<i>ac-</i>	-	<i>(váltakozóáramú) AC, alternating current</i>
<i>acélipar</i>	-	<i>steel industry</i>
<i>acetilkolin</i>	-	<i>acetylcholine</i>

*Abházia* mint újonnan szereplő szó érthető, hiszen mint önálló ország nem szerepelhetett a korábbi szótárban. Érdekes az *abláció* szó, ami itt környezetvédelmi szakkifejezésnek, míg az angol-magyar szótárban orvosi szakszóként van jelölve. Az *ablakkal* és *abortusszal* valamint *acéllal* kapcsolatos kifejezések megítélése sem egyértelmű, mivel mindegyikük szóösszetétel, és így megítélésük ugyanaz is lehet, mint a kihagyott szóösszetételeké. Az *ac-* és az *acetilkolin* vehető olyan szűk szakterminológiának, ami inkább szakszótárakba illik.

### Az elégedetlenség néhány oka

A következőkben az új nagyszótár néhány anomáliájára, saját gyűjtésből származó problémás szavára szeretném felhívni a figyelmet. Ilyenre példa az *apologize* ige, aminek a kiejtése került rosszul az új kötetbe:

- apologize, -ise** *tsi* 1. mentegetődzik, bocsánatot / elnézést kér (*to vktől*)(*for vmért*)  
2. magyarázkodik

Azonban van amikor a nyelvtanuló magát a helyes szót sem tudja a szócikkben megtalálni, mert az nem szerepel. Ilyen a *kinyúl* ige, ami a magyar-angol szótár szerint a következő angol megfelelőekkel bír:

**kinyúl** *tni* 1. [*kiáll*] protrude, project, stand / stick / jut / pierce out, outstand, (*vm*)(*vm fölé*) hang / bend over, overhang, project (over sg), [*kiterjed vhová*] reach, stretch 2. [*hosszabb lesz*] lengthen, widen, stretch (out), get larger / wider / looser, expand, distend, *fémip* [*kíhengerlődik*] laminate

Nekünk történetesen az *extend* igére lett volna szükségünk amiről a Magyar-angol szótár mondja csak, hogy rendelkezik az említett jelentéssel.

**B. *tni* 1. a)** (ki)terjed, elterül, átnyúlik, kinyúlik, folytatódik (*to/over/across vmn át/keresztül*); **extend as far as the river** egészen a folyóig (el)húzóódik / terjed; **extend beyond the wall** átnyúlik a falon túlra **b)** meghosszabbodik, kiterjed **c)** *átv* növekedik, kiterjed, megnő [*hatáskör*]

Problémás lehet a *fél* (az egész fele) szó jelentéseinek megtalálása is mert a magyar-angol szótár csak a *half* jelentést hozza:

**fél** 1. <felek> <felet> <fele> *fn* 1. [*vmnek a fele*] half (of sg); **két fél** two halves; **ennek fele se tréfa** this is no joke; **fele bor, fele víz** half wine and half water; **a fele sem igaz** don't believe half of what he says!, not even half of it is true; **több mint a fele** more than half (of); **az összeg fele** half the amount;

Az egyéb *fél* jelentésű szavak és előtagok, mint a *semi-*, *hemi-*, *demi-*, *medium*, stb. hiányoznak, és ismét csak az angol-magyar szótárban találhatók meg. Ezt azonban a nyelvtanulónak honnan kellene tudnia?

Probléma a *kölcsönöz* (kölcsönad, kölcsönvesz) szó angol jelentése is:

**kölcsönöz** <-tem> <..nzött> <-zön> *tsi* 1. [*vknek pénzt, tárgyat*] lend (sy sg), [*tárgyat*] loan, give the loan of; **tudna ötezer forintot kölcsönözni?** could you lend me five thousand forints?, can I borrow 5,000 forints from you? 2. [*vtől*] borrow (from) 3. *átv* [*érdekességet*] lend / add interest (to); **vmilyen jelleget kölcsönöz vmnek** give sg the character of sg, endow sg with sg

Ugyan a szótár utal a *lend* és a *borrow* közötti eltérő jelentésre, de mivel ezt nem elég egyértelműen teszi – nem utal az irányra –, a tanuló figyelmét külön fel kell hívni a jelentésetérésre. Ezenkívül ott van még a *rent* ige is, ami szintén zavarhatja a nyelvtanulót a helyes értelmezésben.

A *szerviz* szó tárgyalásánál a magyar-angol szótár csak az angol *service* szót említi különböző kontextusokban:

**szerviz** *fn* 1. [*gépkocsi és egyéb*] service, servicing; **szervizbe viszi a kocsit** have the car serviced, send / take / put the car in for (its 3,000-mile) service 2. [*készlet*] service, set 3. [*teríték ára*] table money, service charge 4. [*félszolgálat*] waiting (at table)

és a *repair shop*

**repair shop** *fn* javítóműhely

ismét csak az angol-magyar szótárban található.

Hasonló a probléma az *előétel* szóval, aminek az angol jelentéseihez szintén mindkét szótárra szükség van. A magyar-angol szótár a következő jelentéseket hozza:

**előétel** *fn* starter (course), savoury (dish) *GB*, first course, appetizer

Ugyanakkor megfeledekzik az angol-magyar szótárban szereplő, és az éttermek által szívesen használt *hors d'oeuvre* szóról.

**hors d'oeuvre** *fn* *tsz* **hors d'oeuvre**, **hors d'oeuvres** *francia* vegyes ízelítő, előétel

A magyar–angol szótárból azt sem lehet megtudni, hogy mi a magyar *nokedli* angol megfellelője:

**nokedli** <-t> <-je> *fn kb.* dumplings *tsz*, gnocchi *tsz*

Ugyanakkor az angol-magyar szótárban sem a *dumplings*, sem a *gnocchi* nem szerepel. Csak az egyesszámú *dumpling* szó található meg a következő jelentésekkel:

**dumpling** *fn* **a**) galuska, nokedli, gombóc; **apple dumpling** bundás alma **b**) *biz little dumpling* kis gombóc / gömböc [*gyerek*], dagi, dagadék, dundi

Azt viszont tudjuk, hogy a galuska, a nokedli és a gombóc szavak a magyar nyelvben nem ugyanazt az ételt takarják.

Homályos a *felfedez* és *felkutat* szavak jelentéseinek szótárban történő meghatározása is, ahol a *discover* és az *explore* jelentése gyakran keveredik:

**felfedez** *tsi* **1.** [*eddig ismeretlen*] discover, find, [*feltalál*] invent; **Amerikát Kolumbusz fedezte fel** Columbus discovered America **2.** [*észrevesz, rájön*] spot, detect, notice, find out, discover, realize, [*vkt tömegben, vm távolít, nehezen láthatót*] spot, descry, discern, espy, [*szenzációt*] scoop, [*elveszett dolgot*] unearth, trace, find, [*hibát*] detect, find out, pick out (mistake), [*bűntényt*] discover (crime), bring (crime) to light, [*titkot*] find out, reveal, disclose (secret), [*elveszett dolgot*] unearth, trace, find

**felkutat** *tsi* **1.** [*keres vmt*] search for (sg), try to find (sg), hunt after (sg), [*rendőrség területet*] search for (sy), comb, [*hibaforrást*] try to locate, [*kutató egy területet*] explore (field) **2.** [*megtalál vmt*] track down, find, seek / ferret out, hunt down [*vmt földből, rejtett helyről*] unearth, dig / hunt up, rout out / up

Ez az anomália az angol-magyar szótárban markánsabban jelentkezik:

**discover** *tsi* **1. a)** felfedez, megtalál [*országot, szigetet*], felkutat [*országot, szigetet*] **b)** felfedez [*új anyagot, betegség okát*], feltalál [*új eljárást*] **c)** *biz we have discovered a good chauffeur* találtunk egy jó sofőrt **d)** észrevesz, rájön, úgy találja, hogy... **2. a)** *vál* felfed, kitakar **b)** felfed, feltár, elárul, elmond (*to vknek vmt*), kibeszél, felderít, leleplez [*titkot*] **c)** *szính X is discovered at the rise of the curtain* amikor a függöny felmegy, X van a színen v. látható amint... **d)** *sp* felfed [*sakkot*]; **discovered check** felfedett sakk

**explore** [*Ik; splO: || Ik; splOr*] **A. tsi** **1. a)** felfedez, átkutat [*vidéket*], kutató / felfedező utat tesz [*szárazföldön, tengeren*]; **explore the ground** kikutatja / kikémleli a terepet, óvatosan tájékozódik; **explore the seas** felfedezi / felkutatja a tengereket **b)** *bány* feltár, kutatást végez (vhol) **c)** kutatást végez (vmben), (behatóan) megvizsgál, felderít, kipuhatól (vmt) **2. a)** *orv* megvizsgál, kikérdez [*beteg*], szondáz; **explore an organ** megvizsgál / kitapint egy szervet; **explore a**



**wound** megvizsgál / szondáz sebet **b) átv biz explore the human heart** kikutatja / feltárja az emberi szívet, behatol az emberi szív mélységeibe **c) pszich** feltár [lelki helyzetet] **B. mi** kutat; **explore for oil** olaj után kutat.

Mint látható mind a *discover*, mind az *explore* szónál szerepel a *felfedez, fel/át/kutat* jelentés.

Csak az utóbbi időkben figyeltem fel rá, hogy az angol-magyar szótár milyen nagyvonalúan kezeli az *always* szót:

**always** *hsz* mindig, folyton(osan), állandóan, örökké, örökösen; **grief cannot last always** a bánat nem tarthat örökké; **he is always bringing up his age** örökké / állandóan / folyton a korával hozakodik elő; **she is always here** mindig / folyton itt van; **office always open** az iroda állandóan nyitva / működik, állandó ügyelet van [irodában]

A szokásos *mindig* jelentésen kívül számos más, nem teljesen pontos jelentést is tulajdonít neki, amit a magyar-angol szótár meg is erősít:

**mindig** *hsz 1. [minden időben]* always, at all times, [negatív kontextusban] incessantly, continuously, all along, under any / all circumstances, whatever happens, [egy időpont óta] ever since; **még mindig** still; **mint mindig** as usual, as per usual *tréf;* **mindig azt mondogatta nekem, hogy...** he (always) used to tell me that...; **mindig is tudtam** I knew all along **2. [középfokkal]** more and more, evermore, increasingly; **mindig erősebb lesz** it is growing stronger and stronger, its strength is increasing.

Ugyanakkor azt is tudjuk, hogy az *at all times, incessantly, continuously, all along, stb.* mind más jelentéseket, jelentésárnyalatokat hordoz és jelentésük nem teljesen egyezik az *always* : *mindig* jelentéspárral.

Tapasztalatok szerint a nyelvtanulók számára igen sok problémát okoz a *develop* ige.

**develop A. tsi 1.** fejleszt; **kat developan attack** támadást (meg)indít; **develop heat** hőt fejleszt; **develop one's game / pieces** fejlődik (a megnyitásban) [sakkjátszmában]; **gymnastics develops the body** a torna fejleszt a testet; **study develops the mind** a tanulás fejleszt / köszörüli az elmét **2. a)** kiaknáz, feltár [bányát], hasznosít [területet stb.], parcelláz, beépít és közművesít [kihasználatlan területet]; **develop manganese ore deposits** mangánérckészletet kitermel **b) ját** (fel)magasít [szint] **3. a)** kifejti, fejteget [érveket], felépít [érvelést]; **develop a theme** témát kidolgoz / kifejti **b)** kifejti [erőt]; **engine that develops 220 HP** kétszázhusz lóerős motor.

Ezt a problémát az okozza, hogy a szótár nem egészen helyesen *fejleszt* jelentést ad meg első jelentésként és így a szó az *improve* szóval keverhető. Jobb lenne a *develop esetében* a kifejleszt jelentés, hiszen nem mindegy, hogy valami újat hozunk létre, vagy valami meglévőn javítunk.

A *standpipe* szóval sz a probléma, hogy semmilyen az angol-magyar szótárban megadott jelentése nem szerepel a magyar-angol szótárban.

**standpipe** *fn* **1. műsz a)** feltöltőcső, felszállócső, felmenőcső, állványcső **b)** függőleges nyomásszabályozó cső, biztonsági állványcső, nyomáskorlátozó túlfolyócső, függőleges nyomóvezeték **2.** vízcsapos kút, vízvezetéki közkút.

Végezetül egy olyan szó, melynek az angol-magyar szótár írott és CD-s változata nincs összhangban önmagával.

Angol-magyar szótár (nyomtatott):

**pristine** *mn* **1.** eredeti, hajdani, kezdeti, régi, ősi, őseredeti

Angol-magyar szótár (CD)

**pristine** *mn* **1. a)** érintetlen, *átv* romlatlan **b)** tiszta, üde, friss **2. vál** ősi, kezdeti

Mindezek a példák arra mutatnak rá, hogy milyen nehéz a nyelvtanuló dolga, és még a Magyarországon található legjobb szótárak is mennyire képesek megnehezíteni azt.

#### Hivatkozások

Ország, L. (1996): *Magyar-angol nagyszótár*. Akadémiai Kiadó. Harmadik kiadás, 10. változatlan lenyomat: Budapest

Ország, L.(1976): *Ango-magyar nagyszótár*. Akadémiai Kiadó. Ötödik átdolgozott kiadás, változatlan lenyomat: Budapest

Ország, L.- Futász, D.- Kövecses, Z. (1998): *Magyar-angol nagyszótár*. Akadémiai Kiadó: Budapest

Ország, L.- Magay, T. (1998): *Angol-magyar nagyszótár*. Akadémiai Kiadó: Budapest

Ország, L.-Magay, T. / Ország, L.-Futász, D.- Kövecses, Z. (1999): *Angol-magyar / Magyar-angol elektronikus szótár (CD)*. Akadémiai Kiadó: Budapest

Aradi András  
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem  
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar  
Idegennyelvi Központ

## Hangsúlyadás vagy hangsúlykorlátozás? A forrásszövegben lexikailag nem képviselt *is* partikula funkciói a fordítások magyar célnyelvi mondataiban

*Írásomban angolról magyarra fordított szakmai szövegek mondataiban azt vizsgálom, hogy a magyar célnyelvi mondatokban miért bővíti a fordító a főmondatok utalószavát viszonyító szerepű is partikulával olyankor is, amikor a forrásszöveg angol mondatában semmilyen lexikai elem nem feleltethető meg az is partikulának. Az alábbiakban az is használatával kapcsolatos korábbi elemzéseim folytatásaként az utalószavas mondatok kérdésével foglalkozom. Ezek típusait áttekintve világos kategóriákba sorolhatjuk az értelmi kiemelés változatait, köztük az is-sel bővített forma szerepét. Ha az utalószó az (igemódosító) ige előtt áll, a következő – példával szemléltetett – lehetőségeket kínálja a nyelvhasználat: a.) (vki) 'arról számolt be, hogy ... (és nem másról – kizárás) // b.) (vki) 'arról 'beszámolt, hogy ... (de mást elhallgatott – szembeállítás) // c.) \*arról beszámolt, hogy ... (lapos hangsúlyozással helytelen szerkezet) // d.) (vki) 'arról is beszámolt, hogy ... (korlátozott nyomaték, megengedés)*

*Fő állításunk, hogy amikor az is partikulának nincs képviselője az angol mondatban, a példásor is-sel bővített d) változatát nem a lexikai jelentésmegfeleltetés eszközeként, hanem a hangsúlykorlátozás szemantikai-pragmatikai követelményének (adott mondatban szükségeszerű) megvalósítására használja a fordító.*

Kulcsszavak: fordítás, kontrasztív nyelvtan, *is* partikula, mondat szerkezet, alárendelés, utalószavak, hangsúlyviszonyok, hangsúlykorlátozás, kontrafókus, kvázi-helyesség

### A vizsgált jelenség bemutatása – a példaanyag csoportosítása

Írásom témájáról tárgyyszerűen és átfogóbban inkább az alcíme tájékoztat. A következőkben tehát angolról magyarra fordított szövegek olyan mondatait vizsgálom, amelyek viszonyító szerepű *is* partikulával bővített kifejezést tartalmaznak, noha a megfelelő angol forrásnyelvi mondatban vagy környezetében semmi sem képviseli a magyar mondat *is* lexémáját. Arra a kérdésre keresek választ, hogy milyen szintaktikai feltételek és jelentéviszonyok mellett használ vagy kénytelen használni a fordító az eredetiben képviselő nélkül álló *is* partikulát a magyar mondatban. Az ilyen *is* szócskákra esetenként a „ráadás” *is* kifejezéssel utalok. A vizsgált példaanyagot az elemzett szerkezetek mondatbeli helye és részben funkciója alapján három fő csoportra osztottam, ezek a következők: 1. *is*-sel bővített főnévi alaptagú kifejezések a mondat igéje előtt: (1)-es példa; 2. *is*-sel álló utalószavak a főmondat igéje vagy névszói állítmánya előtt: (2)-es példa; 3. *is*-sel bővített névszói szerkezetek az ige után, többnyire a mondat egység végén: (3)-as példa. A vastagon szedett rövidítések a teljes

gyűjtésben felhasznált forrásokra utalnak, feloldásuk **Források** címszó alatt található.

- (1) **JL** The list of members and officials of the society is an illustration of the unity of high culture and learning in Budapest in 1900. (p 198)  
A társaság tagjainak és tisztségviselőinek névsora is tanúsítja a magas kultúra és tudomány egységét 1900-ban Budapesten. (195.o.)
- (2) **BD** Borba says that Soviet armoured cars arrived and blocked Andrassy út ... (p 261)  
A Borba arról is beszámol, hogy páncélozott szovjet járművek zárták le az Andrassy utat ... (245.o.)
- (3) **BD** This view ... has not been accepted entirely but it has gained ground and has come to the forefront in scholarly accounts. (p 105)  
Az a nézet ... nem talált ugyan teljes egyetértésre, de egyre inkább terjedt, és bekerült a tudományos művekbe is. (98.o.)

### **Egy angol-magyar mondatpár elemzése – a jelenség lehetséges magyarázata**

Jelen cikkben a fordítások „ráadás” is partikuláival kapcsolatos vizsgálódásaim folytatásaként a téma egy szűkebb részterületével, az utalószavas mondatok kérdésével foglalkozom. Az alapprobléma bemutatásához azonban nézzünk egy példát a sokkal gyakrabban előforduló első szerkezeti típusból, amelynek sajátosságait egy korábbi írásomban már vizsgáltam (Aradi, 2009). Elemzésünk tárgya az (1)-es mondatpár. A mondatok szövegelőzménye a Társadalomtudományi Társaság megalakulásáról szól. Az *is* partikula a viszonyítás mozzanatát viszi a célnyelvi magyar mondatba. A viszonyító *is* szerepéről szóló magyarázatok szerint mondatunkban „*a társaság tagjainak és tisztségviselőinek névsora*” szerkezetnek, mint viszonyított kifejezésnek tartalmi kapcsolatban kell állnia egy korábbi szövegrészben kifejtett vagy valamilyen elgondolt előzménnyel (vö. Kiefer, 1983:69). Így tudnánk válaszolni az „*és még mi tanúsítja?*” jogosan felvethető kérdésére. Egyáltalán megvalósul-e valamilyen elvárható viszonyítás a megfelelő szövegrészletben? Úgy tűnik, hogy a vizsgált mondatpár magyar mondatában az *is* használata elsősorban a *névsor* főnévvel jelölt tartalom kizárólagosságának elkerülésére szolgál, és nem valamilyen korábbi vagy később közlendő megfelelő információ kiegészítésére, hiszen ilyenek nincsenek a szöveggörnyezetben.

Ugyanakkor megállapíthatjuk, hogy valamilyen elképzelhető feltételezés, gyanított háttérismeret és pragmatikai szándék teljesen elfogadhatóvá teszi a mondatot és szövegbe ágyazottságát. Sőt az *is* partikulát valójában nem is hagyhatjuk el a mondatból. Ha tesztelésként mégis kihagyjuk, meg fog változni a közlés információs szerkezete, és a

kissé leegyszerűsített (4) a), b) példának megfelelően erős igei vagy névszói nyomatékkal ejtendő és értelmezendő mondatváltozatokat kapunk.

- (4) a) [<sub>T</sub> A társaság ... névsora] [<sub>R</sub> 'tanúsítja ... ]  
T = téma, R = réma, F = fókusz
- b) [<sub>R</sub> (<sub>F</sub> A társaság ... "névsora) tanúsítja ... ] (és nem valami más)

A (4) a) mondat így a *névsorról* mint témáról fogalmaz meg állítást az erősebb hangsúlyú igei szerkezettel; a (4) b) változat pedig a *névsor* főnév fókuszszerepe révén erőteljes kizárást tartalmaz. A fordító – megítélésem szerint – éppen a forrásnyelvi mondat tartalmának ellentmondó, nemkívánatos értelmezések elkerülése végett él az *is* partikula használatával, hangsúlykorlátozó lehetőségével. Az első szerkezeti típus vizsgálatából levont következtetésünk lényege az volt, hogy amikor a magyar *is* partikulának semmilyen lexikai elem nem feleltethető meg az angol mondatban, akkor – a fordító szándékának megfelelően – az *is* jelentéstani funkciója helyett inkább pragmatikai jelölőelem szerepe érvényesül: a mondatban kifejezett állítás kizárólagosságának korlátozásában. Heltai Pál tanulmánya, amely részletességében is jól áttekinthető rendszerbe foglalja az explicitáció típusait, szintén a pragmatikai kifejtés eszközeként tartja számon az *is* szócska betoldását a szakmai szövegek angol mondataiban (Heltai, 2003). Hozzáteszem, hogy Heltai példáiban az *is* partikula elsősorban nyomósító/fokozó értelmű.

Terjedelmi okokból az *is* változatos jelentéstani funkcióinak vizsgálatára és rendszerezésére nem térhetek ki. E vonatkozásban kitüntetett figyelmet érdemel Kassai Ilona gazdag szempontú tanulmánya, amely tömörségében is alapos és pontos áttekintést ad az *is* lexémára vonatkozó magyar nyelvészeti felfogás alakulásáról és napjaink leíró nyelvészeti megközelítéseiről; a tanulmány az általa szerkesztett magyar-francia nyelvű, *A mondat információs szerkezete/La structure informationnelle de la phrase* címet viselő kötetben jelent meg (Kassai, 2007). Témánkat tekintve azért is fontos ez az írás, mert a kutatástörténeti és elméleti bemutatás mellett központi tárgya az *is* partikula megjelenése, viselkedése a magyar-francia és francia-magyar irányú műfordításokban.

### Az *is* partikulával bővített utalószavas szerkezetek vizsgálata

#### Az *utalószavas szerkezetek típusai – jelentésváltozatok*

Nézzük a következőkben az *is*-sel bővített kifejezések másodikként számon tartott csoportját, valójában azt, hogy a főmondat igéje vagy névszói állítmánya előtt álló, *is*-től módosított utalószavas szerkezetek vizsgálata kínál-e további szempontokat a tárgyalt jelenség értelmezéséhez. Elmondható, hogy ezek a példák megerősítik azt a korábbi feltételezésünket, amely szerint a magyar célnyelvi mondatok „ráadás” *is* partikulái alapvetően szabályozó szerepet töltenek be a mondat szerkezetében. Az utalószavas szerkezetek külön csoportként való kezelésének indokoltsága, úgy vélem, akkor látható be, ha az utalószóval álló mondatok szélesebb körét, lehetséges változatait tartjuk szem előtt. Áttekintve e mondatfajta típusait, szinte laboratóriumi körülmények között vizsgálhatjuk a kiemelés, a rámutatás változatait, köztük az *is*-sel bővített forma szerepét. Ha az utalószó olyan ige előtt áll, amelyhez igemódosító tartozik, akkor az (5)-ös példasorral szemléltetett lehetőségeket kínálja a nyelvhasználat.

- (5) a) (vki) **'arról számolt be**, hogy ... (és nem másról – *kizárás*)  
b) (vki) **'arról "beszámolt**, hogy ... (de mást elhallgatott – *szembeállítás*)  
c) \*arról beszámolt, hogy ... (*lapos hangsúlyozással helytelen szerkezet*)  
d) (vki) **'arról is beszámolt**, hogy ... (és még valami másról – *viszonyítás/megengedés*)  
\*  
e) (vki) **'beszámolt arról**, hogy ... (*gyenge nyomaték – semleges közlés*)

Az (5) a) változatban az utalószó közvetlenül a fordított szórendű igekötős ige előtt áll, erős nyomatékával fókuszaként jelöli meg azt a szerkezetet, amely a mellékmondatban az utalószó tartalmát majd kifejti.

Az (5) b) példában megjelenő szerkezeti típus, noha az igekötő és az ige szórendje egyenes, szintén sajátosan nyomatékos mondatformát képvisel. Figyeljük meg a szerkezet teljes mondatná kiegészített változatát:

*A szóvivő 'arról "beszámolt, hogy megrendezik a találkozót, de a résztvevőkről nem adott pontos tájékoztatást.*

Ez esetben a mondat utalószava – a strukturális nyelveírás terminológiája szerint – kontrasztív topikot képvisel. Jellegzetes emelkedő intonációval ejtjük az utalószót, a nyomatékkal álló igét pedig pillanatnyi szünettel választjuk el tőle (vö. É. Kiss, 1992:109). A szerkezet jelentéstani szerepe valamilyen szembeállítás (de nem kizárás) egyértelmű, határozott megfogalmazása. Érdeemes megjegyezni, hogy van szerző, pl. Kenesei István, aki a kontrasztív topik jelenségét a kontrafókusz megnevezéssel jelöli, utalva ezzel – többek között – az ilyen kifejezéseknek a valódi

topikénál erőteljesebb hangsúlyozására (Kenesei, 1989:116). Számunkra mindebből az a fontos, hogy – mint a példasorból is látható – a főmondatok állítmányát megelőző utalószó csak hangsúlyos mondatösszetevő lehet: a kizárólagosság vagy a szembeállítás szemantikai jegyével, az (5) a), b) változatok szerint.

Az (5) c) példával éppen azt szándékozom jelezni, hogy az utalószóval alkotott kifejezés nem állhat erősen jelölt jelentésfunkciót kifejező hangsúlyozás nélkül. Vagyis nincs „a 'szóvivő' *arról* 'beszámolt, hogy ...'” típusú, lapos/egyenletes hangsúlyozással kimondott mondatunk.

Lássuk ezek után, hogy a kizáró és szembeállító jelentéshez képest milyen közlési funkciót képvisel a harmadik lehetséges szerkezeti típus, az *is*-sel bővített utalószavas forma:

(5) d). A viszonyító/propzicionális *is* jelentéstani szerepével kapcsolatos – már korábban felidézett – ismereteink alapján azt mondhatjuk, hogy normális, szokványos, tipikus használat esetén a viszonyító *is* azért van a mondatban, hogy a szöveg valamelyik már említett, esetleg csak elképzelt tartalmi mozzanatához kapcsoljon egy új közléselemet, amelyet az *is*-sel formálisan is jelölünk.

### **Az *is* hangsúlykorlátozó szerepe az utalószavas szerkezetekben**

A használat szabályosságát az imént azért hangsúlyoztam oly erőteljesen, hogy az ettől való eltérésre irányítsam a figyelmet, vagyis a tulajdonképpeni témánkat képező olyan estekre, amikor az *is*-sel módosított kifejezésnek, az utalószó mellékmondatban kifejtett tartalmának az előzményét hiába keressük a mondat szövegbeli környezetében, és elgondolt tartalomként is csak bizonytalanabb azonosítások lehetősége merül fel. Ennek háttere nyilván az lehet, hogy az eredeti angol szövegben a megfelelő kifejezéshez nem tartozik olyan előfeltevés, viszonyítási lehetőség, amely szükségessé tenné az azonosítást, vagy módot adna rá. Nézzük a jelenséget konkrét példák tükrében. A kiemelt példák, mondatpárok: (6), (7), (8).

- (6) **EC** ... Europe will debate how to attract more skilled foreign workers from the rest of the world. (p 98)  
Európa ... 2008-ban arról is vitázni fog, hogy miként csábíthatna a kontinensre még több képzett külföldi munkaerőt a világ többi részéről. (100. o.)
- (7) **BD** Eörsi writes that the majority of the Széna tér insurgents were workers and apprentices from Buda. (p 76)  
Eörsi arról is beszámol, hogy a Széna tériek többsége budai munkásokból és ipari tanulókból állt. (72.o.)

- (8) SW Most obviously, Lojanos joined in because the municipality fined any household or business that did not comply with a local regulation ... (p 24)  
A lojaiak nyilván azért is csatlakoztak a programhoz, mert a város vezetősége mindenkit megbírságot, aki nem tartotta be a helyi szabályokat, .... (48.o.)

A (6)-os mondatpár magyar mondatában az *is*-sel bővített utalószó az összetett jövő idejű forma főnévi igeneve előtt áll, amely igemódosítóként viselkedik a szerkezetben. Az *is*-sel való bővítés szükségszerűnek látszik, nélküle ugyanis az utalószó az igenév és a *fog* segédige szórendi cseréjét eredményezné, s az utalószó erős nyomatékával a mondat kizárást fogalmazna meg, ilyen szerkezeti formában: „*Európa arról fog vitázni.*” Az eredeti szórendi változattal, *is* partikula nélkül még a szembeállító, kontrasztív topikot feltételező értelmezés merülhet fel: „*Európa 'arról "vitázni fog.*” A jelzett kizáró és szembeállító értelmezést a forrásnyelvi szöveg alapján a fordítónak el kellett vetnie. Egy további, semlegesebb jelentésváltozat megfogalmazása (az utalószó ige előtti megtartása mellett) csak úgy lehetséges, ha a fordító *is*-sel módosítja az utalószót. Persze felmerülhet az az ellenvetés, hogy a kissé körülményes magyarázat helyett az lenne az „egyenes beszéd”, hogy a kérdéses kifejezés – *arról is vitázni fog* – egyszerűen még más, további vitatémára utal a szövegben az *is* partikula révén. Ez a megállapítás természetesen igaz, s a közlés így is jelenik meg a szöveg olvasója számára, de a magyar mondat explicit utalása nem vezethető le közvetlenül a megfelelő, forrásnyelvi angol mondatból: az angol mondat egyetlen lexikai elemének sem feleltethető meg az *is* partikula.

Úgy látom, hogy az általam vizsgált esetekben az *is* partikula alapvetően két tényező eredőjeként kerül a kérdéses magyar kifejezésekbe: egyrészt a mondat szintaxisa az erősen jelölt nyomatékú szerkezeti formák és jelentések (kizárás, szembeállítás) elkerülésére előírja az *is* partikula használatát, másrészt a szövegnek a viszonyításhoz csak lazán kapcsolódó tartalmi mozzanatai vagy feltételezett valóságelemei lehetővé teszik az *is* partikula jelenlétét a mondatban. Tehát kényszer és lehetőség egyszerre befolyásolja ilyenkor a nyelvhasználatot.

A lehetőség oldaláról nézve a „ráadás” *is*-ek használatát az *is* felmerülhet, hogy szükséges-e egyáltalán bármilyen előfeltevés keresése és azonosítása a szöveg értelmezéséhez. Ez utóbbi, talán meglepő megjegyzés alapja az lehet, hogy a mondatszerkezet átalakításával tartalmi veszteség nélkül elhagyhatjuk az *is* lexémát a mondatból, és így lemondhatunk az előfeltevés – teoretikusan indokolható – keresésének szükségességéről. Ezt a lehetőséget a (9)-es példa mutatja, amelyben az utalószó az ige után, a



főmondat végére kerül, vagyis a hangsúlyozást tekintve semleges pozícióba.

- (9) Európa 2008-ban vitázni fog arról, hogy miként csábíthatna a kontinensre még több képzett külföldi munkaerőt a világ többi részéről.

Az utalószó áthelyezésének ilyen – az *is* elhagyásával járó és jelentésvesztést nem okozó – lehetősége azt mutatja, hogy az utalószót bővítő *is* ezekben az esetekben a jelentésmegfeleltetésnek nem nélkülözhetetlen eszköze a célnyelvi mondatban. Máskor viszont a szerkezet teljes elhagyásának lehetősége jelzi, hogy a forrásnyelvi mondatához hasonlóan a célnyelvi magyar mondat sem feltétlenül kívánja meg valamilyen viszonyítás, utalás kifejezését. Példánk a (10)-es mondat, illetve annak felső idézőjelben álló harmadik mondata, az eredeti magyar mondat kihagyásos változata.

- (10) NG He later demonstrated that in mice, the gene is necessary for learning sequences of rapid movement; ... (p 65)  
Fisher később azt is bebizonyította, hogy egereknél ugyanez a gén bizonyos gyors mozdulatsorok megtanulásához nélkülözhetetlen; ... (61 o).  
'Fisher később bebizonyította, hogy egereknél ugyanez a gén bizonyos gyors mozdulatsorok megtanulásához nélkülözhetetlen.'

### **A hangsúlyadás – hangsúlykorlátozás kérdése: az utalószavak használata a fordítások célnyelvi magyar mondataiban**

A fordító feltehetően sokszor úgy érzi, koherensebb, jobban követhető szöveget alkot az utalószó kitételével, s ezzel egyszersmind követi a nem fordításként született szövegeink alárendelő összetett mondataiban is igen gyakran alkalmazott szerkesztési módot. Tanulságos lehet ebben az összefüggésben idézni, amit Klaudy Kinga a fordítások magyar mondataiban megjelenő utalószavakról általában mond. Célszerű, indokolt használatuk bemutatásához hozzáteszi: „Túlságosan gyakori alkalmazásuk azonban magában rejt egy megint csak statisztikailag érzékelhető veszélyt: a fordított szövegekben több lesz az utalószós rematikus csúcsok száma, mint az eredeti magyar szövegekben.” (Klaudy, 1987: 87) A rematikus csúcs kifejezés itt a máshol fókuszaként említett, kiemelten hangsúlyos mondatösszetevőt jelenti. Klaudy egy további megjegyzése gyakorlati útmutatást tartalmaz, és pontos jellemzést ad ugyanerről a jelenségről: „Az utalószók, mint említettük, részben mennyiségükönél fogva, részben nemkívánatos kiemelő, kirekesztő értelmükönél fogva hozzájárulhatnak a fordított szövegek kvázi-helyességéhez, ezért számuk csökkentendő.” (Klaudy, 1987: 104) Klaudy megállapítását azzal egészíthetjük ki, hogy a

puszta utalószavak általa említett nemkívánatos kiemelő, kirekesztő jelentését éppen az őket bővítő *is* partikulával korlátozhatjuk.

Klaudy idézett megállapításaival és a hozzáfűzött kiegészítéssel valójában a **hangsúlyadás** vagy **hangsúlykorlátozás** alapkérdésének tisztázásához érkeztünk. Tekintsünk itt újra a (5)-ös pont kiinduló példasorára, amely az utalószavas szerkezetek „működésének” összevetését szolgálja. Az összevetés eredményeként – eltekintve a nem használatos (5) c) formától – a sort alkotó szerkezeti változatokat a kiemelés, nyomatékadás szempontjából egy skálán helyezhetjük el, amelynek fokozatai a kirekesztő értelmű és hangsúlyozású a) változattól a gyenge nyomatékú és semleges tartalmú e) változatig terjednek.

Azt is láthatjuk, hogy az utalószót az ige előtt tartó három változat mindegyike valamilyen módon nyomatékos, sajátos jelentésű forma: a kizárás, a szembeállítás vagy az előfeltevés/viszonyítás jelentésmozzanatával. Közülük azonban az *is*-től módosított utalószavas szerkezet a legkevésbé jelölt szemantikájú. A kizárással ellentétes, bennfoglaló tartalmával és megengedő jelentésárnyalatával ez utóbbi kívánja meg a legkevésbé specifikus szövegkörnyezetet, illetve nem verbális kontextust. Ezért alkalmazhatja a fordító az erősebb hangsúlyozás elkerülésére tudatosan vagy szinte automatikusan olyankor is, amikor az *is* definitív értelmezése szerint elvárható előfeltevés elmosódott, netán nem azonosítható a szövegben.

Előző megállapításainkat az utalószavas formák összevetésének, viszonyításának eredményeként fogalmazzuk meg. Ezt azért emelem ki, mert végül is ilyen értelemben – a hangsúlyosabb kifejezőmódokhoz viszonyítva – beszélhetünk az *is* partikula hangsúlykorlátozó szerepéről, akár főnévi kifejezéshez, akár utalószóhoz járul a mondat állítmánya előtt.

Írásom címének kérdő formája kétféle véleményt feltételez a viszonyító *is* mondatbeli szerepének megítélésében. Tényleges vita ugyan nem bontakozott ki arról, hogy az *is* hangsúlyt ad a kifejezésnek vagy korlátozza a hangsúlyát, de a magyar mondat szerkezettel foglalkozó különböző munkákban egymásnak ellentmondó – megítélésem szerint csak látszólag ellentmondó – megfogalmazások is olvashatók. Az *is* rémajelölő, így szükségszerűen hangsúlyadó szerepét emelik ki Klaudy Kingának az aktuális tagolással foglalkozó írásai és Kassai Ilonának az *is* változatos funkcióit részletesen bemutató tanulmánya (Klaudy, 2007: 129; Kassai, 2007: 143). A másféle vélekedést tekintve Nádasdy Ádámot említem, aki egyik írásában az *is* partikula hangsúlyt mérsékelő használatára mutat rá (Nádasdy, 2008: 322), és magam is hangsúlykorlátozó szerepről beszélek itteni elemzéseimben. Azt hiszem az eltérő megítélések alapvetően a megközelítés módjában és irányában különböznek, az ellentmondás ezért

látszólagos. A találkozási pont a viszonyító *is*-től módosított kifejezés **relatív erős** hangsúlyozása, amely a mondat témaszakaszának gyenge hangsúlya és a fókusz erős nyomatéka között helyezkedik el. Ha kiindulásunk a magyar mondatszerkezet elemzése, akkor inkább arra figyelünk fel, hogy az *is* hangsúlyt adva egy kifejezésnek, a mondat témáját a rémaszakaszba emelheti, ahogy a (11) a), b) példa mutatja.

- (11) a) [<sub>T</sub> Annát a rokonok] [<sub>R</sub> 'meghívták a bálba].  
b) [<sub>T</sub> A rokonok] [<sub>R</sub> 'Annát is meghívták a bálba].

Másféle kiindulás, például fordítások elemzése, javítása arra is ráirányíthatja a figyelmet, hogy ha a mondat fókuszelemét *is*-sel módosítjuk, akkor korlátozzuk, pontosabban megszüntetjük kizáró hangsúlyát és értelmezését, ahogy a (12)-es példasorban látható. A c) mondat azt is mutatja, hogy a fókuszhangsúlyát elvesztő, *is*-sel bővülő kifejezés helyébe egy másik összetevő léphet kiemelt nyomatékkal, fókuszként.

- (12) a) [<sub>T</sub> A rokonok] [<sub>R</sub> (F "Annát) hívták meg a bálba].  
b) [<sub>T</sub> A rokonok] [<sub>R</sub> 'Annát is meghívták a bálba].  
c) [<sub>R</sub> Annát is (F "a rokonok) hívták meg a bálba].

Szeretném jelezni, hogy a magyarnyelv-leírás kevéssé figyelt fel az *is* partikula – itt bemutatott – hangsúlykorlátozó szerepére. Ide kíváncozhat az az összefoglaló általánosítás, hogy a fordításközpontú elemzés, két nyelvhasználati mód eltéréseinek ütköztetése olyan jelenségek vizsgálatához és értelmezéséhez is elvezethet, amelyek nem, vagy csak esetlegesen kerülnek az egyik vagy a másik nyelv pusztán saját rendszerére figyelő leírásának látókörébe. Az *is* hangsúlykorlátozó szerepére a magyar fordítások mondataiban megjelenő „ráadás” *is* partikulák, a két nyelvnek „a fordítás folyamatában életre kelő különbségei” irányították a figyelmemet: az ilyenfajta különbségek feltárása és a nyelvreírásban hasznosítható értelmezésük, úgy gondolom, a Klaudy Kinga által a fordításkutatás számára felvázolt **dinamikus kontrasztok** szemléleti keretében végezhető el eredményesen (Klaudy, 2003).

#### Hivatkozások

- Aradi, A. (2009): A magyar *is* partikula hangsúlykorlátozó szerepe a fordítások tükrében. *Fordítástudomány*. XI. évf. 2. sz. 5-21.  
É. Kiss, K. (1992): Az egyszerű mondat szerkezete. In: Kiefer, F. (szerk.) (1992): *Strukturális magyar nyelvtan I. Mondattan*. Akadémiai Kiadó: Budapest. 79-178.  
Heltai, P. (2003): Az explicitáció egyes kérdései az angol-magyar szakfordításban. In: Feketéné Silye, M. (szerk.) (2003): *Porta Lingua – 2003: Cikk, tanulmányok a*

- hazai szaknyelvoktatásról és -kutatásról.* Debreceni Egyetem ATC: Debrecen. 173-198.
- Kassai, I. (2007): Az is partikula műfordítások tükrében. In: Kassai, I. (szerk.) (2007): *A mondat információs szerkezete. La structure informationnelle de la phrase.* L'Harmattan Kiadó: Budapest. 139-158.
- Kenesei, I. (1989): Logikus-e a magyar szórend? *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVII.* 105-152.
- Kiefer, F. (1983): *Az előfeltevések elmélete.* Akadémiai Kiadó: Budapest
- Klaudy, K. (1987): Fordítás és aktuális tagolás. *Nyelvtudományi Értekezések 123.* Akadémiai Kiadó: Budapest
- Klaudy, K. (2003): Dinamikus kontrasztok. In: Klaudy, K. (szerk.) (2003): *Fordítás és tolmácsolás az ezredfordulón.* Scholastica: Budapest. 11-21.
- Klaudy, K. (2007): A kommunikatív szakaszhatárok eltűnése a magyarra fordított európai uniós szövegekben. *Nyelv és fordítás. Válogatott fordítástudományi tanulmányok.* Tinta Könyvkiadó: Budapest. 120-138.
- Nádasdy, Á. (2008): *Prédikál és szónokol.* Magvető Könyvkiadó: Budapest

### **Források**

- BD:** Dent, B. (2006): *Budapest 1956. Locations of Drama.* Európa Könyvkiadó: Budapest  
Dent, B. (2006): *Budapest 1956. A dráma színterei.* Európa Könyvkiadó: Budapest.  
Fordította: Rácz K. és Tedeschi M.
- EC:** The Economist. *The world in 2008.* The Economist Newspaper Ltd.  
The Economist. *A világ 2008-ban.* Népszabadság Kiadó Zrt.
- JL:** Lukacs, J. (2004): *Budapest 1900.* Európa Könyvkiadó: Budapest. Kétnyelvű kiadás.  
Fordította: Mészáros K.
- NG:** *National Geographic*, February 2009.  
*National Geographic* Magyarország, 2009. február
- SW:** *State of the World* (2007): Our Urban Future. The Worldwatch Institute: New York  
*A világ helyzete* (2007): Városaink jövője. Föld Napja Alapítvány: Budapest

**Bagladi Orsolya**  
Pannon Egyetem  
Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar  
Magyar Nyelvtudományi Tanszék

## **A magyar szaknyelvi és népi gombanévadás sajátosságai**

*A gombavilág terminológiája kevésbé érintett terület a magyar nyelvészetben, pedig a nagygombákat évezredek óta használjuk, elsősorban étkezési és gyógyítási célokra. Esetükben a pontos meghatározás, azaz pontos megnevezésük különösen fontos. Jellemző azonban, hogy a magyar nyelvterület különböző tájegységein változatos népi neveket viselnek, miközben a gondos gombaismerő a határozókban megjelenő szaknyelvi névváltozatot is ismeri. Tanulmányomban megkísérlem – a teljesség igénye nélkül – összevetni a szaknyelvi és népi gombanévadás sajátosságait. A vizsgálathoz a népi névanyagot Zsigmond Győző etnomikológus adatai adják a saját gyűjtéseimmel kiegészítve; a szaknyelvi anyagot pedig a Magyar Mikológiai Társaság gombanévlistájából, illetve Kalmár-Makara 1981-es gombászkönyvéből veszem.*

**Kulcsszavak:** hivatalos gombanév, népi gombanév, etnomikológia, funkcionális-szemantikai elemzés, funkcionális-szerkezeti elemzés, névrész, névrészfunkció, motiváció, denotátum, névadás

### **Bevezetés**

Az alábbiakban a gombászat gazdag szaknyelvében belül a nagygombák megnevezésére használt néveneket és az etnomikológia tudományán belül tárgyalt népi gombaneveket vetem össze. Azaz a címben megjelölt szaknyelvi gombanévadáson a hivatalos fajneveket értem, míg a népnyelvin olyan természetes megnevezéseket, amelyeket a különböző területeken egy-egy gombára hangalakilag vagy akár lexikailag különböző névként használnak.

Korpuszként egyrészt a gombászok által kedvelt, Kalmár és Makara által írt gombahatározót vettem (Kalmár-Makara, 1981), amely a magyarországi nyelvterületen előforduló 114 leggyakoribb nagygombát tárgyalja. Ezt a listát kiegészítettem a Magyar Mikológiai Társaság honlapján szereplő ritka, védett gombafajokkal (l. Internetes hivatkozás). A népi gombanevek korpuszát pedig Zsigmond Győző *Gomba és hagyomány* c. 2009-ben megjelent könyvében szereplő mintegy 1400 gombanév adja, illetve a listát kiegészítettem a saját dunántúli és szlovéniai gyűjtéseimmel (Bagladi, 2009).

Habár a két korpusz méretében jelentősen eltér, ez elsősorban annak köszönhető, hogy a népi nevek esetében a csupán fonetikai eltérésekkel megkülönböztethető gombaneveket is külön lexémának tekintem. Másrésztől azon természetes jelenségnek köszönhető, hogy míg a hivatalos névadás az egy gomba-egy név megfelelésre törekszik, a népi

nevek esetében gyakori, hogy egy gombát több néven ismernek, illetve a különböző területeken egy gombanevet több gomba jelölésére használnak. Erre jó példa az *erdei csiperke*, amelynek különböző hangalaki, pl. *csipirka*, *csöpörke*, *csüporke*; lexikai változatai mint a *pacsirtagomba*, *vörös gomba*, *csibegomba* léteznek a népnyelvben; ugyanakkor ez utóbbi a *mezei szekfűgombának* szintén gyakori népi neve. Tehát míg a hivatalos nevek jellemző az állandóság, a népi nevek területenként kreatívan változhatnak.

### **Mi a gomba?**

Mielőtt rátérnénk a gombanevek névadásának jellemzőire, le kell szögeznünk, mit is értünk a *gomba* szón. A Magyar értelmező kéziszótár 2003-as, frissített kiadásában a következőképpen definiálja: „**gomba** 1. Húsos, puha testű, rendszerint tönkből és kalapból, süvegből álló növény. | Ehető gomba (mint étel).” (MÉK, 2003: 446)

A fenti idézetből is láthatjuk, hogy a magyarok nyelvi világképében a gomba a mai napig növényként él, miközben tudjuk, hogy rendszertanilag azonos szinten vannak a növényekkel és az állatokkal, sőt, jellemzőik alapján közelebb is állnak az állatok országához, mint a növényekéhez.

A gombáknak nyelvünkben növényként való értelmezését az is bizonyítja, hogy az elnevezés folyamatában is gyakran léptek/lépnek fel olyan motivációs tényezők, amelyek a botanikában jellemzők. Ezért is általános a magyar nyelvészetben, hogy a biológiában két külön országba rendszerezett növények és gombák neveit együtt tárgyalják. Például Ráczy János növénynevekről írt cikkeiben a Nyr.-ben, Pelczéder Katalin az *Onomatipoetikus eredetű növénynevek* c. tanulmányában (Pelczéder, 2003) és Vörös Éva *A magyar gyógynövények neveinek történeti-etimológiai szótára* c. könyvében (Vörös, 2008) stb. a gombaneveket a növénynevek között elemzi. A későbbiekben viszont látni fogjuk, hogy vannak olyan jellemzők is, amelyek a gombáknál inkább előfordulnak, mint a növényeknél.

### **A gombanevek névadásának általános jellemzői**

Hoffmann István a névadással kapcsolatban megjegyzi:

„A természetes neveket erősebb motiváció, a denotátum valamely jegyének tükröztetési szándéka jellemzi, a mesterséges nevek motivációja ellenben gyakran csak a névrendszerbe illesztés igényét jelenti. Teljességgel motiválatlan név azonban nincsen.” (Hoffmann, 2007: 32)

A gombanevekkel kapcsolatban valóban erősebb motivációt figyelhetünk meg a népi névadásban, de a hivatalos nevek is erősen motiváltak, metaforikusak, részben emocionálisak és népies jegyeket hordoznak.

Míg a hivatalos nevek normakövetők, a népi gombanévadás egyedi jellemzője, hogy előszeretettel használ obszcén tartalmú neveket is. Elmondható, hogy az adatközlők a magyar nyelvterület bármely részén tudnak ilyen példákkal szolgálni. A növény- és állatnévadásban jóval ritkább az erotikus tartalmú elemek használata. Ennek oka az lehet, hogy a gombákhoz kultúrtörténetileg gyakran társítottak szexuális képzeteket (Továbbvezető irodalom: Zsigmond, 2009: 12-23).

A továbbiakban a gombanevek szerkezeti összehasonlításával kívánom bizonyítani, hogy a szaknyelvi gombanévadás specifikusabb, míg a népi megnevezések általánosabbak.

### **A gombanevek funkcionális – szerkezeti elemzése**

Tudomásom szerint átfogó szerkezeti vizsgálatot magyar gombaneveken ez idáig nem végeztek, a témához kapcsolódnak viszont a korábban említett, növénynevekről írt tanulmányok. Vörös Éva és Pelczéder Katalin is behatóan tanulmányozta Hoffmann István helynevekről írt munkáit, és elemzéseikben Hoffmann rendszeréből indultak ki. Ettől én sem térek el, mivel ezidáig ez a legáttekinthetőbb szerkezeti besorolás a magyar névtanban, és bizonyos átdolgozásokkal gombanevekre is kitűnően alkalmazható.

Hoffmann a funkcionális - szerkezeti elemzés alapköveként az ún. névrészt jelöli meg (Hoffmann, 2007: 53). Hoffmann fogalmát a gombákra alkalmazva funkcionális névrésznek tekinthető a gombanév hangsorának minden olyan egysége, amely a névkeletkezés szituációjában a megjelölt denotátummal kapcsolatos bármiféle szemantikai jegyet kifejez. Azaz a névrészszerkezetek vizsgálatakor egyrészes szerkezetnek veszem az olyan összetételeket is, mint az *áltrifla* vagy a *banyaposz*, mivel ezek a hangsorok csak egységként fejeznek ki szemantikai jegyet. Így bár a *banyaposz* népi gombanév két névelemből áll, egyrészes, hiszen nem \*(1) 'olyan posz', \*(2) 'amit a banya csinál', hanem (1) 'amikor rálépnek, olyan hangot ad ki, mint egy kellemetlen ember szellentése'.

1. táblázat  
A gombanevek funkcionális-szerkezeti csoportosítása

Egyrészes szerkezetek		Két- vagy többrészes szerkezetek		
Elliptikus gombanevek	Egyrészes, önállóan használt nevek	A <i>gomba</i> szóval alkotott kétrészes szerkezetek	A <i>gomba</i> szóval alkotott többrészes szerkezetek	Önálló gombanévvel alkotott szerkezetek
	<i>rizike</i> <i>szömörcsög</i> <i>áltrifla</i>	<i>császárgomba</i> <i>tővisaljagomba</i> <i>pisztricgomba</i>	<i>nagy döggomba</i> <i>piruló</i> <i>őzlábgomba</i> <i>késői</i> <i>laskagomba</i>	<i>árvégű fülőke</i> <i>sátántinórú</i> <i>légyölő galóca</i>
<i>barnahátú</i> <i>csikólábú</i> <i>légyölő</i> <i>fehértetejű</i>	<i>árpaalj</i> <i>banyaposz</i> <i>csiperke</i>	<i>akácgomba</i> <i>barna gomba</i> <i>cipógomba</i>	<i>barna fagomba</i> <i>erdei</i> <i>tyúkgomba</i> <i>feketedő</i> <i>bolondgomba</i>	<i>anyavargánya</i> <i>diófatapló</i> <i>fehér lasa</i>

A hivatalos és népi gombanevek funkcionális - szerkezeti csoportjait az *1. táblázatban* szemléltetem. Félkövér betűtípussal jelöltem a nyelvjárási példákat és normál betűtípussal a hivatalos neveket. Funkcionális - szerkezeti szempontból a legszembevetőbb különbség a két korpuszunk adatai között, hogy míg a népi gombanévadás használ elliptikus megnevezéseket, a hivatalos nevek nem jellemző az ellipszis. Elliptikusnak tekintem a hivatalos nevekhez viszonyítva azokat a népi gombaneveket, amelyekből hiányzik az a névrészsutótag, amely a gomba gombavoltára mutat rá: *-gomba* vagy a nemzetséjelölő névrész pl. *csiperke*. A hivatalos gombanevekre nem jellemző az ellipszis, mivel a szaknyelvi lexémának elég konkrétnek kell lennie ahhoz, hogy a nyelvterületen bármelyik gombákat ismerő nyelvhasználó ugyanazt a fajt érte a gombanéven. A népi szóhasználatban ezzel szemben ez az alak megengedett, mivel az adott szűk nyelvközösség tagjai számára a hiányos forma is értelmezhető.

Az arányok könnyebb összehasonlíthatósága érdekében diagramon ábrázoltam a fentebbi csoportok egymáshoz való viszonyulásait (*1. melléklet: 1-2. diagram*). Gombanév korpuszunk egyértelműen azt mutatja, hogy a többrészes, *gomba* szóval alkotott gombanév-szerkezetek 54%-ban jellemzőek a hivatalos gombanevekre, mint pl. *nagy őzlábgomba*. Ezzel szemben a népi nevek között ez a névszerkesztési mód ritka, mindössze



4%, ugyanakkor 65%-ban használnak kétrészes, gomba szóval alkotott szerkezeteket pl. *anyósgomba*.

Szintén nagy arányú, 35% az önálló gombanévvel alkotott két- vagy többrészes gombanév használata a hivatalos nevek között, pl. *árvégű fülőke*. Az összetettebb szerkezetek használata 89%, amely a szaknyelvi kizárólagosságra való törekvést jelzi. A népi nevek körében ugyanezeknek a szerkezeteknek az együttes aránya mindössze 12%: inkább hajlanak az egyszerűbb szerkezetek használtára. Azaz a funkcionális–szerkezeti elemzés igazolja, hogy a hivatalos gombanevek specifikusabbak, míg a népi gombanevek általánosabbak.

### A gombanevek névrészeinek funkciói

Hoffmann szerint

„a névadás szituációjának nyelvi körülményeit csak akkor láthatjuk tisztán, ha a névkeletkezés nyelvlektani, nyelvszociológiai hátterére is rávilágítunk.” (Hoffmann, 2007: 30)

A funkcionális - szemantikai elemzés – amelynek alapeleme a már említett névrész – segítségével vizsgálható a névadás motivációja.

A hivatalos és népi gombanevek névrészei az esetek többségében hasonló funkciót hordoznak: gyakori a növényzetre való utalás, amelynek közelében a gomba terem, az állatnevek használata stb.; mégis vannak olyan jegyek, amelyek eltérőek. A gombanevek funkcionális-szemantikai csoportosítását a 2. mellékletben adom meg. Vegyünk néhány funkciót példaként a hivatalos és népi gombanévadás összevetéséhez:

#### *A névrész kifejezi a gomba méretét*

A növényekhez viszonyítva a gombák alapvetően kisméretű termőtesttel rendelkeznek. Az általunk tárgyalt, magyar nyelvterületen megtalálható ún. nagygombák föld feletti része a pár millimétertől fél méteresig terjedhet. Mégis gyakori motiváló tényező a gombanévadásban a méret. A hivatalos gombanevekre jellemzőbb a *kis* és *nagy*, illetve *óriás* jelzők előfordulása, pl. *kis* fehér tölcsérgomba, *nagy* döggomba, *nagy* fehér tölcsérgomba, *nagy* őzlábgomba, *óriás*csiperke, *óriás*pöfeteg stb., amikor a méret valóban olyan alapvető tulajdonság, amely alapján élesen el tudjuk különíteni az egy nemzetségbe tartozó különböző fajokat.

A népi gombanévadásban ritka a *kis*, *nagy* és *óriás* jelzők használata, jellemzőbb viszont a kicsinyítő képzős becézés, és a negatív fokozásra utaló (vagy kicsinyítést kifejező) *piciri*, *picirke*, valamint a metaforikus jellegű méretkifejezés. Ez utóbbira példa a *ló-* elem, pl. a *lófing*, *lógomba*, *lóposszantu*, amely részben a *Langermannia gigantea*

nagy méretére utal. (A *ló-* előtag másrészt azt jelöli, hogy emberi fogyasztásra alkalmatlannak tartják. A témáról bővebben l. Rácz, 2005.)

Általánosan jellemzők a gombanevekre a kicsinyítő képzők: mivel többségük szláv eredetű összetétel, már átvételkor is gyakran becézett alakot kezdtünk használni pl. *galóca*.

### ***A névrész kifejezi a gomba ízét***

Az íz motivációja nagyobb a hivatalos nevek esetén, mint a népi nevek körében. Ez abból fakadhat, hogy a hivatásos gombászok gyakran megkóstolják a gombát a meghatározáshoz, így az íz fontos kritérium számukra.

### ***A névrész kifejezi a gomba valamely egyéb tulajdonságát***

Szintén általánosabb a hivatalos gombanevek motivációjában valamilyen egyéb tulajdonságra való utalás, mint például a gomba lemezei, a leve, a húsa, vagy a spórájának alakja. Ezek a jellemzők a hivatásosok számára csakúgy jelentősek a meghatározásban, mint a gomba íze; míg a nem hivatásos gombász, bár tisztában van ugyanezekkel a tulajdonságokkal, nem tartja mérvadónak ahhoz, hogy a gombanévhez hozzátegye.

### ***A névrész kifejezi a gomba színét***

A népi gombanevek között nagyon gyakori a szín mint meghatározójegy alkalmazása. Azaz ez az elsődlegesen érzékelhető tulajdonság már minimálisan elégséges a nem hivatásos gyűjtőnek ahhoz, hogy megnevezze a látott gombát.

### ***A névrész kifejezi a gomba mérgezőségét***

A hivatalos nevek között ritkább a mérgezősége való utalás, mint a népi neveknél. Ennek oka az lehet, hogy a természetes megnevezés a gyűjtők mérgezéstől való félelmét inkább tükrözi.

### ***A névrész utal a gomba korára***

A legérdekesebb jegy a funkcionális-szemantikai vizsgálatkor a gomba korára utaló név használata. Ilyen motiváció természetesen a hivatalos nevek alkotásakor nem fordulhat elő, viszont a természetes megnevezés számon tarthatja az idős gomba tisztét, bár hozzá kell tennünk, hogy ez a jelenség igen ritka. Példa rá a *Boletus edulis* „*totyola*” neve.

### ***A névrész utal arra a növényzetre, amellyel gyökérkapcsolatban együtt él***

A növényzetre való utalás szintén jóval nagyobb arányú a népi gombanévadásban. Sokszor teljesen különböző gombanemzetségekbe tartozó

gombákat jelölnek meg pl. *fenyőgomba* névvel, mindössze azon az alapon, hogy az adott fajok a fenyvesekben megtalálhatók.

### Összegzés

Az elemzés összegzéseként elmondható, hogy a névtanon belül a gombanévadás nagyban hasonlít a növénynévadáshoz, mégis vannak olyan jegyei, amelyek kifejezetten a gombákra jellemzők. Ilyen például, hogy a népi gombanevek gyakran obszcén konnotációjúak; és a funkcionális - szemantikai elemzésben is megkülönböztethetünk olyan kategóriát, amelyet a növényeknél nem találunk.

Ezen felül a hivatalos és a népi gombanévadás funkcionális - szemantikai összevetése bizonyította, hogy nagy az eltérés a hivatalos és a népi gombanevek funkcionális-szerkezeti jellemzőiben: az előbbiekre jellemző (89%) az összetett, kettő- vagy többrészes, önálló gombanévvvel alkotott szerkezetek használata, ami a specifikálás igénye miatt alakult így. Ugyanakkor a népi gombanevekre a kétrészes, *-gomba* szóval alkotott szerkezetek használata a jellemző (65%).

Továbbá a névrészfunkciók vizsgálata alapján leszögezhetjük, hogy bár a hivatalos és népi gombanevek is motiváltak, eltéréseket találunk a különböző jegyek gyakoriságában: a hivatalos nevek alkotásában meghatározó funkció az ízre, részletező tulajdonságra, méretre stb. hivatkozás, míg a népi gombanevek között gyakrabban találunk növény- és állatnevet, illetve a gomba kiemelten fontos sajátossága a színe.

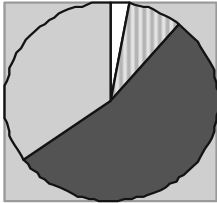
### Hivatkozások

- Bagladi, O. (2009): A Codex Clusii és az etnomikológia. In: Gécz, J. (szerk.) (2009): *Iskolakultúra*. 19. évf. 10. szám. Pannon Egyetem - Gondolat Kiadó: Veszprém. 101-108
- Hoffmann, I. (2007): *Helynevek nyelvi elemzése*. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 67. Tinta Könyvkiadó: Budapest
- Kalmár, Z. - Makara, Gy. (1981): *Ehető és mérges gombák*. Natura Kiadó: Budapest. 446
- Magyar Értelmező Kéziszótár (1972, 2003). Akadémiai Kiadó: Budapest
- Magyar Mikológiai Társaság honlapja: <http://www.gombanet.hu/> Letöltés ideje: 2009. szept. 20.
- Pelczéder, K. (2003): Onomatopoeitikus eredetű növénynevek. In: Révay, V. (szerk.) (2005): *Nyelvészeti tanulmányok*. Simonyi-émlékülés. Iskolakultúra-könyvek 27.: Pécs. 85-110
- Rácz, J. (2005): Összetett növényneveink *ló-* előtaggal 1. *Magyar Nyelvőr*. 129. évf. 3. szám. 338-347
- Vörös, É. (2008): *A magyar gyógynövények neveinek történeti-etimológiai szótára*. A Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Intézetének Kiadványai 85.: Debrecen
- Zsigmond, Gy. (2009): *Gomba és hagyomány*. Etnomikológiai tanulmányok. LKG - PONT KIADÓ: Sepsiszentgyörgy-Budapest

## 1. Melléklet

### 1. diagram

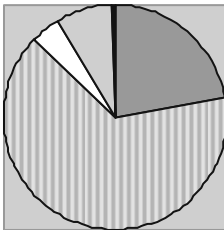
A hivatalos gombanevek funkcionális - szerkezeti csoportjainak aránya



- egyrészes, önállóan használt gombanevek
- kétrészes, gomba szóval alkotott gombanév-szerkezetek
- többrészes, gomba szóval alkotott gombanév-szerkezetek
- önálló gombanévvel alkotott gombanév-szerkezetek

### 2. diagram

A népi gombanevek funkcionális - szerkezeti csoportjainak aránya



- egyrészes önállóan használt gombanevek
- kétrészes, gomba szóval alkotott gombanév-szerkezetek
- többrészes, gomba szóval alkotott gombanév-szerkezetek
- önálló gombanévvel alkotott gombanév-szerkezetek
- elliptikus gombanevek

## 2. Melléklet

### A) A hivatalos gombanevek névrészeinek funkciói

1. megjelöli a gomba fajtáját (sötétedőhúsú róka/*gomba*, özláb/*galóca*)
2. kifejezi a gomba valamely sajátosságát
  - 2.1. a gomba tulajdonsága
    - 2.1.1. mérete (*nagy/ dög/gomba, kis/ barna/ fakó/gomba, óriás/ tölcsér/gomba*)
    - 2.1.2. alakja (*barna/ csengettyű/gomba, máj/gomba, tulipán/-csésze/gomba*)
    - 2.1.3. színe (*olajsárga/ susulyka, sárga kénvirág/gomba, élénkzsinű nyirok/gomba*)
    - 2.1.4. kalap mintázata (*párduc/galóca, zöld/ harmat/gomba, cifra/ korall/gomba*)
    - 2.1.5. fogyaszthatósága, íze
      - 2.1.5.1. mérgező (*gyilkos/ galóca, hánytató/ galamb/gomba, kesernyész/ tinórú*)
      - 2.1.5.2. kellemetlen ízű, de eszik (*keserű/gomba, kesernyész/ nyárfa/pereszke*)
      - 2.1.5.3. kellemes ízű (*ízletes/ töke/gomba, dióízű/ galamb/gomba, ízletes/ vargánya*)
    - 2.1.6. szaga (*retelszagú/ fakó/gomba, nagy/ dög/gomba, büdös/ galamb/gomba*)
    - 2.1.7. tapintása (*selyem/gomba, ragadós/ bocskoros/gomba, vöröses/ nyálkás/gomba*)
    - 2.1.8. általa keltett hanghatás (*bimbós/ pöfeteg*)
    - 2.1.9. egyéb tulajdonság
      - 2.1.9.1. húsa (*barna/ porhanyós/gomba, vastaghúsú/ pókhálós/gomba*)
      - 2.1.9.2. lemezei (mérgező *pókhálós/gomba*)
      - 2.1.9.3. leve (*ráncos/ tinta/gomba, tej/pereszke*)
      - 2.1.9.4. spóra alakja (*csillag/spórás/ susulyka*)
  - 2.2. a gomba viszonya valamely külső dologhoz, körülményhez
    - 2.2.1. termőtalaja (*gyűrűs/ tuskó/gomba, homoki/ papsapka/gomba*)
    - 2.2.2. növényzet, amihez kapcsolódik (*tővisalja/gomba, ördögcsékér/gomba, ráncos/ fenyő/gomba, kesernyész nyárfa/pereszke*)
    - 2.2.3. előfordulási helye (*tarló/gomba, kerti/ tinta/gomba, erdőszéli/ csiperke*)
    - 2.2.3. a termőideje (*tavaszi/ rét/gomba, májusi/ pereszke, téli/ fülőke*)
    - 2.2.4. felhasználása (*légyölő/ galóca*)
    - 2.2.5. birtoklás ~ birtokos (*sátán/tinórú*)
    - 2.2.6. történeti vonatkozás (*császár/gomba*)
3. a funkció nem áll kapcsolatban a denotátummal
- 3.1. konvencionális funkció (*cseh/ kucsma/gomba*)
4. többféleképpen elemezhető nevek
5. kategorizálhatatlan nevek

## 2. Melléklet

### B) A népi gombanevek névrészeinek funkciói

1. megjelöli a gomba fajtáját (*gomba, galóca, fehér/gomba*)
2. kifejezi a gomba valamely sajátosságát
  - 2.1. a gomba tulajdonsága
    - 2.1.1. mérete (*csipetke, piciri/gomba, picirke*)
    - 2.1.2. alakja (*nyúlfüle/gomba, káposzta/gomba, esernyű/gomba, lófasz/gomba*)
    - 2.1.3. színe (*kékhátú, fehér/ vargánya, pirók, fekete/gomba, bagu/gomba*)
    - 2.1.4. kalap mintázata (*szeplős/gomba, pöttyös/úr/gomba*)
    - 2.1.5. fogyaszthatósága, íze
      - 2.1.5.1. mérgező (*vad/gomba, halál/gomba, ganéj/gomba, zsidóbőr*)
      - 2.1.5.2. kellemetlen ízű, de eszik (*keserű/gomba*)
      - 2.1.5.3. kellemes ízű (*igazi/gomba*)
    - 2.1.6. szaga (*dög/gomba, büdös/gomba*)
    - 2.1.7. tapintása (*puhatag, nyálka/gomba*)
    - 2.1.8. általa keltett hanghatás (*posz/gomba, lúfing/gomba*)
    - 2.1.9. egyéb tulajdonság
      - 2.1.9.1. leve (*tejes/gomba*)
      - 2.1.9.2. kora (*totyola*)
  - 2.2. a gomba viszonya valamely külső dologhoz, körülményhez
    - 2.2.1. termőtalaja (*törzsög/gomba*)
    - 2.2.2. növényzet, amihez kapcsolódik (*tüsökajja, fenyő/vargánya, mogyorófaalla*)
    - 2.2.3. előfordulási helye (*erdei/ tyúk/gomba, rét/gomba, gané/gomba, fű/gomba*)
    - 2.2.3. a termőideje (*őszi/ gomba, tavaszi/ vargánya, eső/gomba, szengyögy/gomba*)
    - 2.2.4. felhasználása
      - 2.2.4.1. felhasználás módja (*kenyér/gomba, fűszer/gomba*)
      - 2.2.4.2. felhasználás célja (*légy/gomba, bogár/gomba, méhszédítő*)
      - 2.2.4.3. a gyakori felhasználás miatt külön természetik (*telep/gomba*)
    - 2.2.6. birtoklás ~ birtokos, használat ~ használó (*horvád/vargánya, úr/gomba, disznó/gomba*)
    - 2.2.7. (kultúr)történeti vonatkozás (*uri/gomba, mese/gomba*)
  3. a funkció nem áll kapcsolatban a denotátummal
  4. többféleképpen elemezhető nevek
  5. kategorizálhatatlan nevek

**Bódi Zoltán**

Kodolányi János Főiskola

## **Az informatikai szaknyelv szemlélete, hatása és használata**

*Az informatikai szaknyelvvvel mindannyian találkozunk, hisz az információs társadalom megköveteli a technológia használatát, amihez a nyelvnek is alkalmazkodnia kell. Tanulságos lehet az informatikai szaknyelvnek azt a rétegét tanulmányozni, amely a felhasználókkal érintkezik, így megfigyelhetjük a szakértői és a felhasználói szemléletek összefüggéseit. Az informatika szaknyelv kutatásának tehát társadalmi jelentősége van. A cikkben áttekintem, hogy az informatikai szakkifejezés-készlet felhasználókkal érintkező rétege milyen képi háttérrel, milyen kognitív, fogalmi metaforahálózattal rendelkezik, és ez a magyar nyelvhasználatban hogyan jelenik meg. Megvizsgálom, hogy milyen fórumokon és miként jelenik meg ez a szaknyelvi réteg. A használat szempontjából igen fontos, hogy a média mit és miként közvetít ebből a szakszókincsből. Az oktatás is kulcsszerepet játszik az informatikai szaknyelv által közvetített tudás átadásában. A tudomány pedig az összekötő szerepet játszhatja, ha megfelelő módszertannal és nyitottsággal viszonyul a témához.*

Kulcsszavak: informatika szaknyelv, globalizáció, információs társadalom, információtechnológia, média, internet, internetnyelvészet, lokalizáció, rövidítések, metaforák

### **Az informatikai szaknyelv rétegei**

Az informatika olyan szakterület, amely kapcsolatban van a tudományos, a szakmai, a kutatás-fejlesztési területtel és a nagyközönséggel, így szaknyelve jól elkülöníthető rétegekre bomlik. Tanulmányomban az informatikai szaknyelvnek a nagyközönséggel érintkező rétegét vizsgálom.

Az informatikusok a szakmai, szaktudományos nyelv szabványaihoz igazodó globális angol alapú nyelvet használják. Ennek a szaknyelvi rétegnek az a sajátossága, hogy erősen ragaszkodik az informatikai technológiai fejlesztések globális angol nyelvi alapjaihoz. Ez persze maga után vonja a honosítás lehetőségét is, ám meg kell jegyezni, hogy a kutatás-fejlesztési stratégia globális jellege miatt az informatikai szaknyelv általánosan használja a *globális angol* elemeit.

Némiképpen módosítva, de a lényegét megtartva az informatikai szaknyelv eredetére is érvényes Szép Beáta csoportosítása, miszerint három forrása van a szakterminológiának: 1) korábbi szavak új jelentéssel való felruházása, 2) adaptált latin szavak, 3) tükörfordítás (Szép, 2009). Nyilvánvaló, hogy a mai szaknyelvek, különösen a számítástechnikai terminológia eredetében a latin helyett a globálisan elterjedt angol szerepel forrásnyelvként.

Az informatikai szaknyelv egyik rétege a felhasználói réteg, ezt nevezhetjük *szakmai köznyelvnek* is, a másik rétege pedig a *szakterminológia*, a szabványkövető szaknyelv. Ebben a dolgozatban a

szakmai köznyelvet, a felhasználói réteget elemzem. Az informatikai szaknyelvnek ezt a rétegét a felhasználók nagyon széles köre különböző pragmatikai körülmények között használja. A legpontosabban, a szakterminológiát leginkább követni szándékozó csoport a felhasználó értelmiség. Ez a csoport pontosan, a szakmai szabályokat követve, ám viszonylag szűkebb rétegét használja az informatikai szaknyelvnek. Emellett van a számítástechnikai szakmai köznyelvnek egy olyan rétege is, amely a köznyelvben is elterjedt. Említést kell tenni a digitális analfabéták, illetve félanalfabéták nyelvhasználatáról. Mivel ők nem ismerik ezeket az eszközöket, itt leginkább a terminológiai hiány, a zavarok, a pontatlanságok a jellemzőek, a számítástechnikai szakmai köznyelvnek ezt a csoportját leginkább a „kütyü” jelzővel illehetjük.

### **Globalizáció és informatikai szaknyelv**

A world wide web az információs társadalom alapköve, ahol a legfontosabb társadalmi szervező erő az információ áramlása (Pintér, 2007). Minden ezt elősegítő közeg és jelenség – így a nyelvhasználat is – **információs társadalmi keretben** tárgyalandó. Az információáramlás legfőbb eszköze a nyelv és környezete az információ kommunikálását elősegítő technológia: az infokommunikációs technológia. A nyelv alapvető szervező ereje a globális kommunikáció korszakának, az információs társadalomnak. A nyelvi globalizáció az információs társadalom jelensége (Bódi, 2004).

A **globalizáció** koncentráltan érvényes az informatikára, ám ez nem az uniformizálódást jelenti, hanem a szakterminológia nemzeti, anyanyelvi kultúrába való beillesztését (Bódi, 2000). A mai társadalomban az információ válik a legfontosabb szervezőerővé: aki hozzáfér, aki többet birtokol, és többet oszt meg, az érvényesül (Pintér, 2007). Az interneten épülő globális közösségek megteremtik a maguk globális nyelvét, nyelvi divatjait is. Ez az új információmegosztó világ a régi világ szabályaival, szokásaival ellentétes, ezért a külső törvények megnehezítik működését: harc folyik a régi világ tudásbirtokló erői és az új világ tudásmegosztó erői között (Miskolczy, 2008). A globális jelenségek egyre inkább az új világ malmára hajtják a vizet, egyre sikeresebbek az új média (azaz a webes, webkettes) vállalkozások, az elektronikus kereskedelem, és ehhez a globalizáció, a globális nyelvi kultúra kialakítása szükséges.

A sokat emlegetett információs társadalom fogalmának a meghatározásához Pintér Róbert megközelítési módját alkalmazom, amely Frank Webster kutatásaira épül (Webster, 1995). Eszerint az információs társadalom megközelíthető a technológiai dimenzió felől, mivel a társadalom szerveződésében egyre fontosabb szerepet játszanak a technológiai eszközök (Pintér, 2007). És itt kapcsolódik be az informatikai



szaknyelv, hiszen ezeket az infotechnológiai eszközöket használni kell, és eközben kommunikálni is kell, meg is kell nevezni őket.

Egy másik megközelítési irány a foglalkozásszerkezet és a gazdaság átalakulása, hisz azért élük információs társadalomban, mert a gazdaságban az információs jellegű munkavégzés dominál, szemben a korábbi korszakok mezőgazdasági és ipari jellegű dominanciájával (Pintér, 2007). Azaz az információs társadalom polgára nemcsak a köznapi életében megjelenő eszközök használata során, hanem a munkavégzésének köszönhetően is egyre intenzívebben érintkezik az infotechnológiával.

A harmadik dimenzió az információs társadalom meghatározásában a térszerkezetben ragadható meg. A globális infotechnológiának köszönhetően egyre kisebb szerepet játszik köznapi életünk szervezésében a fizikai tér. Hálózatok vesznek körül minket, és a polgárokból az eszközök felhasználói válnak, akik maguk is hálózatokba rendeződnek. Nyilvánvaló, hogy az információs társadalom alapköve, meghatározó eleme az internet (Pintér, 2007). Az internet katalizátorként játszik szerepet az számítástechnikai szaknyelv alakulásában és terjedésében, hisz a gyors, könnyen szervezhető, egyre interaktívabb internetes hálózatoknak és közösségeknek köszönhetően a terminológia különböző rétegei, és az egyéni, kreatív megoldások is könnyen terjednek el határok nélkül, globálisan.

Végül az információs társadalmat megragadhatjuk a kultúra szemszögéből is, hisz felfoghatjuk ezt a társadalmi szerveződést úgy is, hogy egyre inkább globalizálódó, digitális médiakultúra vesz körül minket, ez határozza meg a gondolkodásunkat, a fogalmainkat, az értékrendünket (Pintér, 2007). Innen pedig könnyen levezethető, hogy az informatikai szakterület nyelve a közvetítőközeg törvényszerűségei miatt egyre inkább a kultúránk részévé válik, beépül a hétköznapijaink nyelvhasználatába.

### **Az informatikai szakmai köznyelv néhány globális jelensége**

Ez a szaknyelv eredetét tekintve játékos, szemléletes, metaforikus, kötetlen, szaknyelvi szleng alapú szókincs, ám a fordítások, a honosítási eljárások során nem mindig marad meg ez a stílus, és az anyanyelvek gyakran áttemelik magukba az eredeti kifejezésformákat. Kiemelem a kreatív nyelvhasználati módszereket a számítástechnikai szaknyelvben, amelynek az a lényege, hogy bátran kezelik lazán a felhasználók a szaknyelvi stílusra vonatkozó hagyományokat.

### ***Rövidítések, betűszók, játékos összevonások***

A gazdaságosság jegyében kreatívan összevont és rövidített alakokkal, illetve a betűszók legkülönbözőbb változataival találkozhatunk. Mindezek a

szóalak-rövidülések a minél gyorsabb, hatékonyabb, rövidebb, szóalakok alkalmazására törekszenek.

Összevonások:

*modem*: modulátor + demodulátor  
*frolleague*: friend + colleague  
*maplet*: map + applet  
*weblication*: web + application  
*advetar*: advertisement + avatar

Rövidülések, betűszók:

*msg*: message  
*privi*: privát üzenet  
*pill*: pillanat  
*e-* kezdetű szavak (*e-mail*, *e-business*, *e-commerce*, *e-kormányzat*, sőt már *e-hulladék*)  
*CC*, *BCC*: carbon copy (e-mail másolat), blind carbon copy (rejtett e-mail másolat)  
*CapsLock* : Capital Letters Lock

***Írásbeli szimbólumok***

@  
*B2B*, *B2C*. *Business to Business*, *Business to Consumer*, (a *to* kiejtése az angol 2 szám kiejtését közelíti meg)  
+: a magyar *meg* igekötő szimbóluma (+*látjuk*: 'meglátjuk')  
/c: a magyar *perc* szó írásbeli szimbóluma  
*5let*: a magyar *ötlet* szimbóluma  
*6ás*: a magyar *hatás* szimbóluma

***Metaforák, képi kifejezések***

Az informatika szaknyelvre a metaforikusság alapvetően jellemző, ez a képi háttérű, szemléletes szóalkotási mód határozza meg ezt a szaknyelvet. A számítástechnikai terminológia, különösen a szakmai köznyelvi rétege jól meghatározható fogalmi metaforakörökre osztható, ám ezek közül itt csak egyet mutatok be (bővebben lásd: Bódi, 2007).

*internet – hajózás, halászat: (cybernetics, kibernetika)*

*internet*  
*word wide web*  
*navigál*, *Navigátor*  
*surfing* ('szörfözik') – 'internetezik'  
*lehalászik* (adatot) *a hálóról* (internetről)  
*csatlakozik*, *kapcsolódik a háléhoz*  
*phishing*

***Szimbolikus írásbeliség***

A fokozottan interaktív, írásos megjelenésű internetes kommunikációs műfajok (főleg a cset, de esetleg az e-mail, a fórum és egyébek)

írásbelisége a gyorsaság, a praktikusság, a hatékonyság, a kreativitás, a multimedialitás iránti igény, a globális nyelvi divatok, valamint az újítás iránti motiváció miatt a vizuális, szimbolikus elemeket minden eddiginél erőteljesebben alkalmazza (Bódi, 2005a). Az emotikonok, számok és egyéb vizuális szimbólumok betűírásban való megjelenése azért is érdekes, mert ezek a szimbólumok a betűírás mellé hozzák az ősi képirást is az internetes írásbeliségbe. Jól magyarázható ez nyelvfilozófiai szempontból is, mert a verbális kultúrának a képi kultúra alkalmas és olykor elemi kiegészítője, hiszen a képek szimbolikus jelentéstartalma igen magas (Nyíri, 2001). Ha egy csevegőszoba, egy fórum témacsoport, egy e-mail szövegére ránézünk, igen gyakran találkozunk azzal, hogy a szöveggép, a megjelenés, illetve a szövegbe ágyazott vizuális szimbólumok is hordoznak jelentést a betűk hangjelölő funkciója mellett. Ezt a jelenséget nevezem az internetes nyelvhasználat **szimbolikus írásbeliségének** (Bódi, 2005a). Megjegyzem, hogy a szimbolikus írásbeliség az internet után más kommunikációs műfajokban is megjelent, például a mobilkommunikáció SMS-szövegeiben és a hagyományos írásbeliség bizonyos stílusában is.

### **Informatika a médiában**

Az informatikai szaknyelv köznyelvi elterjedését határozottan elősegíti a média, a számítástechnikai lapok, a rádiós és a televíziós produkciók, valamint az online tematikus portálok. Ebből a csoportból a legrégebbi múlttal rendelkező, már 15 éve működő digitális kultúrával foglalkozó rádióműsort, a Magyar Rádió Netidők (korábban MODEM IDŐK) című produkcióját emelem ki. A műsor indulásától kezdve a legalapvetőbb szerkesztési elv a közérthetőség, amit az elmúlt 15 év alatt mindvégig követett, az informatikai témákról kötetlenül, társalgási stílusban, a szakmai köznyelv értelmezett használatával ad hírt. A tematikának is – és így a nyelvnek is – élet közelinek, köznapinak kell lennie. A műsor tudatosan vállalja nyelvi stratégiájában a közérthető, magyarázatokra épülő, a szaknyelvi hagyományokat követő, a beillesztési folyamatokat követő, ám azokat nem erőltető szakmai köznyelvi réteg alkalmazását. A számítástechnika a szakterület sajátosságai miatt törvényszerűen beépül a köznapokba, így a szakterminológia is automatikus beilleszkedési folyamaton megy keresztül. Ezt a folyamatot jól mutatja az írásban egyelőre még csak a műsorról szóló kötetben föllelhető Infoszótár című rovat is, amely egy-egy szakkifejezést magyaráz meg, említve az etimológiai, stilisztikai, esetenként a helyesírási kérdéseket is (Bódi, 2005b).

A magyar média tehát fontos közvetítő szerepet játszik a számítástechnikai szaknyelv alakításában, terjesztésében, ám ezt a szerepet

a fent bemutatott rádióműsoron kívül más médiumok csak szórványosan töltik be. Az elektronikus médiumokban szinte teljesen hiányoznak a Netidők műsoron kívül a rendszeresen és hosszú idő óta jelentkező, meghatározó informatikai szakműsorok.

A nyomtatott lapokban, és azok online mutációiban figyelhetünk meg tudatos nyelvi stratégiát, amely a honosítást, a szakmai köznyelv következetes, magyarázó használatát követik, erre a legjobb példa az IDG Kiadó PC World című számítástechnikai havilapja, illetve a többi IDG-kiadvány (pl. GameStar, Számítástechnika). Jól jellemzi ez a hozzáállást, hogy például a pendrive nevű eszközt következetesen USB-kulcsnak nevezik ezekben a lapokban, illetve időről-időre előfordult, hogy a GameStar című lapban (ami számítógépes játékokkal foglalkozik), honosítottak egy teljes játékot, aminek nagy szerepe van a számítástechnikai szakmai köznyelv alakulásában.

### **Informatikai terminológia és oktatás**

Az infokommunikációs szaknyelv ismeretének előfeltétele az eszközhasználat, hisz a rendszeres és tudatos felhasználóknak megnevezik az eszközöket. Az alapiskolai szinten a hagyományos írás- és olvasástanítás mellett ugyan szerepel már az informatikai ismeretek tanítása is, ám a digitális írástudásnak a köréje kapcsolódó terminológiának és a digitális műveltség oktatásának kiemelt szerepet kell kapnia. Az információtechnológiának az eszközök, a technológia, így a szaknyelv használatának be kell épülnie, integrálódnia kell a többi műveltségtérület, tantárgy oktatásába. A felsőoktatásban pedig a hallgatóknak a szakterületüknek megfelelő, megalapozott felhasználói szintű ismereteket és szaknyelvet kell oktatni.

### **Tudomány és informatikai terminológia: multidiszciplináris szemlélet**

A képzés szintjén nagy hangsúlyt kell helyezni az informatikai és nyelvészeti szaktudással rendelkező kutatókra, mind a műszaki, technológiai, mind pedig a bölcsészettudományok területén. Az alkalmazott, interdiszciplináris kutatási területek fejlesztésére van szükség. Nyelvi mérnökök, nyelvtechnológusok, fordítástechnológiával foglalkozó kutatók, számítógépes nyelvészek tudják vizsgálni, leírni az informatikai szaknyelvet, és ők játszhatnak közvetítőszerepet a kutatás-fejlesztés és a felhasználók között a szaknyelv területén.

A world wide web jelenségei az információs társadalom közegében zajlanak, a társadalmi kontextus tanulmányozásával nyernek értelmet ezek a folyamatok. Jó lehetőséget nyújt a társadalomtudományi szempontrendszer olyan hagyományos nyelvészeti irányok

tanulmányozására is, mint a csoportnyelviség, a normatívák, hiszen a fórumokon, a csetszobákban, a blogközösségekben, a levelezőlistákon a nyelvi csoportszerveződés legtisztább formáival szembesülhetünk.

Mindezeket figyelembe véve megállapíthatjuk, hogy a webes, webkettes alkalmazások nyelvhasználatának a tanulmányozásához speciális, multidiszciplináris, nyitott tudományos és módszertani környezetet kell alkalmazni. A kommunikációtan, a szemiotika, a nyelvészet, az alkalmazott nyelvészet, illetve a szociológia, az információs társadalom és az informatika szempontrendszerének figyelembe tartásával kell közelíteni a webes nyelvi jelenségek korrekt leírásához. Ezt a megközelítési módot összegzően **internetnyelvészetnek nevezhetjük**. Az internetnyelvészetet el kell különíteni a nyelvtudomány többi, technológiai, informatikai kapcsolatrendszerű ágától, a nyelvtechnológiától, a fordítástechnológiától és a számítógépes nyelvészettől, mert ezek az irányzatok egészen más feladatköröket jelöltek ki célul. Az internetnyelvészet szociolingvisztikai alapú alkalmazott nyelvtudományi terület.

A kutatási megközelítésekben meg kell említeni a korpusz alapú módszertant, és ezzel együtt fontos szerepet játszik az értelmezések, a szótárak, szógyűjtemények szerkesztése, kiadása.

A másik módszertan a stratégiaalkotó szemléletet követi, amelynek a lényege a szaknyelv története, használata, a honosítás, a globalizáció, kutatási módszereket érintő kutatási és nyelvi stratégia kialakítása. A honosítási módszertan vizsgálata és így akár a honosítási stratégiák meghatározása is fontos szerepet játszhat az informatikai szaknyelvi kutatások területén.

Értékes információkhoz juthatunk az állapotleíró, a nyelvhasználatban, a médiában szereplő szaknyelvi állapotot bemutató vizsgálatokból. Ez a kutatási szemlélet szorosan összefügg a kommunikáció- és médiatudomány, a szociológia, ezen belül az információs társadalom kutatásának az ismereteivel.

#### Hivatkozások

- Bódi, Z. (2000): Az informatika nyelvhasználatának hatásai és nyelvstratégiai háttére. *Magyar Nyelv* XCVI. 218-223
- Bódi, Z. (2004): *A világháló nyelve. Internetezőők és internetes nyelvhasználat a magyar társadalomban*. Gondolat Kiadó: Budapest
- Bódi, Z. (2005a): Szimbolikus írásbeliség az internetes interakcióban. In: Balázs, G. - Bódi, Z. (szerk.) (2005): *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Gondolat Kiadó: Budapest 195-212
- Bódi, Z. (2005b): Infoszótár. In: Szilágyi Á. (főszerk.) (2005): *Modemkori hőstörténet. Egy rádióműsor és a digitális kultúra 10 éve*. Magyar Rádió. Budapest
- Bódi, Z. (2007): Metaforizálás az informatikai szaknyelvben. In: Heltai Pál (szerk.) (2007): *Nyelvi modernizáció. Szaknyelv, fordítás terminológia. XVI. Magyar Alkalmazott*

- Nyelvészeti Kongresszus*. Vol. 3/1. MANYE. Szent István Egyetem. Pécs - Gödöllő. 1209-1214
- Miskolczi, Cs. (2008): *Képernyők (h)arca. Tudósítás Digitáriából, a televízió, az internet és a mobil új világából*. HVG Kiadó: Budapest
- Nyíri, K. (2001): Képjelentés és mobilkommunikáció. Vázlat. In: Nyíri, K. (szerk.) (2001): *A 21. századi kommunikáció útjai. Tanulmányok*. MTA Filozófiai Kutatóintézete: Budapest. 59-79
- Pintér, R. (2007): *Az információs társadalom. Az elmélettől a politikai gyakorlatig*. Gondolat - Új Mandátum : Budapest.
- Szép, B. (2009) Adalékok a magyar jogi szaknyelv kialakulásának történetéhez. *Magyar Nyelvőr* 133/3. 310-322
- Webster, F. (1995): *Theories of the Information Society*. Routledge: London - New York

**Dósa Ildikó**

Budapesti Gazdasági Főiskola  
Idegen Nyelvi és Kommunikációs Intézet  
Pénzügyi és Számviteli Főiskolai Kar Salgótarjáni Intézete

**Rendszerszemlélet a számviteli nyelvhasználatban**

*A tanulmány a számviteli szakmai nyelvhasználatban fellelhető rendszerek bemutatására vállalkozik, célja a paradigmaticus és szintagmaticus viszonyok feltárása. A vizsgálat kiindulópontja a mentális lexikon szerveződése. A számviteli szakma két fontos dokumentumát, a 2000. évi C. számviteli törvényt és tíz tőzsdén jegyzett magyarországi vállalkozás pénzügyi beszámolójának egy speciális részét, a mérleget és a mérleghez kapcsolódó kiegészítő mellékletet vizsgáljuk. Az elemzés célja a terminológiai rendszerek és a szemantikai kapcsolatok sokrétű vizsgálata, és annak bemutatása, hogy ezek a különböző rendszerek egymással összefüggnek, erősítik egymást, és így együtt adnak teljes körű képet a szaknyelv jellemzőiről.*

Kulcsszavak: szaknyelv, számviteli mérleg, mentális lexikon, terminológiai rendszerezés, rendszerszemlélet, paradigmaticus, szintagmaticus

**Bevezetés, célok**

Az emberi tudás strukturált formában raktározódik el az elménkben, és ennek a strukturált tárolásnak az információ gyors előhívásában van jelentősége (Heltai-Gósy, 2005; Wray, 2002). A szavak különböző viszonyok mentén kapcsolódnak a nyelvhasználó emlékezetében, a mentális lexikonban. Saussure (1997) asszociatív viszonyoknak nevezi a fölél-, alá- és mellérendelő viszonyt, ahol a szavak fölcserélhetősége a legfontosabb kritérium, és az elnevezés utal az emlékezetből való előhívásra. Azonban nemcsak ezek a kapcsolódások fontosak a nyelvtanulás, illetve a nyelvi produkció során, hanem a szintagmaticus viszonyok is, azaz a kollokációk, funkciógés szerkezetek. Látni fogjuk, hogy ezek a különböző rendszerek egymással összefüggnek, erősítik egymást, és így együtt adnak teljes körű képet a szaknyelv jellemzőiről.

Vizsgálatunk tárgya az írott számviteli szaknyelv, azon belül a számviteli törvény nyelvezetének elemzése és bemutatása, illetve a vállalkozások éves beszámolóiból elsősorban a mérleg, és a kiegészítő melléklet azon részeinek a vizsgálata, amelyek a mérleg adatait részletezik.

A tanulmány célja olyan rendszerek feltérképezése ennek a speciális doménnek a nyelvhasználatában, melyek összhangban vannak a mentális lexikon felépítésével. Meggyőződésünk, hogy a mentális lexikon kapcsolódásainak ismeretében rendszerezett fogalmak, illetve a fogalmakat jelölő lexémák elsajátítása, tudatosítása hatékonyabbá, pontosabbá és szakszerűbbé teszi a nyelvhasználatot.

### **Kapcsolódások a mentális lexikonban**

„A mentális lexikon az egyén 'szótára', benne tároljuk az elraktározott aktív és passzív lexikai egységeket, amelyek egymás közt kapcsolatokat hoznak létre.”  
(Navracsics 2005:198)

Az új szavak tanulása során nem csupán a fogalmakat, a jelentést tanuljuk, hanem a kapcsolódásokat is (Gósy, 2001), az egyes elemek egyszerre több elemhez is kötődnek, erősebben, illetve gyengébben. A mentális lexikonban tárolt egységek egymással különböző szempontok alapján szemantikai, grammatikai kapcsolatban állnak, és ezek a kapcsolatok könnyítik meg a folyamatos beszédet.

A számveteli nyelvhasználat vizsgálata során elsősorban a főnevekkel jelölt fogalmak közti viszonyokat elemezzük. Navracsics (2006) eredményei azt mutatják, hogy a főnevek legszorosabban más főnevekhez kapcsolódnak, amelyekkel szinonim, antonim, illetve hiponim, hiperonim viszonyban állnak, ezt követik a főnevekhez társuló melléknevek, illetve igék, főnévi igenevek. Ezeket a paradigmaticus, illetve szintagmatikus viszonyokat vizsgáljuk a számveteli fogalmak között, így teszünk kísérletet a fogalmak közötti viszonyok rendszerezésére, feltérképezésére.

### **Paradigmatikus és szintagmatikus viszonyok**

Saussure (1997) megkülönböztet szintagmatikus és asszociatív viszonyokat. A szintagmatikus viszony egy szó vagy szó szerkezet elemei között fennálló lineáris viszony, vagyis, lexémák szintjén például egy főnévhez kapcsolódik egy névelő, egy jelző, egy ige, stb., és így együtt képeznek nagyobb egységet. Ilyen szintagmatikus viszony áll fenn a kollokációk, funkcióigés szerkezetek, frázisok között, illetve lexémán belül a szóösszetételekben és a képzett szavakban. Az asszociatív, más néven paradigmaticus viszonyok, egymással helyettesíthető elemek között állnak fenn. Ez azt feltételezi, hogy a kérdéses nyelvi elemek azonos szófajhoz, mondatrészhez, egyazon kategóriához tartozzanak. Ha koordinátarendszerben ábrázolnánk a nyelvet, a szintagmatikus elemek a vízszintes, a paradigmaticus viszonyban álló elemek a függőleges tengely mentén helyezkednének el. Ez a függőleges elhelyezkedés szemlélteti az ide tartozó kapcsolatokat, melyek egyrészt bennfoglaló kapcsolatot takarnak, mint a hiponima - hiperonima viszony, másrészt a mondaton belüli felcserélhetőséget, mint a szinonim, antonim kapcsolatok esetében. Az asszociatív megnevezés utal a paradigmaticus viszonyok jelentőségére a nyelvhasználatban. Crystal (2003) szerint e két strukturális dimenzió alkalmazása egy olyan felfogást eredményez, mely szerint a nyelv



összefüggő szerkezetek és egymást kölcsönösen meghatározó entitások roppant hálózata, rendszere.

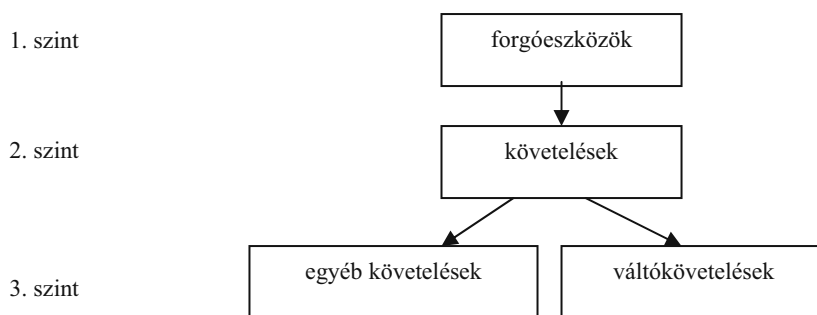
### ***Paradigmatikus viszonyok***

A legfontosabb, legerősebb kapcsolódás a mentális lexikonban a paradigmaticus viszony, amely a szemantikai alapon tárolt lexikai egységek kapcsolata. Ez a szemantikai, fogalmi kapcsolódás, melyet nyelvtől függetlenül, logikai alapon hozunk létre, igen fontos a nyelvi produkció során előhívni kívánt szavak aktivizálásában, gyors elérésében (Navracscics, 2007). A paradigmaticus viszonyok vizsgálatát a mérleg terminusaira szűkítettük, összehasonlítva a törvényben meghatározott terminusokat és a tíz cég által használt terminusokat.

### ***Alá-, fölé-, mellérendelés***

A fogalmak két legfontosabb kapcsolódási típusa az alá-fölérendeltségi viszony, illetve a mellérendelő viszony. Az alá-fölérendeltségi viszony a hasonlóságon alapul. Fő rendező elve az, hogy a fogalmakat hasonló tulajdonságaik alapján rendeli egy főcsoportba, amit aztán alcsoportokba rendez, egyre több egyedi tulajdonságot hozzárendelve a fogalmakhoz. Az említett fogalmak egymással hierarchikus viszonyban vannak, amely bennfoglaló, függőleges viszonyt takar. Amint azt a következőkben látni fogjuk, a terminológiai fán való ábrázolás megkönnyíti a kapcsolatok átlátását, szemléletesebbé teszi a rendszert, megmutatja a vizsgált terminusoknak a tárgykör más terminusaihoz való viszonyát (Fóris 2007a):

1. ábra.  
Alá-, fölé-, mellérendelési viszonyok a mérleg eszközök oldalán



A számviteli mérleg rendszere erre a két alapvető viszonyra alapul, az alá-, fölé- és mellérendelési viszonyokat betűk és számok használata is megkönnyíti. Érdekes eredményt kapunk, ha összehasonlítjuk a magyar

mérleg fogalmainak hierarchikus elrendezését az angol mérleg fogalmaival. Igen jelentős eltérést találunk a magyar *eszközök - források* fogalmakhoz képest, amelyek a mérleg két oldalát jelölik. Az angol nyelvű mérlegeknél a forrás oldalon két tétel szerepel mérlegfőcsoportként, a *liabilities* és az *equity*, és nem találjuk a *források* megfelelőjét. Jelen esetben eltérést találunk a terminológia hierarchikus szerveződésében (Heltai, 2004), az angolban hiányzik a magyar *forrásoknak* megfelelő hiperonima (1. táblázat):

1. táblázat  
Hierarchikus eltérések az angol és magyar nyelvű mérlegeknél

	ANGOL		MAGYAR	
Hiperonima	∅		Források	
Hiponima	Liabilities	Equity	Kötelezettségek	Saját tőke

A mérleg terminológia rendezése későbbi terminológiai munkálatok előmozdítója is lehet.

### *Szinonimitás*

A számviteli szaknyelv rendszerezettsége, a törvény által behatárolt nyelvhasználat alapján feltételezhető lenne, hogy ebben a speciális doménben nem találunk szinonimákat. Vizsgálataink azt mutatják, hogy a szinonimák használata valóban nem jellemző a számviteli nyelvhasználatra, de léteznek szinonimák ebben a speciális szaknyelvben is.

Példánkban az IFRS szerint készített mérlegek terminusai közül választottunk egy érdekes jelenséget. Az IAS 1 előírja az *adókövetelések* és a *halasztott adókövetelések* feltüntetését a mérlegben, azonban nem teszi kötelezővé az alkalmazandó terminust, hanem megjegyzi, hogy a beszámolásra kötelezett cég más terminust is használhat (2. táblázat).

2. táblázat  
Szinonimák tíz magyar tőzsdei cég IFRS szerinti mérlegében.

halasztott adó-eszközök (Richter)	adókövetelés (Richter, FOTEX)
halasztott adó (Synergon, Zwack)	-
halasztottadó-követelés (Raba)	visszaigényelhető adók (Raba)
halasztott adó követelések (Danubius)	-
halasztott adókövetelés (EGIS)	-
-	adó követelés (TVK)
halasztott adó eszköz (Linamar)	-

Jól megfigyelhető, milyen kiforrottan a terminus helyesírás, illetve képzés szempontjából. Azonban világosan látszik, hogy ezek a tételek egymásnak szinonimái, illetve, ha a helyesírási és egyesszám-többszám képzési különbségeket figyelmen kívül hagyjuk, akkor azt látjuk, hogy csak két szinonima marad: *halasztott adó követelések* és *halasztott adó eszköz*.

A terminológus feladata, hogy megtalálja azt a kritériumot, amely szerint egy terminus alapterminusnak nevezhető, amelyhez viszonyítva a többi variánsnak tekinthető. Esetünkben alapterminusnak tekinthetjük az IAS 1 által javasolt terminust, és ehhez képest nevezzük a többi formát variánsnak. Úgy véljük, szükség van a terminológia egységesítésére, és ehhez segítséget nyújthat a szinonimák feltérképezése.

### *Antonimitás*

A szemantikai viszonyokon belül az ellentétes jelentésű szópárok, szócsoportok feltárása a számviteli mérleg terminusaiban hozzájárulhat a számviteli rendszer könnyebb megértéséhez, a fogalmakat jelölő terminusok gyorsabb elsajátításához, valamint a nyelvhasználat során keresett terminus gyorsabb leihívásához és a korrekt terminológia használatához. Crystal (2003) és Károly (1970) szerint számos ellentét típust lehet találni, a szembeállítás történhet irány, idő, ok-okozat, stb. alapján. Ugyanez érvényes a mérlegben található ellentétpárokra is. A mérleg terminusai között két alapvető szembeállítási szempontt azonosíthatunk, ezek az időbeliség és a tranzakció iránya.

Időbeliség alapján szembeállítható tételek:

*Befektetett eszközök - Forgóeszközök*

*Hosszú lejáratú kötelezettségek - Rövid lejáratú kötelezettségek*

*Egyéb tartós részesedés - Egyéb részesedés*

*Tartós hitelviszonyt megtestesítő értékpapír - Forgatási célú hitelviszonyt megtestesítő értékpapírok*

Tranzakció iránya alapján szembeállítható tételek:

*Váltókövetelések - Váltótartozások*

*Aktív időbeli elhatárolások - Passzív időbeli elhatárolások*

*Készletekre adott előlegek - Vevőktől kapott előlegek*

*Származékos ügyletek pozitív értékelési különbözete - Származékos ügyletek negatív értékelési különbözete*

Figyeljük meg azokat a nyelvi jeleket, melyek az időbeliségben, illetve a tranzakció irányában fennálló különbségre utalnak.

### **Szintagmatikus viszonyok**

A paradigmaticus viszonyok mellett a szintagmatikus viszonyoknak is jelentős szerep jut, különösen a második nyelv elsajátítása során. A második nyelv, esetleg idegen nyelv elsajátítása során, különösen, ha ez 18

év felett történik, jelentősen több szintagmatikus kapcsolat alakul ki, ez összefüggésben van a nyelvtanulási stratégiákkal, vagyis azzal a ténnyel, hogy szó szerkezeteket, szorosan összetartozó nyelvi elemeket, kész elemtöbbségeket sajátítunk el (Navracsics, 2006). A számviteli szaknyelv elsajátítása felnőttkorban történik, és mivel igen speciális nyelvhasználatról van szó, ennek megtanulása hasonlóan működik a második nyelv elsajátításához. A lineáris, szintagmatikus kapcsolatok ismerete a nyelvi produkciós stratégia (Heltai - Gósy, 2005) részeként segít a hatékony, gyors nyelvi produkcióban, hiszen a kész elemtöbbségek, mint a kollokációk, illetve a funkciógés szerkezetek használata kevesebb erőfeszítést igényel, mint minden egyes szónak külön-külön előkeresése, aktivizálása a mentális lexikonban. Egyúttal elkerülhető a fordításból eredő hibalehetőség, hiszen, éppen az erősen főnévközpontú szaknyelvek esetében a nyelvhasználó figyelme kevésbé fordul a főnevek mellett használatos igékre, jelzőkre és hajlamos a magyarban nem is tudatosan használt igék, jelzők tükörfordítására.

### *Kollokációk*

Akár csak a köznyelvben, úgy ebben a regiszterben is találkozunk gyakran előforduló szókapcsolatokkal, mint például *nyereség keletkezik, tartalékot képzünk, költségek felmerülnek*, vagy egy más típusú kapcsolódással: *jövőbeni kötelezettség, képzett céltartalék*. Ezeket a szókapcsolatokat kollokációknak nevezzük. A kollokációk vizsgálata során Siepmann (2005:438) meghatározását fogadjuk el kiindulópontnak, amely szerint a kollokáció legfontosabb elemei az alábbiak: általában két vagy több szóból álló egység, egységként tároljuk, használjuk, ismétlődő használat jellemzi őket.

Hausmann (2003:311) a kollokáció bázisának a főnevet tekinti, és ehhez rendeli hozzá a kollokátort, a bázis „előfeszít” (Heltai 2007a), „vonz” egy igét vagy jelzőt. A számviteli szaknyelvben például a *fizetett ellenérték* szókapcsolatban az *ellenérték* a bázis, ehhez rendeljük hozzá a kollokátort, jelen esetben a *fizetett* jelzőt. A másik típus esetében a *vesztés keletkezik* szókapcsolatnál a *vesztés* a bázis, amelyhez a *keletkezik* kollokátort kapcsoljuk. Néhány példa a gyakran használt igei kollokációk közül: *tartalékot képez, összeget képez, halasztott adót képez, halasztott adó eszközt ill. kötelezettséget állapít meg, nyereség keletkezik, árfolyamvesztés/nyereség keletkezik*.

A számviteli nyelvhasználatban az igei kollokációknál jelentősen nagyobb számban fordulnak elő a jelzői kollokációk. Ennek az oka a szöveg típusában keresendő, hiszen mint a legtöbb szaknyelvben, itt is a főnevek kapják a hangsúlyt a mondanivaló közlése során, a főnevek mellett

használt igéknek jóval kisebb szerep jut. További okként jelölhetjük meg a pontosságra törekvés igényét, amelynek egyik eszköze, hogy a főnevet pontosító, részletező, magyarázó jelzőkkel látja el. Néhány példa a gyakran használt jelzői kollokációk közül: *képzett céltartalék, jövőbeni kötelezettség, lineáris elszámolás, jövedelemtermelő egység, leírási kulcs, jövőbeni haszon.*

A kollokációk ismerete elengedhetetlen a korrekt nyelvhasználathoz, mert a speciális szaknyelvben bizonyos főnevek mellett meghatározott igéket, illetve jelzőket használnak a szakemberek. Ezek helytelen alkalmazása megkérdőjelezheti a szakmai ismereteket. Helyes használatuk viszont jelzi a szövegek szakmaiságát és könnyebben feldolgozhatóvá teszi azokat a szakember számára (Heltai, 2009).

### *Funkcióigés szerkezetek*

A funkcióigés szerkezetek újabb példát jelentenek a szintagmatikus viszonyra. A pénzügyi jelentések nyelvhasználatát vizsgálva feltűnik, hogy igen gyakran előfordul a *kimutatásra kerül, elszámolásra kerül, megállapítása történik* típusú szerkezet. A funkcióigés szerkezetek használatát tekintve fontos megemlíteni, hogy nagy részük nem cselekvő jellegű, hanem körülírt, szenvedő alak, személytelen szerkezet. A funkcióigés szerkezet választását igazolja a szaknyelv sajátossága, illetve a feldolgozás, előhívás időtartama. Ezek a nyelvhasználati rutinok fellelhetők a számviteli szakmai nyelvhasználatban is. A pénzügyi jelentés funkciója elsősorban adatközlés, így mind a szöveg írója, mind pedig az olvasója számára az a célszerű, ha minél több rutinszerű elemet tartalmaz a szöveg, ezzel meggyorsítva a szöveg elkészítését és megkönnyítve annak feldolgozását.

A számviteli nyelvhasználatban a két leggyakrabban használt funkcióige a *kerül* és a *történik*. A leggyakrabban használt összetétel az *elszámolásra kerül* és a *kimutatásra kerül*, egyéb összetételek névszói tagjai például: *kimutatásra, bemutatásra, megállapításra, levonásra, könyvelésre, alkalmazásra, kiemelésre, feladásra, törlesztésre, auditálásra, elvégzésre, meghatározásra, értékesítésre, dokumentálásra, lehívásra, forintosításra, stb.*

Érdemes megfigyelni, hogy a névszóban hordozott jelentés megegyezik a két különböző funkcióigével alkotott szerkezetekben, például *bemutatásra kerül - bemutatása történik, felülvizsgálatra kerül - felülvizsgálata történik*. A szerkezetek így egymás variánsainak is tekinthetők, hiszen jelentésmódosulás nélkül választható bármelyik forma, a különbség csak a névszó ragozásában van.

A funkcióigékkel képzett kéttagú szerkezetek helyett teljesen egyenértékűen használható a névszó szótövéből képzett szinonim ige is, azonban ez a kevésbé jellemző előfordulás. A funkcióigés szerkezetek gyakori használatára két fő okot találunk: a személytelenségre való törekvést és a rutinizáltságot. Mindkét ok jellemző a szaknyelvekre, ahol a tények közlésének nagyobb szerep jut, mint a cselekvőnek; ezért van szükség a személytelenség kifejezésére szolgáló szerkezetekre. A rutinizáltság megkönnyíti a kommunikációt mind a küldő, mind a fogadó számára, kevesebb erőfeszítéssel éri el mindkét fél a célt; az információ átadását.

### Összegzés

A számviteli szakmát semmiképpen nem gyermekkorban tanuljuk, tehát a tanulási módszereink már nem ösztönösek, hanem számos iskolai év tapasztalatára alapoznak. A szakma megismerése, megtanulása együtt jár a szakmai nyelvhasználat elsajátításával. A szaktanároktól azonban nemigen várható el, hogy a nyelvi sajátosságokra is felhívják a figyelmet, amikor a szakmát oktatják. Így ez a feladat az idegen nyelvet oktató tanárra hárul. Az egyén mentális lexikonának rendezettsége függ a nyelvsajátítás/nyelvtanulás módjától, a nyelvhasználat gyakoriságától, a lexikai egységek típusától. Ha az új szavak tanulása során nem csupán a jelentést, hanem a logikai, szemantikai kapcsolódásokat is megfigyeljük, tudatosítjuk, könnyebben tudjuk az új elemet a meglévő elemek hálójába illeszteni. A szinonimák, antonimák ismerete segít a hibák elkerülésében, a megfelelő terminus kiválasztásában.

A számviteli nyelvhasználat rendszerszerű vizsgálata, a mentális lexikon rendszerének tudatosítása, a terminusok, szókapcsolatok e rendszerek szerinti megismerése, tudatosítása és elsajátítása jelentősen emeli a nyelvi megfogalmazás színvonalát, nem csak idegen nyelven, hanem az anyanyelven is, ahol a speciális számviteli nyelvhasználat megismerése kicsit egy idegen nyelv megtanulásához hasonlít.

### Hivatkozások

- Crystal, D. (2003): *A nyelv enciklopédiája*. Osiris Kiadó: Budapest
- Fóris, Á. (2007a): A terminológia terminológiája. In: Pusztay J. (szerk. (2007)) : *A magyar mint veszélyeztetett nyelv?* Savariae. 122-133
- Gósy, M. - Kovács, M. (2001): A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében. *Magyar Nyelvőr*. 125/3
- Hausmann, F. J. (2003): Was sind eigentlich Kollokationen? In: Steyer, K. (ed) (2003): *Wortverbindungen - mehr oder weniger fest*. (Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache) De Gruyter: Berlin. 309-334
- Heltai, P. (2004): Terminus és köznyelvi szó In: Dróth, J. (szerk.) (2004) : *Szaknyelvoktatás és szakfordítás 5*. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból. Szent István Egyetem: Gödöllő. 25-45

- Heltai, P. - Gósy, M. (2005): A terpeszkedő szerkezetek hatása a feldolgozásra. *Magyar Nyelvőr* 129.4: 473-487
- Heltai, P. (2007a): Fordításelemélet. 6. Előadás. *Rutin és kreativitás a nyelvhasználat során: Formulaszerű elemek a kommunikációban*. Pannon Egyetem Interdiszciplináris Doktori Iskola. 2007. október 26.
- Heltai, P. (2009): Fordítás, relevancia, feldolgozás. In: Nádor, O. (szerk) (2009) : *MANYE XVIII. A magyar mint európai és világnyelv*. MANYE-Balassi Intézet: Budapest. 27-53
- Károly, S. (1970): *Általános és magyar jelentéstan*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Navracsics, J. (2005): A kétnyelvű mentális lexikon működésének kérdéséhez. In: Dobos, Cs.-Kis, Á. (szerk.) (2005) : „*Mindent fordítunk és mindenki fordít.*” *Értékek teremtése és közvetítése a nyelvészetben*. Szak Kiadó: Bicske. 197-202.
- Navracsics, J. (2006): A korai és a késői kétnyelvű mentális lexikon rendezettségének összehasonlítása. *Magyar Nyelvőr*. 130/3
- Saussure, F. de (1997): *Bevezetés az általános nyelvészetbe*. Corvina: Budapest
- Siepmann, D. (2005): Collocation, Colligation and Encoding Dictionaries. Part I. *International Journal of Lexicography*. Volume 18. No.4. Oxford University Press: Oxford
- Wray, A. (2002): *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge University Press: Cambridge





**Kovács Iлона Julianna**  
Budapesti Gazdasági Főiskola  
KKFK Idegennyelvi és Kommunikációs Intézet  
Nemzetközi Gazdálkodás Szaknyelvi Intézeti Tanszék  
Orosz Nyelvi Szakcsoport

## **A gazdasági nyelv értékelése hallgatói véleménykutatás alapján**

*A szaknyelv kutatás máig nem igazán definiált részegysége a gazdasági terminusok nyelvzetete. Ezt a szaknyelvet idegen nyelve(ke)n tanítók is gyakran egyszerűen 'üzleti' nyelvnek nevezik. Megkülönböztetjük az általános gazdasági nyelvet, a bel- és külkereskedelem nyelvét (a különbségtételt sokan vitatják), a külgazdaság terminusainak nyelvzetét (a megfogalmazások tudatosak). Napjaink beszélt nyelvi szókincséhez (is) tartozik a gazdaság nyelve. Fokozatokat állíthatunk fel a különböző emberek kifejezőmódjai között. Szaknyelvi megközelítésben a hallgatói megkérdezés és téma kifejtés nagyon tanulságos. Négy célnyelvi (orosz) tancsoportban végeztem közvéleménykutatást. Érdekes megállapításokra jutottam/jutottunk a hallgatókkal, akik nagyon szívesen folytatnak eszmecsere-t az adott témáról. A megkérdezettek nem bölcsészek, de idegen nyelvek tanulói. Ennek a műhelymunkának eredményeit szeretném a téma iránt érdeklődőkkel ismertetni.*

Kulcsszavak: szaknyelv, gazdasági nyelv, a gazdaság nyelve, üzleti nyelv, speciális szókincs, speciális beszédstílus, speciális szókincset igénylő nyelvhasználat, lényeglátás

A hallgatói közvélemény kutatásom egyik meghatározó válaszával kezdem leírásomat. Ez a válasz az egyetlen, amelyben a *közgazdasági* ismereteket emeli ki a hallgató. Mondhatjuk, a többi vélemény alapján, hogy ez a véleményezés „mester”-fokon szól hozzánk: E szerint mottóm is.

„Úgy gondolom, manapság már alapvető követelmény a cégeknél, leendő munkahelyeinken, hogy beszéljünk idegen nyelvet. Amellett, hogy a diploma egyik feltétele a szakmai nyelvvizsga, a jövőben meglehetősen nagy hasznát fogjuk venni annak, hogy **közgazdasági** ismereteinkről idegen nyelven is számot tudunk majd adni. Egy olyan világban élünk, ahol mindent a gazdaság, a gazdasági élet mozgat, így még egy kötetlen beszélgetés során is hasznát vehetjük annak, hogy szakmai angolt, orosz, stb. tanulunk. Az effajta tudás szép karrierhez segíthet bennünket és nem érezzük majd elveszetteknek magunkat a nagyvilágban, sok új lehetőség kerülhet majd utunkba, és nyelvismeretünknek köszönhetően rengeteg élményben is részünk lehet majd.” (Hallgatói vélemény. Név nélkül.)

Megfogalmazódott fontos vélemény úgy is, hogy **nem a gazdaság nyelvéről** megkülönböztethetően írt a hallgató, hanem általában a szaknyelv jelentőségéről, de a megfogalmazása alkalmazható esetünkben is. A „**szaknyelv**: speciális szókincset igénylő nyelvhasználat, amely szükséges a gazdasági életben végbemenő ügyletek, szerződések, helyzetek megértéséhez és kezeléséhez”.

A szaknyelvkutatás máig nem igazán definiált részegysége a gazdasági terminusok nyelvezete. Ezt a szaknyelvet idegen nyelve(ke)n tanítók is gyakran egyszerűen 'üzleti' nyelvnek nevezik. Megkülönböztetjük az általános gazdasági nyelvet, a bel- és külkereskedelem nyelvét (a különbségtételt sokan vitatják), a külgazdaság terminusainak nyelvezetét (a megfogalmazások tudatosak). Napjaink beszélt nyelvi szókincséhez (is) tartozik a gazdaság nyelve. Fokozatokat állíthatunk fel a különböző emberek kifejezőmódjai között. Szaknyelvi megközelítésben a hallgatói megkérdezés és téma kifejtés nagyon tanulságos. Négy célnyelvi (orosz) tansoportban végeztünk (*dr. Trombitás Endre* és *Pallósné Dr. Mérei Veronika* főiskolai docensekkel közösen) közvélemény-kutatást, amit kiegészít francia szakos kolleganóm (*Szabó Zsuzsanna* főiskolai adjunktus) kutatási eredménye. Érdekes megállapításokra jutottam/jutottunk a hallgatókkal, akik nagyon szívesen folytatnak eszmeeserét az adott témáról. A megkérdezettek nem bölcsészek, de idegen nyelvek tanulói. Ennek a műhelymunkának eredményeit szeretném ismertetni.

Mielőtt a hallgatói véleményeket csoportosítjuk, határozzuk meg a kutatás tárgyát képező terminus értelmezését. A gazdaság nyelve felöleli az általános nyelv lexikáját és grammatikáját. A grammatika közös elem. Az általános nyelvi lexika jelentésének egy része módosul. A gazdasági lexikát több részre oszthatjuk: 1) az általános nyelv lexikája, 2) módosult általános nyelvi lexika, 3) általános gazdasági szókincs, 4) gazdasági ágazat-specifikus szókincs. A **gazdaság nyelve** gazdasági szakmába vágó speciális nyelvi környezet: az alapnyelv + szakma + szakmai lexika.

#### **A műhelymunka összefoglalása:**

A megkérdezés 2/3 részben orosz, 1/3 részben francia nyelven gazdasági nyelvet tanuló főiskolai hallgatók véleményezésére terjedt ki.

Az „üzleti nyelv” értelmezését a megkérdezettek 1/5-e választotta.

A „**gazdaság nyelve**” meghatározást elenyésző mértékben írták a megkérdezettek.

A „**gazdasági nyelv**” vagy „**gazdasági szaknyelv**”terminust a megkérdezettek fele használta.

A megkérdezettek között egy válaszadó csak a „**szaknyelv**” kategóriában gondolkodott.

A megkérdezettek között egy válaszadó a „**közgazdasági**” ismereteket emelte ki.

A tantárgy nevének meghatározásánál szerepet játszhatott a feladatot ismertető tanár célirányos kérdésfeltevése.

A válaszadó-korpuszban nyomon követhető, hogy nagyon kis mértékben, de volt, aki nem látott a kérdés lényege mögé válaszában. Mindenképpen minden válasz átgondolt, felelős és nagyon biztató számunkra, értékelők számára is. A sok értékes vélemény közül kiemelhető kezdeti méltatásra egy vélemény, amelyben benne foglaltatik a naivitás mellett a jövőendő szakember felelőssége. Az **üzleti nyelv** fontossága abban rejlik, hogy az üzleti világban nehezen lehetne boldogulni nélküle.

„Az általános nyelvvizsga szókincese már kevés ezen a szinten. Akkor tanulhatjuk meg a legteljesebben egy másik kultúra nyelvét, ha először elsajátítjuk az alapokat, majd eljutunk a felsőfokú nyelvvizsga szintjére. Ezután jöhet a gazdasági része a nyelvnek. Fontosak a fokozatosságok, maximalistának kell lenni, legalábbis törekedni kell rá.” (Hallgatói vélemény. Név nélkül.)

Volt, aki csak a külföldön/külföldiekkel (vállalatnál külföldi vezetők) való jobb szótértés miatt ajánlja a **gazdasági szakmai-idegen nyelv** tudását. Ők (is) a *választott idegen nyelv pozitívumait* emelik ki. Az angolul tanuló hallgatók véleménye tipikus következő általánosító hozzáállásukban. A legáltalánosabban használt és legismertebb az *angol* üzleti nyelv. A szakszavak többsége hasonló hangzású a különböző nyelveknél, azért ha valaki már elsajátított egy nyelvet szakmai szinten, az könnyedén tanul egy másik szakmai idegen nyelvet. Habár az angol a leggyakrabban használt nyelv az üzleti életben, mindenki szívesebben köt üzletet a saját anyanyelvén, ezért érdemes más idegen nyelveket is elsajátítani üzleti szinten. Vajon az *anyanyelv* és a *más idegen nyelvek* mennyire fontosak ebben a megfontolandó véleményben.

Egyetértünk abban, minél több idegen nyelven tárgyalóképes valaki, annál piacképesebb és esélyesebb (megfelelő) állásra a többi munkavállalóval szemben. Kissé kétséges egy olyan vélemény, mely szerint a **gazdasági nyelv** (**экономический язык**) az angol nyelvű országokban alakult ki, ahol az ipari forradalom zajlott, mint pl. „S” = supply. Ez a hallgató azt is megjegyzi, hogy a gazdasági nyelv egyszerűsíti a gazdasági jelenségek leírását, hogy több szó helyett lehet egy jelet használni. Ez mintha túlzás lenne.

A hallgatók felismerik azt is, hogy *nem elég idegen nyelv(ek)en tudni a gazdasági ismeretek nélkül*. Tudni kell megfelelően hozzászólni egy üzleti tárgyaláshoz, mert ott már ismerni az adott ország üzleti nyelvét, az abban használatos szavakat. Csak a **gazdasági-idegen nyelvi tudással** (a szakismeret mellett) tudja a munkavállaló a saját érdekeit érvényesíteni, megértetni a szándékát a másik féllel és megfelelően képviselni a hazát. Ha valaki az üzleti életben akar érvényesülni, akkor elengedhetetlen, hogy egy vagy két nyelv gazdasági szókincsét ismerje. Az idegen nyelv szerepét nagyon reálisan mérik fel a hallgatók: amennyiben az adott idegen nyelven sokkal többet és hitelesebben lehet ismereteket szerezni az adott országról.

Volt, aki a *BGF Külkereskedelmi Főiskolai Karon* oktatott *gazdasági nyelvet*, azért emelte ki, mert általa jobb esélyeket lát a későbbi munkavállaláshoz, akár külföldön is. Van, aki elsősorban a szóbeli kommunikációt hangsúlyozza, a tárgyalástechnikát, viselkedéstechnikát érti az üzleti nyelv terminus alatt.

A **gazdasági nyelvi szaknyelvi idegen nyelvi tudás** (tárgyalási ismeretek és kompetenciák, szakfordítás: fordítói, hitelesítői, tolmácsként végzett munka) hozzásegíti a leendő munkavállalókat, hogy szélesebb szakmai körökben, előnyösebb anyagi feltételekkel kamatoztathassák ismereteiket. *Fontos* hallgatói megjegyzés – visszajelzés, hogy nálunk a szituációk és a tárgyalási ismeretek jól begyakorlottak, ez magabiztosságot kölcsönöz a (jövőbeni) munkájukban. *Még fontosabb* visszajelzés az, hogy az idegen nyelv(ek)en közvetített információk, főleg a terminusok definíciói – tömörebb megfogalmazásban jobban elősegítik a témák átláthatóságát, értelmezhetőségét. Így idegen nyelv(ek)en jobban kifejezésre jut a hivatalos nyelv használata. Egy *leginkább fontos* visszajelzés a Bolognai-tanítási rendszer negatívumára hívja fel mindannyiunk figyelmét:

„**Gazdasági nyelv:** Ha a gazdasági nyelv fogalmát hallom, egy bizonyos idegen nyelv sajátos specifikus szókincsére gondolok, amely a gazdasági szaknyelvre vonatkozik. A gazdasági szókincs magában kell, hogy foglalja a közgazdaságtanban (mikro-, makroökonómiát), pénzügyben, tőzsdében, marketingben, stb. használt kifejezéseket. A gazdasági szaknyelv ismerete a gazdasági tanulmányokat folytatóknak nyilván alapkövetelmény. Elsajátítása azonban csak az adott idegen nyelv legalább középszintű ismerete után lehetséges. Véleményem szerint azonban főiskolai tanulmányok folyamán nehéz, nem könnyű feladat, mivel a középiskolai tanulmányokkal ellentétben nincs mindennapos számonkérés, valamint az óraszám is lényegesen kevesebb. Egy személyes véleményt szeretnék hozzátenni: a 6 féléves nyelvtanulás esetén adott, hogy egy teljesen új nyelvet kezdünk tanulni, melyet 3 félév alatt olyan szinten kell elsajátítani, hogy a következő 3 félévben képesek legyünk gazdasági nyelvet (üzleti nyelvet) tanulni. Ez az idő nagyon kevés! Főleg egy olyan nyelven, mint az orosz, amelyet mintha újra az általános iskola 1. osztályában ücsörögnénk, a nulláról indulva, írás és olvasás megtanulásával kell kezdeni. Következésképpen megállapíthatjuk, hogy a gazdasági nyelv nélkülözhetetlen napjainkban, hogy átlássuk a világgazdaság helyzetét, esetleg más ország gazdasági lapját olvasva. Az üzleti életben is nagyon hasznos az ismerete.” (Hallgatói vélemény. Név nélkül.)

*Miről is van szó a közvélemény kutatásunkban? A gazdasági nyelv értelmezéséről. S milyen következtetésekre juthatunk? A megkérdezettek véleményeinek összegzésével definíciót fogalmazhatunk meg:*

A **gazdasági nyelv (a gazdaság nyelve/ üzleti nyelv)** nem önálló nyelv. Speciális lexikai kiegészítés a hétköznapi szókincshez, ami precíz kifejezőmódot biztosít. A gazdasági idegen nyelvek ismerete

elengedhetetlen a külkereskedelem területén, a külkereskedelmi ügyletek lebonyolításában. Fontos a szakszavak pontos ismerete és használata, hiszen így a félreértések elkerülhetők és a tárgyalópartnerünk is komolyabban tud venni minket. Ha birtokában vagyunk a szaknyelvnek, sokkal könnyebben meg tudjuk érteni a másik fél álláspontját, szándékait, így a közös megegyezésre jutás sokkal gördülékenyebb. A szaknyelv megfelelő birtokában egy tárgyalás kimenetelét is könnyebben a saját javunkra fordíthatjuk. Az adott ország piaci helyzetét is a szaknyelv birtokában vagyunk képesek kellőképpen felmérni és a piac változásaira megfelelően reagálhatunk.

Tulajdonképpen *minden nyelv egy külön nyelv* egy adott nyelven belül is. Az élet minden területén sajátosságos, csak arra a szociumra jellemző szókincs és beszédfordulatok különböztetik meg az egyes társalgási témákat is egymástól. **A gazdaság nyelve szaknyelv.** A nyelvészeti szakirodalomban találkozunk másféle értékkel is: funkcionális stílus, idióma. E terminusok meghatározásáról, főleg az orosz nyelvű szakirodalom tükrében, 2001-től, a témához kapcsolódó összes publikációban lehet olvasni a tudósok véleményére való hivatkozásaimban, ismertetéseimben.

A „gazdaság nyelve”, a „gazdasági nyelv”, az „üzleti nyelv” terminusok közötti különbség *tudatos felismerése nem tükröződik a véleményekben.* A közvélemény kutatásom fő célját látom igazoltnak abban, hogy a megkérdezettek döntő többsége *tudatosan megkülönbözteti szűkebb* szakterületünket, a *gazdasági szféra szaknyelvét.*

Érdemes egy bilingvista hallgató véleményével befejezni e rövid értékelést. **Miért tanulja ő a gazdaság nyelvét idegen nyelvként oroszul?**

„A gazdaságban, azon belül is az üzletben és a kereskedelemben kulcsfontosságú a kommunikáció, melynek egyik alapja a nyelvtudás. Egy jól megválasztott gazdasági nyelv nem csak a fordításokra kiadott pénzt spórolja meg, hanem lehetővé tesz egy sokkal közelebbi (közvetítő nélküli) üzleti viszonyt. Kevés dolog van, ami olyan jó első benyomást tesz, mintha valaki beszéli az ember anyanyelvét, mivel ez felkészültségről és kölcsönös tiszteletéről árulkodik. Azért az oroszra választottam, mert úgy érzem, sok kiaknázatlan lehetőség rejlik benne és véleményem szerint a most sem elhanyagolandó gazdasági szerepe az elkövetkező években nőni fog”. (Hallgatói vélemény. Név nélkül.)

## Melléklet

### *A felhasznált korpusz:*

#### **Orosz nyelvet tanuló hallgatók véleményei:**

**Az üzleti nyelv számomra** az üzleti életben használt szófordulatokat, szóincset és beszédstílust jelenti.

**Mi az üzleti nyelv?** Az üzleti nyelv számomra nem csupán a hétköznapi használatra való nyelvet jelenti. Természetesen ez nem önálló nyelv, hiszen a nap mint nap beszélt nyelv is szükséges az üzleti nyelv használatához, csak kiegészítve olyan szavakkal, amelyek a gazdaság, pénzügytár körébe tartoznak.

**Idegen nyelven tanulunk** a gazdasági folyamatokról, általános fogalmakról. A világ « nagyjairól ».

**Mi az üzleti nyelv?** A gazdasági életben és versenyszférában használatos szavak, szófordulatok, kommunikációs formulák elsajátítása. El tudok képzelni némi tárgyalástechnikát. Es viselkedéskultúrát a tananyagban.

**Számomra az üzleti nyelv** egyet jelent egy olyan kommunikációval, melyet üzleti ügyekben, hivatalos helyzetekben arra használhatunk, hogy megkönnyítse a felek érthetőségét az adott üzleti témában.

**Gazdasági orosz:** Azért választottam az orosz nyelvet, mert manapság egyre nagyobb gazdasági hatása van Oroszországnak Európára. Oroszországban óriási mennyiségű nyersanyag áll a rendelkezésükre. Energiahordozókban sincsen hiány. Ez igen erős érvek mellett, hogy az orosz nyelvet választottam. Akié a nyersanyag és az energiahordozó, az képes a fejlődésre a legdinamikusabban.

**Azért választottam az orosz, mert manapság kevesen tanulják ezt a nyelvet,** viszont az igény nagy rá, hiszen az orosz kőolaj- és földgázipari cégeknek nagy szükségük van követőikre, több külföldi nyelvet is tudó szakemberekre.

**Azért szerettem volna ezt tanulni,** mert érdekelt és kevesebben beszélnek, mint a más nyelveket (pl. Német, spanyol, olasz) és ezért majd hasznos lehet az üzleti életben is.

**Azért választottam az orosz nyelvet,** mert mivel az üzleti körökben relatív kevesen beszélnek, ezért nagyon hasznos, másrészt különleges nyelv írásmódjában és nem olyan elterjedt, mint az angol, olasz, német, stb.

**A globalizáció miatt a gazdasági kapcsolatok** megsokszorozódtak az egyes országok között. Ezért szükség van olyan jól képzett gazdasági szakemberekre, akik rendelkeznek olyan nyelvtudással, amivel az üzleti életben jól elboldogulnak. Fontos ez a speciális nyelvtudás, mert ezeknek a szakembereknek minden helyzetben törekedniük kell arra, hogy precízen fejezzék ki magukat a gazdaság világában szóincstük segítségével.

**Gazdasági nyelvet azért érdemes tanulni, főleg a Külkereskedelmi Főiskolán,** mert így sokkal jobb esélyeink lesznek munkavállaláskor, akár külföldön is. Könnyebben megértjük magunkat, és nagyobb sikereket érhetünk el. Természetesen minél több nyelvet beszélünk legalább üzleti kommunikációs szinten, annál nagyobb előnyre teszünk szert a többi munkavállalóval szemben. Mindez természetesen független, a gazdasági tudástól, nem helyettesíti azt, csupán kiegészíti, illetve szintre helyezi.

**A gazdasági nyelv elsajátítása** fontos, mivel később könnyebb elhelyezkedést nyújthat a munka világában. Ezen kívül a szaknyelvi tudásunkat a mindennapokban is felhasználhatjuk, szóincstünket bővíthetjük vele. Az üzleti életben elengedhetetlen a szakkifejezések használata, egy-egy tárgyaláskor vagy egyéb szituációkban. Továbbá szakfordító képzés elvégzésével együtt, akár fordítóként vagy tolmácsként is elhelyezkedhetünk. A szimpla nyelvvizsgánk mellé pedig, ha megcsináltunk egy szakmai nyelvvizsgát is, akkor ez nagyban bővíti nyelvtudásunkat.

**Miért fontos a gazdasági nyelv? A vállalatok** kapcsolatainak hasznos, külkereskedelmi feltétele, hiszen e nélkül nehéz lenne felvenni a kapcsolatot külföldi cégekkel. Nem elég csak társalgási szinten beszélni az adott nyelvet, szakszavakat, üzleti kifejezéseket is kell ismerni. Nyelvtudással könnyebb érvényesülni manapság, főleg az üzleti életben.

**Azért fontos az üzleti nyelv,** mert ennek segítségével tudjuk megértetni magunkat külföldön a gazdasági életben. Ha az alapszókincs mellett ismerjük a gazdasági szókincset is, gond nélkül le tudunk bonyolítani bármilyen üzletet más országokban. A külföldi cégekkel való jó kapcsolat fontos lehet elhelyezkedés szempontjából is.

**Miért fontos az üzleti nyelv? Azért fontos, mert a jövőben** ez által külföldi vállalatokat képviselhetünk itthon és más országokban. Ha a vállalat vezetői külföldiek, véleményünket, ötleteinket könnyebben tudjuk majd előadni. A főiskola elvégzése után az üzleti életben fogunk részt venni, így fontos, hogy ne csak anyanyelvünkön tudjuk magunkat « eladni ». Gazdasági nyelv tanulása közben nem csak magát a nyelvet, de az adott ország gazdaságát is megismerhetjük.

**Miért fontos a gazdasági nyelve? Az üzleti élet ma már** nem korlátozódik egy országon belülre, hanem globális. Ezért, elengedhetetlen minimum egy idegen nyelv kiváló ismerete, hogy megfelelően tudjunk kommunikálni a szakszavak, kifejezések segítségével, amik alapvető fontosságúak.

**Miért fontos az üzleti nyelv? Különböző üzleti szituációkban** nagyon hasznos tud lenni, ha az ember nem csak általános szinten tud kommunikálni, hanem az üzleti élet kulcsfontosságú szavait is tudja reprezentálni. Külön előny tud lenni, ha a szituációk és a tárgyalási szövegek jól begyakorlottak. Manapság a gazdaság, az üzlet, a szakmai hozzáértés fontos kapcsa, hogy üzleti nyelvet sajátítsanak el a hallgatók. Nem utolsó sorban azért fontos, mert akkor nem kapok diplomát !

**A gazdaság nyelve fontos** a gazdaság minden szereplője számára. Könnyebb vele kifejezni a gazdasági folyamatokat, nem szükséges hosszú sorokban jellemezni valamit. A fogalmaknak meghatározott jelentése van, amit mindenki – amennyiben ismeri a fogalom jelentését – ugyanúgy értelmez. Kihangsúlyozhatjuk a témák szakmaiságát, ha a gazdasági szókincset alkalmazzuk. A kifejezések által mindenki számára egyértelmű formanyomtatványokat lehet kialakítani, ami egyben sokkal hivatalosabb formát ad egy-egy ügyletnek, ill. Tárgyalásnak, mintha a köznapi nyelvet használnánk. Éppen ezek miatt a szempontok miatt szükséges tanulni a szaknyelvet, hogy a kialakult szokásokhoz/szokványokhoz az üzleti életben igazodni tudjunk. Ismerjük a hivatalos, ill. Elvárt formákat, hogy a félreértéseket kiküszöböljük, és hivatalos keretet adjunk mondanivalónknak.

**Miért szeretném a gazdaság nyelvét idegen nyelvként oroszul tanulni?** A gazdaságban, azon belül is az üzletben és a kereskedelemben kulcsfontosságú a kommunikáció, melynek egyik alapja a nyelvtudás. Egy jól megválasztott gazdasági nyelv nem csak a fordításokra kiadott pénzt spórolja meg, hanem lehetővé tesz egy sokkal közelebbi (közvetítő nélküli) üzleti viszonyt. Kevés dolog van, ami olyan jó első benyomást tesz, mintha valaki beszél az ember anyanyelvét, mivel ez felkészültségről és kölcsönös tiszteletről árulkodik. Azért az oroszot választottam, mert úgy érzem, sok kiaknázatlan lehetőség rejlik benne és véleményem szerint a most sem elhanyagolandó gazdasági szerepe az elkövetkező években nőni fog.

**A gazdaság nyelve egyre fontosabbá válik** és egyre nagyobb szerepet tölt be a világgazdaság minden részében. Hiszen nincsen olyan nemzet, amely gazdaságilag nem függ valamennyire egy másiktól, ezért a gazdasági nyelv valódi « kapocs » a nemzetgazdaságok között. Ezért még fontosabb, hogy nem csak a saját országunk gazdasági szakszavait sajátítsuk el, hiszen, mint pl. Magyarország is már egy közösség része, amely nem más, mint az EU, melynek megvan a központi nyelve/nyelvei, ezért nagyon lényeges,

hogy gazdasági idegen nyelveket elsajátítsunk, hiszen a nemzetközi munkamegosztásban Magyarország is aktív szerepet tölt be.

**Miért fontos az üzleti nyelv? Azért fontos számomra az üzleti nyelv,** mert e nélkül nem tudnék érvényesülni a mai üzleti életben. Számomra fontos, hogy például majd a jövőben megfelelően hozzá tudjak szólni egy üzleti tárgyaláshoz, mert ott már nem elég egy hétköznapi szókincssel rendelkező ember nyelvtudása. Fontos, hogy ismerjem az adott ország üzleti nyelvét, az abban használatos szavakat. Csak így tudom a saját érdekeimet érvényesíteni, megértetni a szándékomat a másik féllel és megfelelően képviselni a hazámat. Ha valaki az üzleti életben akar érvényesülni, akkor elengedhetetlen, hogy egy vagy két nyelv gazdasági szókincsét ismerje. Azért is fontos még nekem a gazdasági nyelv, hogy például ne csak a magyar sajtó gazdasági részét tudjam elolvasni, értelmezni, hanem más országét is. Ezek mellett pedig azért is tanulom az üzleti nyelvet, mert ez a feltétele annak, hogy megkapjam a diplomám.

**Az orosz gazdasági nyelvre egyre nagyobb szükség van a világban.** Az orosz gazdaság az utóbbi években egyre jobban terjeszkedik Nyugat-Európa irányába, ezért szükség van olyan szakemberekre, akik beszélnek az orosz nyelvet s képesek közvetíteni az orosz illetve nyugati országok gazdasági szektorai között. Oroszország egyre több olajat és földgázt szállít a nyugati országoknak s tervben van több új összekötő olajvezeték létrehozása, melyeken keresztül földgázt, illetve olajat szállítanak. A Déli-áramlat vezeték Magyarországon is áthalad, ezért szükség van képzett oroszul folyékonyan beszélő diplomatákra, hogy tárgyaljanak az orosz féllel.

**Miért fontos az üzleti nyelv ? Az üzleti világban nehezen lehetne boldogulni nélküle.** Az általános nyelvvizsga szókincse már kevés ezen a szinten. Akkor tanulhatjuk meg a legteljesebben egy másik kultúra nyelvét, ha először elsajátítjuk az alapokat, majd eljutunk a felsőfokú nyelvvizsga szintjére. Ezután jöhet a gazdasági része a nyelvnek. Fontos a fokozatosságok maximalistának kell lenni, legalábbis törekedni kell rá.

**Почему важен экономический язык?** Он важен потому, что это единый международный язык. Экономический язык используется во всех отраслях экономики. Чтобы понять экономику, нужно научиться и читать, то есть выучить экономический язык. Знать экономический язык также важен как в математике понимать числа и символы. Очень важно, чтобы символы в языке во всех странах были одинаковы, чтобы не было путаницы. Экономический язык родился в англоязычных странах, где произошла промышленная революция из-за этого слова используемые в языке пошли от английского, напр.: „S” = supply. Экономический язык упрощает описание экономических явлений, вместо нескольких слов можно записать один знак.

**Gazdasági szaknyelv: Az üzleti világban** elengedhetetlen, hogy ismerjük az adott téma sajátos kifejezéseit az épp adott idegen nyelven, hogy szót értsünk más népekkel. A mai világban idegen nyelv nélkül már nem vagyunk képesek boldogulni, ám ez mind nem elég a gazdasági életben való boldogulásunkhoz. Szükség van a speciális témák (globális felmelegedés, pénzügyi helyzet, politikai ismeretek) szókincsének ismeretére. Az angol elengedhetetlen, világnyelv és minden fiatalnak szinte kötelező az ismerete. A francia nagyon hasznos, hiszen az Európai Unió egyik nyelve, az orosz pedig egyre fontosabb, az orosz-magyar kapcsolatok miatt is, és nagyon kevés korunkbeli beszélő az orosz nyelvet.

**Gazdasági nyelv:** Ha a gazdasági nyelv fogalmát hallom, egy bizonyos idegen nyelv sajátos specifikus szókincsére gondolok, amely a gazdasági szaknyelvre vonatkozik. A gazdasági szókincs magában kell, hogy foglalja a közgazdaságtanban (mikro-, makroökonómiát), pénzügyben, tőzsdében, marketingben, stb. használt kifejezéseket. A gazdasági szaknyelv ismerete a gazdasági tanulmányokat folytatóknak nyilván alapkövetelmény. Elsajátítása azonban csak az adott idegen nyelv legalább középszintű ismerete után lehetséges. Véleményem szerint azonban főiskolai tanulmányok folyamán nehéz, nem könnyű feladat,



mivel a középiskolai tanulmányokkal ellentétben nincs mindennapos számonkérés, valamint az óraszám is lényegesen kevesebb. Egy személyes véleményt szeretnék hozzátenni: a 6 féléves nyelvtanulás esetén adott, hogy egy teljesen új nyelvet kezdünk tanulni, melyet 3 félév alatt olyan szinten kell elsajátítani, hogy a következő 3 félévben képesek legyünk gazdasági nyelvet (üzleti nyelvet) tanulni. Ez az idő nagyon kevés! Főleg egy olyan nyelven, mint az orosz, amelyet mintha újra az általános iskola 1. osztályában ücsörögnénk, a nulláról indulva, írás és olvasás megtanulásával kell kezdeni. Következésképpen megállapíthatjuk, hogy a gazdasági nyelv nélkülözhetetlen napjainkban, hogy átlássuk a világgazdaság helyzetét, esetleg más ország gazdasági lapját olvasva. Az üzleti életben is nagyon hasznos az ismerete.

**A gazdasági idegen nyelvek ismerete** elengedhetetlen a külkereskedelem területén. Fontos a szakszavak pontos ismerete és használata, hiszen így a félreértések elkerülhetők és a tárgyalópartnerünk is komolyabban tud venni minket. Ha birtokában vagyunk a szaknyelvnek, sokkal könnyebben meg tudjuk érteni a másik fél álláspontját, szándékait, így a közös megegyezésre jutás sokkal gördülékenyebb. A szaknyelv megfelelő birtokában egy tárgyalás kimenetelét is könnyebben a saját javunkra fordíthatjuk. Az adott ország piaci helyzetét is a szaknyelv birtokában vagyunk képesek kellőképpen felmérni és a piac változásaira megfelelően reagálhatunk.

**Az általános nyelvtudás manapság önmagában nem** elégséges. A munkaerő piacon elvárják a szaknyelvi ismereteket. A szaknyelvekre jellemző egy specifikus szókincs, melynek elsajátításával kezdődik a szaknyelv tudásához vezető út. De ha jobban belegondolunk, ez nemcsak az idegen nyelveken van így. Ha anyanyelvünket vizsgáljuk, akkor is könnyen belátható, hogy bármely szakmát vesszük is alapul, azt szaknyelvvvel együtt kell tanulni. Ezért állíthatjuk, hogy, ha, bármely szakmát idegen nyelven vagy részint idegen nyelven szeretnénk végezni, csakúgy mint anyanyelvünkön, külföldiül is hozzátartozik a szaknyelv tudása. A gazdasági szaknyelv, a gazdaság specifikus nyelvezete, mely minden olyan nyelvben létezik, ahol a gazdaság, mint fogalom értelmezhető.

**Gazdasági nyelv: a gazdasági idegen nyelvek tudása** elengedhetetlen a külkereskedelmi ügyletek lebonyolításában. A legáltalánosabban használt és legismertebb az angol üzleti nyelv. A szakszavak többsége hasonló hangzású a különböző nyelveknél, azért ha valaki már elsajátított egy nyelvet szakmai szinten, az könnyedén tanul egy másik szakmai idegen nyelvet. Habár az angol a leggyakrabban használt nyelv az üzleti életben, mindenki szívesebben köt üzletet a saját anyanyelvén, ezért érdemes más idegen nyelveket is elsajátítani üzleti szinten.

**Úgy gondolom, manapság már alapvető követelmény** a cégeknek, leendő munkahelyeinken, hogy beszéljünk idegen nyelvet. Amellett, hogy a diploma egyik feltétele a szakmai nyelvvizsga, a jövőben meglehetősen nagy hasznát fogjuk venni annak, hogy *közgazdasági* ismereteinkről idegen is számot tudunk majd adni. Egy olyan világban élünk, ahol mindent a gazdaság, a gazdasági élet mozgat, így még egy kötetlen beszélgetés során is hasznát vehetjük annak, hogy szakmai angolt, orosz, stb. tanulunk. Az effajta tudás szép karrierhez segíthet bennünket és nem érezzük majd elveszettnek magunkat a nagyvilágban, sok új lehetőség kerülhet majd utunkba, és nyelvismeretünknek köszönhetően rengeteg élményben is részünk lehet majd.

**Francia nyelvet tanuló hallgatók**

Nekem első hallásra a „beszél” nyelv, hétköznapi nyelv jut eszembe kiegészítve a **gazdasági nyelv** szókincsével. Gazdasági témák, kifejezések, szókincs összessége.

**Gazdasági szaknyelv:** Betekintést enged idegen nyelven abba a tudásba, amit magyarul, a főiskolán megpróbálunk megszerezni. Ezzel lehetővé téve, hogy külföldön is helyt álljunk, miután elvégeztük a főiskolát, továbbá sikerrel tudjunk kapcsolatot tartani külföldi ügyfelekkel.

A **gazdasági szaknyelv**: elsajátítása nagyon fontos a szakmai életben. Ahhoz, hogy a gazdasági világban megértsük magunkat és megértsük partnereinket, szükség van a szaknyelv ismeretére, e nélkül nem tudunk érvényesülni szakmánkban. Fontos, hogy úgy kezdjük el tanulni a gazdasági szaknyelvet, hogy meglegyen a megfelelő nyelvtani és szókincsi alapunk. A szaknyelv magában foglalja az általános nyelvviszga témákat és felöleli a gazdasági szaknyelv: szektor témáit (pénzügy, kereskedelem, tőzsde).

**Gazdasági szaknyelv**: A gazdasági szaknyelv: segítségével magabiztosan lehet fellépni bármilyen tárgyaláson, illetve ha gazdasági témáról kell nyilatkozni egy társaságban nem okozhat problémát. Az alaptudást, ha kiegészítjük gazdasági szavakkal, akkor beszélhetünk gazdasági szaknyelvről, hiszen új nyelvtant kell hozzá tanulni. Ezeknek a szavaknak a birtokában a világ bármely országának gazdaságáról lehet beszélni.

**Gazdasági szaknyelv**: Könnyebben megértjük a külföldi híradót, gazdasági műsorokat. Bővül a szókincsünk. Ha külföldön szeretnénk dolgozni, könnyebben tudunk elhelyezkedni, egyszerűbben megértjük a szakmai dolgokat. Azokhoz a tantárgyakhoz is segítséget nyújt, amit magyarul tanulunk, átismételjük őket. Mivel egy idegen nyelvet nem elég egyszer elolvasni, ezért jobban megragad bennünk.

**A gazdasági szaknyelv**: Szerintem elsősorban az üzleti szókincset fejleszti, a téma főbb területeinek áttekintésével. Szerintem hasznos az egyes témakörök rövid megismerése más nyelven, mivel így a nyelv fejlesztésén kívül azoknak lényegét szűrjük ki, nem így, mint az egyes órákon, ahol hajlamosak vagyunk a kérdések részleteiben elveszni.

**Gazdasági szaknyelv**: Gazdasági-közgazdasági-témában használt kifejezések, szavak összessége. Az itt tanultak lehetővé teszik, hogy nem csak általános, a mindennapi életben előforduló témákhoz tudjon hozzászólni a hallgató.

**Gazdasági szaknyelv**: Leginkább úgy kellene felépülnie, hogy egy nyelvtanilag és szókincset érintve is erős középfokkal rendelkezik a tanuló, második nyelv lévén, ha ez nem kivitelezhető, sokat jelentene a fejlődés szempontjából a nyelvtan tanítása is. Ezt hiányolom. A szavak megtanulása magán úton könnyebben megy, mint a nyelvtan megértése.

**Gazdasági szaknyelv**: Ismeretével könnyebben kifejezhetőek, megérthetőek a gazdasági élet sajátosságai, változásai. Egy-egy szakszóval, hosszú, bonyolult körülírásokat lehet elkerülni.

Gazdasági szaknyelv: a gazdasági élet területén használatos szakszavak összessége

**Szaknyelv**: speciális szókincset igénylő nyelvhasználat, amely szükséges a gazdasági életben végbemenő ügyletek, szerződések, helyzetek megértéséhez és kezeléséhez.

**Gazdasági szaknyelv**: olyan tudást biztosít, ami elengedhetetlen az üzleti világban, e nélkül semmiféle üzleti tárgyalást, kapcsolatteremtést, irányítást nem tudnánk elvégezni.

**Gazdasági szaknyelv**: elsajátítása elengedhetetlen azok számára, akik az adott országban szeretnének valamilyen gazdasági állást vállalni.

**Gazdasági szaknyelv**: A gazdasági szaknyelv: a világgazdaságban nagy szerepet játszik. A legfontosabb gazdasági szaknyelv az angol, de az Európai Unióban a francia is jelentős szerepet játszik. Segítségével betekintést nyerhetünk külföldi országok gazdasági helyzetébe.

**Mekis Zsuzsanna**

BGF Idegen Nyelvi és Kommunikációs Intézet  
KVIK Turizmus-Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

**A turisztikai szaknyelv vizsgálata szociolingvisztikai szempontból**

*Cikkemben azt vizsgálom, hogy a turisztikai szaknyelv szociolingvisztikai szempontból hogyan határozható meg; miért minősül funkcionális stílusnak, csoportnyelvnek, alnyelvnek, regiszternek, illetve szakzsargonnak. Továbbá szeretném bemutatni, hogy véleményem szerint miért sokrétűbb a turisztikai szaknyelv a többi szaknyelvhez képest, miben tér el azoktól, és hogy ez a sokrétűség hogyan jelenik meg a turisztikai szakszókincsben.*

Kulcsszavak: turisztikai szaknyelv, szociolingvisztika, szaknyelv – felfogások, szaknyelv – használat, rétegződés, funkciók

**A szaknyelvek szociolingvisztikai felfogása**

A társadalom rétegzettségének megfelelően minden természetes nyelv heterogén, azaz különböző változatokban él. A fő nyelvváltozattípusok a köznyelvi, a társadalmi és a területi változatok. A szaknyelvek ezen a csoportosításon belül a társadalmi változatok közé tartoznak.

A szociolingvisztika azt vizsgálja, ki kivel, miről, milyen céllal, milyen szándékkal, hogyan, milyen nyelven, milyen társadalmi körülmények között kommunikál. Ez érvényes a szaknyelvekre is, amelyek meghatározásában a megfelelő szakmai ismeretek és a speciális szakszókincs fontos szerepet játszanak (Fishman, 1972:46).

Löffler (1985:87) szociolingvisztikai szempontból hat nyelvváltozatot, más szóval lektust különböztet meg egymástól: területi elterjedés (Dialekte), a beszélők csoportjai (Soziolekte), az életkor és a nem (Sexolekte, Alterssprachen), valamint az interakció típusa, illetve a szituációk szerint (Situolekte). Egy-egy lektuson belül Löffler további alcsoportokat jelöl meg, amelyek átfedésben vannak más lektusok alcsoportjaival. A szaknyelvek például többek között a funkcionális stílusokhoz tartoznak, de attól függően, hogy milyen szituációban használják ezeket, a szituációnak megfelelő nyelvváltozatok közé is besorolhatóak. A szociolektusok Löffler felosztásában a csoport-, a rétegnyelveket és a nem szakmai alapon létrejött úgynevezett külön nyelveket (Sondersprachen) foglalják magukban. Tekintettel arra, hogy a csoportnyelvek a nyelvek egyes foglalkozási és tudományágakon belül kialakult változatát is jelentik, a szaknyelvek csoportnyelveknek is tekinthetőek. Mivel a szaknyelveket mind írásban, mind szóban használják a legkülönbözőbb médiumokban, a médiumokat magukban foglaló nyelvváltozatok kategóriájába is beletartoznak (Löffler 1985: 87).

A nyelvészek a szaknyelveket attól függően, hogy min van a hangsúly *funkcionális stílusként* (például Löffler, 1985; Fluck, 1991; Gläser 1998), *csoportnyelvként* (például Nabrings, 1981; Wichter, 1994; Möhn, 1998), *alnyelvként* (például Coseriu, 1981; Fluck, 1991; Hoffmann, 1998), *regiszterként* (például Coseriu, 1981; Fluck, 1991; Hoffmann, 1998), illetve *szakzsargonként* (Löffler, 1985) szokták felfogni.

Akár funkcionális stílusként, akár csoportnyelvként, alnyelvként, illetve regiszterként vagy szakzsargonként tekintünk a szaknyelvre, mindegyik esetben elmondható, hogy ezek egyike sem nem korlátozódik a szaknyelvre, hanem ennél tágabb fogalmak.

Egyúttal elmondható az is, hogy a szaknyelvek esetében nincsen szó nyelvekről, hanem elsősorban vagy kizárólag szóképzési eltérésekről. „A szaknyelvekre az jellemző, hogy logikailag és nyelvileg rendezett, definiált, kodifikált s közérdekű terminológiájuk van.” (Kiss, 2002:75)

### **A turisztikai szaknyelv sajátossága a többi szaknyelvhez képest szociolingvisztikai szempontból**

Attól függően mire helyezük a hangsúlyt, a turisztikai szaknyelv lehet szociolingvisztikai szempontból funkcionális stílus, csoportnyelv, alnyelv, regiszter, illetve szakzsargon.

Ha *funkcionális stílusként* fogjuk fel, akkor a kommunikáció célja a turisztikai szaktudás szóban vagy írásban történő közvetítése úgynevezett specializált gyakorlati és elméleti nyelvek segítségével. A szakmai ismeretek közvetítésének előfeltétele a speciális szaktudás megléte és a megfelelő szakszókincs ismerete.

A speciális turisztikai szaktudással rendelkező és az ennek megfelelő tevékenységet folytató szakemberek csoportot alkotnak. Az általuk használt szaknyelvet *csoportnyelvnek* nevezzük, amely a köznyelvtől alapvetően csak szókincsének egy részében tér el, és amelynek feladata ezen szakmai csoporthoz köthető kommunikáció megvalósítása. A szakmai orientáltság áll az előtérben, de a csoportazonosság kialakításában is fontos szerepet játszik.

A turisztikai szaknyelvben, mint *alnyelvben* a kommunikáció tárgya áll a középpontban, amely a turisztikai szakterületen előforduló szövegeknek az összessége. A turisztikai szaknyelv mint alnyelv azoknak a nyelvi eszközöknek az összessége, amelyek a turisztikai szakterületen tevékenykedő emberek közötti kommunikációt biztosítják (Hoffmann, 1987:53). A szaktudás és a szaknyelvismeret itt is előfeltételét képezik a szakmai kommunikációnak.

A *regiszter* a turizmus területén egy meghatározott témához, tárgyhoz vagy cselekvéshez kötődő nyelvváltozat. Leginkább szókinccsével jellemezhető, de eltérő nyelvtani jegyei is lehetnek.

A turisztikai szaknyelv mint *szakzsargon* a regiszteren belül annak egy sajátos, nem standardizált változata, amely csak bizonyos szituációkban fordul elő, emocionális töltetű szavak használata jellemzi, ugyanakkor pontos a folyamatok leírásában. (Löffler, 1985:84). Kettős funkciója van. Egyrészt megkönnyíti a szakemberek közötti kommunikációt, ebben az esetben a szakmai orientáltság áll az előtérben. Másrészt a nem-szakemberekkel szembeni elhatárolódást szolgálja, miközben a laikusokat kizárja a kommunikációból. Ezen túlmenően erősíti a szakemberekben az identitást, az azonos csoporthoz való tartozást.

Függetlenül attól, hogy a turisztikai szaknyelvet minek tekintjük szociolingvisztikai szempontból, a turisztikai szaknyelv jellemezhető nyelvi és nyelven kívüli jegyekkel. Ami a tipikus nyelvi (nyelvtani, lexikai, fonetikai) jegyeket illeti, ezek változnak attól függően, hogy különböző szakterületeken dolgozó szakemberek, az adott szakmán belül dolgozó szakemberek vagy szakemberek és laikusok közötti kommunikációról van-e szó. Az írásbeli kommunikációban a szövegfajták és az ezekkel elérendő kommunikációs cél játszanak fontos szerepet. A szóbeli kommunikációban a kommunikációs szituáció, a kommunikáció tárgya és célja bírnak döntő jelentőséggel.

Ha azt szeretnénk megállapítani, hogy a turisztikai szaknyelv miben különbözik a többi szaknyelvtől szociolingvisztikai szempontból, a szociolingvisztika klasszikus kérdéseiből kell kiindulni: ki kommunikál kivel, miről, hogyan, milyen kommunikációs szituációban, milyen szándékkal, milyen céllal.

A turizmus nagyon sokrétű szakterület. Különböző részsakterületeket foglal magában a turizmus gazdaságtantól kezdve a turizmusökológián át az utazásszervezésig, az utaztatási, elszállásolási és ellátással kapcsolatos szolgáltatásokat is tartalmazó utazási ajánlatokkal bezárólag. Ennek a sokrétűségnek megfelelően maguk a kommunikációs partnerek, a kommunikáció tárgyai, a kommunikációs szituációk is nagyon sokrétűek, nemegyszer összetettebbek, mint sok más szakterületen, mint például a természettudományokban vagy a műszaki tudományokban. Egyúttal megállapítható, hogy a turizmus belső tagoltsága nem olyan erős, mint a természet- vagy a műszaki tudományoké, noha a turizmus dinamikusan fejlődik.

A turizmusban a kommunikációs partnerek közé tartoznak azok az egyetemzet végzett közgazdászok, akik később turizmusra specializálódtak, azok a főiskolai végzettségű üzemgazdászok, akik turizmust tanultak, azok

az érettségizett turisztikai szakemberek, akik turisztikai szakközépiskolába jártak vagy gimnáziumba, amelynek elvégzése után turisztikai képzésben vettek részt. Idetartoznak például az utazási irodai asszisztensek, idegenvezetők, animátorok. Egy köztes kategóriába lehetne a jövőben még középiskolában vagy felsőoktatási intézményben tanuló turisztikai szakembereket és a turisztikai szaknyelvet oktató idegen nyelvszakos tanárokat sorolni, hiszen ők is kommunikálnak turisztikai témákról. Turizmusról laikusokkal is kommunikálnak, például utazási irodákban.

A 'miről'/'mi' kérdések a kommunikáció tárgyára, egy szöveg témájára, a szövegtípusra, és arra a szakterületre vonatkoznak, amelyen, illetve amelyről tárgyalnak. A kommunikáció tárgya változik a kommunikációs partnerektől, szituációtól, a kommunikációs szándéktól, a kommunikáció funkciójától, a különböző médiumok használatától függően. A 'hogyan' kérdés vonatkozhat egyrészt arra, hogy a kommunikáció szóban vagy írásban zajlik-e, másrészt a turisztikai szaknyelv fajtájára (elméleti, szakmai köznyelvi, tankönyvben, tanítás során használt szaknyelv, szakmai közvetítőnyelv, szakzsargon). A kommunikációs szituációt a kommunikációs partnerek, a kommunikáció tárgya és célja határozzák meg.

A turizmusban csaknem teljes egészében hiányzik az elméleti szaknyelv, mert legfeljebb a turizmus gazdaságtan tekinthető elméleti tudománynak. Ennek a szókincsre főként olyan közgazdaságtani terminusokból áll, amelyeket a turizmusban is használnak. Ilyenek például a turisztikai piac, a turisztikai kereslet, a turisztikai kínálat. Előfordulnak azonban természetesen kifejezetten turisztikai terminusok is, mint például az utazási intenzitás, turistasűrűség.

A turizmussal foglalkozó állami intézményekben dolgozó turisztikai szakemberek többek között a támogatási rendszerrel, a turizmus fejlesztési stratégiáival foglalkoznak. Ezek a témák a kommunikáció tárgyai. A kommunikációs partnerek többek között turisztikai üzemgazdászok, közgazdászok, pénzügyi szakemberek, jogászok. A turisztikai szakemberek egymással és a gazdaság más területein, illetve teljesen más szakterületeken dolgozó kollégáikkal mind írásban, mind szóban elsősorban gazdasági szempontból kommunikálnak a turizmusról. Szakmák közötti, illetve szakmán belüli kommunikációról van szó. Az itt használatos szókincsre az általános gazdaságból származó szavak magas aránya jellemző. Sok több szakterületen is előforduló szót használnak a kifejezetten turisztikai szakszavak mellett. Ezek terminusok. Ezen szavak ismeretének és használatának előfeltétele felsőoktatási intézetben folytatott szakmai tanulmány. Azok a szituációk, amelyekben ezt a szókincset használják, mindenekelőtt megbeszélések, tárgyalások, prezentációk. Tipikus szövegfajták például a beszámoló, jegyzőkönyvek, tanulmányok,

információs anyagok. Az itt használt szakmai köznyelvre az absztrakció viszonylag magas foka, jellemző, de az absztrakció foka messze nem olyan magas, mint a természet- és a műszaki tudományokban. Szakzsargont is használnak itt. Ez itt elsősorban a kommunikációs ökonómiát szolgálja.

A regionális vagy helyi szinten működő turisztikai szervezetekben a turisztikai szakemberek részben hasonló feladatokkal foglalkoznak, mint az állami szinten dolgozó szakemberek. Mindenek előtt marketingtevékenységet folytatnak, reklámkampányokat folytatnak. A kommunikációs partnerek részben közép- vagy felsőfokú turisztikai végzettségű szakemberek. Itt szakmán belüli kommunikációról van szó, ha azonban más szakterületek szakembereit is, például jogászokat, bevonják a kommunikációba, szakmák közötti kommunikációról beszélünk. Az itt használt szókincsre az általános gazdasági szaknyelvből származó szavak alacsony aránya jellemző. Kevesebb több szakterületen is előforduló szakszót, és több turisztikai szakszót használnak, a köznyelvi szavak aránya az információs és reklámanyagokban magas. Ezen szakszavak ismeretének és használatának előfeltétele felsőoktatási intézményben folytatott szakmai tanulmány vagy középfokú turisztikai szakképzés. A jellemző szituációk elsősorban megbeszélések, prezentációk, vásárokon folytatott beszélgetések. A tipikus szövegfajták többek között beszámolók, jegyzőkönyvek, katalógusok, prospektusok, reklámszövegek. Az itt használatos szaknyelvre jellemző, hogy az absztrakció foka alacsonyabb, mint az előző esetben. Ha figyelembe vesszük azt, hogy a katalógusokkal, prospektusokkal, reklámanyagokkal a potenciális turistákat mint célcsoportot akarják megszólítani, a kommunikáció írásos szakmán kívüli kommunikáció. Itt a köznyelvi szavak dominanciája figyelhető meg. Itt szakmai köznyelvet, szakzsargont és turisztikai közvetítőnyelvet használnak.

Turisztikai szaknyelvet használnak az utazásszervezőknél, utazásközvetítőknél és az utazási irodákban. Az utazásszervezők főként szállodai szolgáltatásokat megrendelő beszerzőkkel, közlekedési vállalatok, vendéglátó-ipari egységek munkatársaival állnak kapcsolatban. Részzolgáltatásokat vásárolnak tőlük, és ezekből utazási ajánlatcsomagokat állítanak össze. Csak ritkán tartanak fenn saját értékesítési hálózatot, így általában nincsen közvetlen kapcsolatuk az ügyfelekkel. A kommunikáció itt tehát főként szakmák közötti, illetve szakmán belüli. Az itt előforduló szókincs változik attól függően, hogy kik a kommunikációs partnerek, és hogy ennek megfelelően mi a kommunikáció tárgya. Ha az utazásszervezőknél dolgozó turisztikai szakemberek szálláshelyek, közlekedési vállalatok, utazásközvetítők munkatársaival kommunikálnak, elsősorban tárgyalásokról van szó,

amelyek célja az üzletkötés. A más szolgáltatókkal folytatott kommunikáció során a turisztikai szakemberek turisztikai szakszavakat és kisebb számban a szállodaiipar, közlekedés, vendéglátó-ipar területéről származó szakszavakat használnak. Ez utóbbiak azonban a legtöbb turisztikai szakember véleménye szerint szintén a turisztikai szakszókincshez tartoznak. A szakzsargonnak itt fontos szerepe van, mindenekelőtt a kommunikációs ökonómia miatt. Ez a szókincs a laikusok számára is csaknem teljes mértékben érthető, mivel az itt használatos turisztikai szaknyelvre az absztrakció meglehetősen alacsony foka jellemző. A szakszókincsben sok olyan szakszót használnak, amelyeket a laikusok turistaként már ismernek, ezen kívül itt sok olyan szót is használnak, amelyek mind a köznyelvben, mind a turisztikai szaknyelvben előfordulnak, részben speciális jelentéssel. A jellemző szituációk tárgyalások, megbeszélések, ritkábban értékesítési tárgyalások utazni vágyókkal. A tipikus szövegfajták többek között levelek, e-mailek, faxok, szerződések, katalógusok, beszámolók.

Hasonló megállapítások tehetőek az utazásszervezőkkel, illetve utazási irodákkal kapcsolatban, mindazonáltal néhány „aránybeli” különbséggel, amely abból adódik, hogy mindezeknek több közvetlen kapcsolatuk van az ügyfelekkel, mint az utazásszervezőknek. Az utazásközvetítők kommunikációs partnerei az utazásszervezők munkatársai és a potenciális turisták. A kommunikáció történhet írásban és szóban is, lehet szakmán kívüli és szakmán belüli. A turisztikai szolgáltatókkal folytatott kommunikáció során használt szaknyelv szakmai köznyelv, amely magában foglalja a szakzsargont. A szakzsargon elsősorban a kommunikációs ökonómiát szolgálja, de csoportképzés is fontos szerepet játszik. Az ügyfelekkel folytatott beszélgetésekben turisztikai közvetítőnyelvet használnak, amelyben köznyelvi és mindenki számára érthető turisztikai szakszavak fordulnak elő. A szakzsargon itt nem használatos, aminek az az oka, hogy a turizmus a szolgáltató szektorhoz tartozik, és a turisztikai szakembereknek az a célja, hogy utakat adjanak el, ezért az ügyfelekkel egy a potenciális turisták számára teljes mértékben érthető nyelven kell beszélniük. A kommunikációs szituációk és a tipikus szövegfajták azonosak az utazásszervezőknél előfordulókkal.

Szakmai köznyelvet konferenciákon, vásárokon és turisztikai szakfolyóiratokban használnak. A turisztikai szakfolyóiratokat kivéve a szóbeli kommunikáció dominál. Közvetítőnyelv napilapokban, TV-adásokban, rádióadásokban fordul elő.

Turisztikai szaknyelvet használnak tanítási nyelvként is a szakmai képzés, oktatás keretén belül. A szakmaiság foka a felsőoktatási intézményekben magasabb, mint a középfokú oktatási intézményekben. A



főiskolákon, egyetemeken használt szaknyelv egzakt tudományos nyelv. A turisztikai szakszókincs ismerete nem előfeltétele a tanulmányoknak, azt a hallgatók ezekben az intézményekben sajátítják el. Mivel a turisztikai ismereteket tankönyvekből is meg lehet tanulni, beszélhetünk turisztikai tankönyvnyelvről is.

A turisztikai szaknyelv egy további sajátossága, hogy a médiumokban sokkal gyakrabban használják, mint más szaknyelveket. Nemcsak turisztikai szakfolyóiratok léteznek, hanem megjelennek turisztikai témájú cikkek napilapokban is. Ezen kívül vannak olyan TV csatornák (pl. Travel Channel), amelyek turisztikai desztinációkat mutatnak be, illetve olyan TV adások, amelyek célja turistautak értékesítése (PULStv, Reiseshopping-Magazin), vagy egész TV csatornák (Sonnenklar TV), ahol utakat kínálnak. A rádióban is vannak olyan adások (pl. a WDR-nél), ahol utazási ajánlatokat reklámoznak. Az interneten is lehet turisztikai információkhoz hozzájutni, vagy utakat foglalni.

### Összegzés

A turisztikai szaknyelv a társadalmi nyelvváltozatok közé tartozik, ezen belül felfogható funkcionális stílusnak, csoport-, illetve alnyelvnek, regiszternek, valamint szakzsargonnak. A turizmus nagyon sokrétű, több különböző, egymással olykor csak bizonyos esetekben összefüggő részszakterületet magában foglaló szakterület, amelyből az is következik, hogy a kommunikációs partnerek, a kommunikáció tárgyai, céljai és a kommunikációs szituációk is nagyon sokrétűek. A turisztikai szaknyelv nemegyszer sokkal összetettebb, mint a természet- vagy műszaki tudományok, ugyanakkor a belső tagoltsága kisebb, mint a fent említett tudományoké.

További sajátossága, hogy bár létezik a turizmusban elméleti nyelv, szakmai köznyelv, tankönyvekben és tanítási órákon használt szaknyelv, szakmai közvetítőnyelv és szakzsargon, az önálló turisztikai elméleti szaknyelv csaknem teljesen hiányzik, mert általában az általános gazdasági elméleti nyelvet szokták használni a turizmusban, olykor turisztikai jelentéssel kibővítve az általános gazdaság fogalmait. A szakzsargon pedig itt elsősorban a kommunikációs ökonómiát szolgálja, nem célja a nem-szakemberek kizárása a kommunikációból, hiszen a turizmus szolgáltatás. Ezenkívül a szakemberek és nem-szakemberek közötti kommunikációban a köznyelvi szavak mellett olyan turisztikai szakszavakat használnak, amelyek az utazási tapasztalatokkal rendelkező turisták számára közismertek. Abból, hogy a turizmus a szolgáltató szektorhoz tartozik, az is következik, hogy a turisztikai közvetítőnyelv jelentősége igen nagy sok

egyéb szaknyelvhez képest, valamint az, hogy sokkal gyakrabban fordul elő a médiában, mint a természettudományos vagy műszaki szaknyelvek.

### Hivatkozások

- Coseriu, E. (1981): Textlinguistik. Eine Einführung. In: *Tübinger Beiträge zur Linguistik 109*. Tübingen
- Fishman, J. A. (1972): The Sociology of Language. In: Giglioli, P. P.: *Language and social context: selected readings*. Harmondsworth: Penguin.
- Fluck, H.-R. (1991): *Fachsprachen. Einführung und Bibliographie*. Uni-Taschenbücher 483. Tübingen.
- Gläser, R. (1998): Fachsprachen und Funktionalstile. In: Hoffmann, L.- Kalverkämper, H.- Wiegand, H-E. (1998): *Fachsprachen. Ein Internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. (Handbücher der Sprach- und Kommunikationswissenschaft). Walter de Gruyter: Berlin - New York. 199-208
- Hoffmann, L. (1987): Der Fachtext als strukturierte und funktionale Ganzheit. In: Hoffmann, L. (Hg.) (1987): *Fachsprachen - Instrument und Objekt*. Leipzig. 49-63
- Hoffmann, L. (1998): Fachsprachen als Subsprachen. In: Hoffmann, L.- Kalverkämper, H.- Wiegand, H-E. (1998): *Fachsprachen. Ein Internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. (Handbücher der Sprach- und Kommunikationswissenschaft). Walter de Gruyter: Berlin - New York. 189-199
- Kiss, J. (2002): *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.: Budapest.
- Löffler, H. (1985): *Germanistische Soziolinguistik*. Grundlagen der Germanistik: 28. Erich Schmidt Verlag: Berlin
- Möhn, D. (1998): Fachsprache als Gruppensprache: In: Hoffmann, L.- Kalverkämper, H.- Wiegand, H-E. (1998): *Fachsprachen. Ein Internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. (Handbücher der Sprach- und Kommunikationswissenschaft). Walter de Gruyter: Berlin - New York. 150-157
- Nabrings, K. (1981): Sprachliche Varietäten..In: *Tübinger Beiträge zur Linguistik 147*. Tübingen
- Wichter, S. (1994): *Experten- und Laienwortschätze. Umriß einer Lexikologie der Vertikalität*. Niemeyer Verlag (= Reihe Germanistische Linguistik 144): Tübingen

**Nagano, Robin Lee**  
Miskolci Egyetem  
Idegennyelvi Oktatási Központ

## **Semi-technical vocabulary: The lexis of research article titles**

*This paper investigates the words used in the titles of research articles in eight disciplines (400 titles each in economics, education, history, sociology, botany, fluid engineering, geology, and medicine) and classifies lexical items by frequency and range. The main purpose is to identify vocabulary within academic article titles that can be useful to learners in order to help overcome the gap between general vocabulary (the most frequent 2,000 headwords) and the technical terms of their fields of study. Results are compared with Coxhead's Academic Word List.*

Keywords: vocabulary, semi-technical, academic word list, EAP, ESP, cross-disciplinary

### **Introduction**

Titles are not normally considered as texts –but they do act as text types, albeit short ones. They are designed to advertise the text and/or inform readers of its content, and readers often decide whether to read the text based largely on its title. This is just as true in academic contexts as in a bookstore, and perhaps more so, since it is increasingly common to access the table of content of journals on-line, and scan through lists of titles before choosing to read further. Titles are thus very important texts, and worthy of close study.

The features of titles – structural, syntactic, and lexical – tend to vary somewhat with discipline. The soft sciences – the humanities and social sciences – typically use a broader range of strategies than the natural sciences and engineering – the hard sciences – where stating the topic precisely is the standard approach. In this study the disciplines considered are divided into hard and soft sciences, and the lexical items used in the titles are compared with two word lists. By doing so, I expect to learn more about textual features of titles and to reveal more about how titles reflect disciplines. In particular, I hope to identify particular lexical items that may assist learners in dealing with academic texts, and would like to briefly discuss implications and applications for the teaching of academic English and English for specific purposes.

### **Word lists and vocabulary classification**

Not surprisingly, the most frequent words in English have received the most attention, leading to various lists of ‘general’ words, usually restricted to around 2,000 headwords. The best-known is the General Service List (West, 1953). Compiled before World War II, this list is considered slightly

out of date (Carter-McCarthy, 1988) but still generally representative, and so the General Service List (GSL) continues to be widely used, sometimes with slight modifications such as those by Bauman and Culligan<sup>1</sup>. The most frequent English vocabulary naturally includes most of the function words, such as articles, pronouns, and prepositions. Because these are often repeated, the text coverage of the GSL is between 78% and 90%, depending on the type of text: the lower figure for academic texts and the higher for novels for young people (Nation-Waring, 1997).

Beyond the basic 2,000 headwords, the next step depends upon the context of use, and the main focus so far has been on vocabulary useful in academic contexts, currently with the Academic Word List (Coxhead, 2000). These lists are based on a combination of word frequency and word range – in other words, whether the word is used in a variety of contexts or is more restricted in usage. For the AWL, the corpus (about 3,500,000 running words) was made up of texts mainly from textbooks and chosen from four disciplinary areas – arts, commerce, law, and science – with a total of 28 subject areas included. The frequency and range of non-GSL words were examined, and a headword was included in the AWL if it occurred (in any of its forms) over 100 times, was present in all four disciplinary categories, and was present in at least 15 of the subject areas. The AWL contains 570 headwords.

Words that appear on neither the GSL nor the AWL can be generally classified as either low-frequency words – they may occur widely, but simply not very often – or technical terms, which tend to occur frequently but in restricted contexts. Technical terms generally cause little difficulty to students; they are often encountered in subject classes and translation is usually straightforward. Semi-technical terms, which occur across a range of disciplines or contexts (though sometimes in different senses) with medium frequency, tend to cause more difficulty to learners. Typically, these words are not taught in language classes but also not in subject classes. The AWL is designed to target semi-technical vocabulary in academic contexts. However, it has been criticized for uneven distribution of words and poor selection of source texts, and for neglecting the strong influence of discipline on lexical usage (Hyland-Tse, 2007).

As for discipline-specific vocabulary, collections of words used in particular disciplines are quite common, starting with glossaries. However, corpus-based studies appear to be relatively rare, or perhaps simply to have not been widely distributed. For such studies the source texts are restricted to one discipline and frequency becomes the main criteria for determining the usefulness of words. This discipline-specific vocabulary consists largely

---

<sup>1</sup> For details, see [jbauman.com/aboutgsl.html](http://jbauman.com/aboutgsl.html)

of technical terms, including general words given specialist meanings (e.g., *frequency* in electricity). Here, specialist knowledge and language knowledge become difficult to separate, and thus language teachers usually have a somewhat limited role to play.

A gap exists between the general academic vocabulary and the specialist words of a discipline. Efforts have begun to produce collections of words with relatively high frequency occurring within a semi-restricted range, such as Coxhead-Hirsch (2007) with a pilot study of words not included in the AWL but widely used within natural science disciplines. Hyland and Tse (2007) recommend discipline-specific corpora for the identification of relevant vocabulary.

In this study, the lexis of titles in eight disciplines is examined using both frequency and range and lexical items are compared with the AWL list, in order to contrast title words with a more general academic corpus. In addition, restricting range to either soft sciences (social sciences and humanities) or hard sciences (natural sciences and engineering) leads to the identification of words appearing in only one category.

### **Corpus and method**

The corpus consists of titles of research articles published in international journals. It includes eight disciplines, four in the soft sciences – economics, education, history, and sociology – and four in the hard sciences – botany, fluid engineering, geology, and medicine. For each discipline, 100 titles are taken from each of four general journals, meaning 400 titles per discipline, and 3,200 titles for the entire corpus (around 40,350 running words).

Using the software Range on the website of the Compleat Lexical Tutor<sup>2</sup>, lexical items were compared across disciplines using the 'families' category, in which a headword (say, *response*) represents all forms of the word (*respond, responsive*, etc.). For the general list, a word was added if it occurred in any of its forms at least ten times<sup>3</sup> and was present in at least four disciplines, split between hard and soft sciences. For the soft-science and hard-science lists, the same frequency criterion was kept, with range being more restricted.

### **Lexical profile of the title corpus**

The titles in each of the eight disciplines were compared for the proportion of words on the GSL and AWL lists as well as words on neither, using the on-line software Wordprofile<sup>2</sup>. Figure 1 gives the profile for each discipline. The largest proportion of off-list words is found in the hard

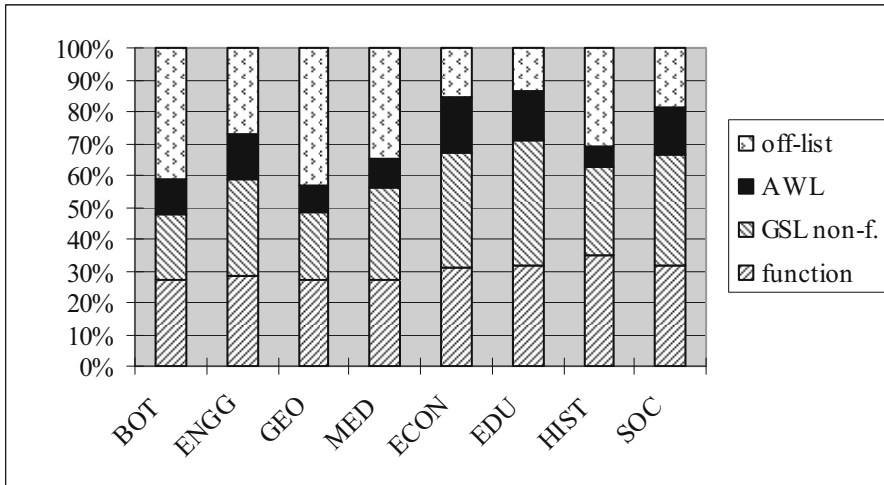
---

<sup>2</sup> Available at [www.lextutor.ca](http://www.lextutor.ca)

<sup>3</sup> This is a stricter criterion than in the AWL: 0.00025 compared to the AWL's 0.000285

sciences; history is also high, mostly proper nouns. GSL words (function and non-function) and AWL words formed a higher proportion of title words in the soft sciences.

Figure 1.  
Proportion of words in the title corpus by word list for each discipline



These findings indicate that specialist terms are more likely to be used in the hard sciences (the proportion is lower in the engineering field shown). This agrees with Biber's finding that the natural sciences, aside from engineering, depend heavily on specialized words (Biber, 2006). Function words are more often found in the soft science titles because of the more varied syntax: full questions, quotations, etc. Finally, the overall higher occurrence of AWL words in the soft sciences hints at a possible bias in AWL towards the soft sciences.

Non-GSL title words used over several disciplines were investigated. Table 1 shows how many word families were represented in four or more disciplines, with the criteria of the word appearing in any of its forms a total of ten or more times and in both soft and hard disciplines. The right-hand column indicates that nearly 90% of the families are found in the AWL, but 10% of these fairly frequent words were not represented in the list. Titles of research articles appear to contain a fairly small number of headwords that are used across disciplines and that could be considered semi-technical vocabulary.

Table 1.  
Results from title corpus for number of families at different ranges and  
number of headwords included in the Academic Word list

Disciplines	Families	In AWL	Disciplines	Families	In AWL
8	9	8	5	22	21
7	20	17	4	8	6
6	18	17	<i>Total</i>	<i>77</i>	<i>69</i>

Even when families are represented in the AWL, there are sometimes some notable differences in the frequency, as indicated by the sublist of the AWL (there are 10 sublists ranked by frequency, with 1 being the most frequent). The full headword list, including information on the number of disciplines, frequency, and AWL sublist (if applicable) is given in the Appendix. There does not appear to be a strong correspondence between frequency in the title corpus and that in AWL, judging by the AWL sublists.

### Semi-technical vocabulary for soft or hard sciences

In the lexical categorization shown above, I took both frequency and distribution into account, and chose words used within a variety of disciplines. This clearly makes sense when attempting to create a body of vocabulary useful to any learner, no matter what area the learner is studying or active in. On the other hand, it is also possible to identify lexical items that are used within one particular discipline – technical terms, in most cases. For instance, *geomorphic* and *glacier* appeared only in titles in geology, or *scholarship* and *seminar* in education.

Beyond these two extremes of very broad and extremely limited range there lies a middle ground, in which we can find word families appearing in only or mainly the soft sciences, or only or mainly in the hard sciences. Some examples from the title corpus are shown in Table 2. Of the 25 soft science words shown in the table, 20 (80%) are present in the AWL, with an average sublist placement of 2.7. From the 19 hard science words, on the other hand, 11 (58%) are found in the AWL<sup>4</sup>, and their average sublist ranking is 3.5. Once again, these findings hint at a soft-science bias to the AWL, although of course the AWL corpus and the title corpus are not based on the same genres of academic text.

<sup>4</sup> Six more words appear on Coxhead and Hirsh's science-specific list

Table 2.  
Examples of title words appearing 10 or more times only or mainly  
in soft sciences or hard sciences

Soft sciences				Hard sciences			
4 soft	4 soft 1 hard	3 soft 0 hard	3 soft 1 hard	4 hard	4 hard 1 soft	3 hard 0 soft	3 hard 1 soft
reform techno- logy democ- racy motive asset liberal career immig- rant	theory econo- my policy gender ethnic labo(u)r concept conflict	Litera- cy	culture achieve context research involve perspec- tive attitude	cell dense modify	induce stress genetic correlate section derive contrast	thermal	fluid layer function molecu- le transport linear phase element

From these preliminary and limited results, it would seem possible to form a frequency and range-based list focused on vocabulary used particularly in the soft sciences, or in the hard sciences. This would allow us to offer guidance to learners to a point beyond that available now – in other words, to begin to fill in the gap between general academic vocabulary and the specialized terms used in one specific discipline.

### Implications for the classroom

The close examination of the vocabulary used in titles of research articles has reminded me of a very important point when dealing with vocabulary instruction: word formation. To give an example from geology, the headword *sediment* appeared also in the plural, and as *sedimentary*, *sedimentation*, *sedimentology*, and *sedimentological*. The role of prefixes and suffixes is clear: from botany, we find *cell(s)*, *cellular*, *intercellular*, and *intracellular*. There were also some examples of differences in usage between a word as a semi-technical word and as a specialized one: in several cases plurals that belonged to headwords on the AWL list were classified as off-list because, in general usage, that word is not used in the plural – *instability*, for instance, is a non-count noun in general English – but in fluid engineering we find *instabilities*.

While there has been much discussion of word lists in this paper, I would like to note that I do not advocate giving students lists of words and their translations to learn. I feel words are best presented in context, where students also learn to distinguish between senses of words and can learn



collocational patterns. Word lists are most useful as tools for teachers. If we can identify words more likely to be of use to our students – whether in mixed classes, in classes of those in, say, social sciences only, or in discipline-specific classes – then we can focus on these words to explain and work with in context. If we can target words that are more likely to be useful to our students when they read texts, then less time will be spent on words they are unlikely to need, thus raising the efficiency of vocabulary learning. Just as importantly, a positive effect may be seen on motivation, as the words learned appear repeatedly and help learners understand discipline-specific texts.

Finally, I would like to ask teachers working with ESP/EAP students in a particular academic discipline to consider using titles both as a source of vocabulary collection and also in classroom teaching, as key words and issues of interest to scholars appear in titles, and becoming familiar with titles is a step towards becoming familiar with the discourse conventions of that discipline.

#### References

- Biber, D. (2006): *University Language: A Corpus-Based Study of Spoken and Written Registers*. John Benjamins: Amsterdam/Philadelphia
- Carter, R. - McCarthy, M. (1988): *Vocabulary and Language Teaching*. Longman: London/New York
- Coxhead, A. (2000): A new academic word list. *TESOL Quarterly*. 34/2. 213-238.
- Coxhead, A. - Hirsch, D. (2007): A pilot science-specific word list. *Review française de linguistique appliquée*. XII/2. 65-78
- Hyland, K. - Tse, P. (2007): Is there an “academic vocabulary”? *TESOL Quarterly*. 41/2. 235-253
- Nation, I.S.P. - Waring, R. (1997): Vocabulary size, text coverage and word lists. In: Schmitt, N. and McCarthy, M. (eds.) (1997): *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. CUP: Cambridge. 6-19
- West, M. (1953): *A General Service List of English Words*. Longman, Green & Co.: London

**Appendix**

Headwords from title corpus appearing at least ten times in at least four disciplines, with number of disciplines words appeared in, frequency of occurrence, and Academic Word List sublist number

<i>Headword</i>	<i>Disc.</i>	<i>Freq.</i>	<i>AWL</i>	<i>Headword</i>	<i>Disc.</i>	<i>Freq.</i>	<i>AWL</i>	<i>Headword</i>	<i>Disc.</i>	<i>Freq.</i>	<i>AWL</i>
structure	8	91	1	diverse	7	17	6	approach	5	28	1
response	8	49	1	integrate	7	16		region	5	23	2
impact	8	46	2	transfer	7	12	2	method	5	22	1
role	8	44	1	regulate	6	46	2	status	5	21	4
versus	8	44		community	6	45	2	insight	5	20	9
global	8	40	7	factor	6	37	1	mechanism	5	19	4
identify	8	40	1	sex	6	35	3	intervene	5	18	7
transition	8	30	5	distribute	6	30	1	sequence	5	18	3
generate	8	28	5	network	6	28	5	construct	5	13	2
analyse	7	108	1	affect	6	22	2	select	5	13	2
evidence	7	95	1	predict	6	20	4	external	5	12	5
implicate	7	75	4	mobile	6	18		negative	5	12	3
evolve	7	66	5	design	6	16	2	compute	5	11	2
dynamics	7	61	7	evaluate	6	15	2	resolution	5	11	4
stable	7	55	5	physical	6	15	3	region	5	23	2
vary	7	45	1	major	6	14	1	transform	5	11	6
interact	7	40	3	react	6	14	3	period	5	10	1
environment	7	34	1	individual	6	12	1	resource	5	10	2
strategy	7	34	2	initial	6	12	3	random	4	105	8
investigate	7	32	4	adapt	6	11	7	constrain	4	30	3
assess	7	31	1	link	6	11	3	reveal	4	19	6
data	7	31	1	complex	5	45	2	diffuse	4	16	
process	7	26	1	outcome	5	43	3	survey	4	16	2
revisit	7	24		adult	5	37	7	accumulate	4	15	8
urban	7	22		dimension	5	36	4	equilibrium	4	13	
estimate	7	18	1	primary	5	30	2	area	4	11	1

Nyakas Judit  
Pannon Egyetem

## A tudományos nyelv és stílus jellemzői a logisztikai szaknyelvben

*Cikkemben az általam kutatott tudományterület, a logisztika szaknyelvhasználatának sajátosságait mutatom be. A logisztika egy multidiszciplináris tudomány, amely érintkezik a közgazdaságtudományokkal, a gazdálkodástudományokkal és a műszaki tudományokkal. Fogalma napjainkra mind a tudományban, mind a vállalati gyakorlatban létjogosultságot nyert. Kutatásaim során az írott szaknyelv jellemzőit vizsgálom a szavak, a mondatok, illetve a szöveg szintjén a tudományos nyelvre jellemző elemek vonatkozásában. A logisztikai szaknyelv szókincse a technika fejlődésének következtében folyamatosan bővül, gyakori a szóösszetételek, a rövidítések és az idegen szók használata. A specifikus szókincs mellett sajátos nyelvtan is jellemzi, amit a vizsgált szakszövegek is igazolnak.*

Kulcsszavak: tudományos nyelv, tudományos stílus, logisztikai szaknyelv, írott szaknyelv, szakszókincs, idegen szavak, összetett szavak, betűszók, mozaikszók, prefixumok

### A tudományos nyelv és stílus

Az alkalmazott nyelvi stílus nagy mértékben függ a megnyilatkozás tárgyától, annak céljától, a kommunikációs helyzettől és bizonyos szakirodalmak szerint az alkotó egyénisége is befolyásolhatja a stílust. Vass László megfogalmazásában

„... a stílusréteg a társadalmi érintkezés meghatározott területén jellemzően használt nyelvi kifejezőeszközök rendszere, illetve az ezek használatát szabályozó törvényszerűségek összessége.” (Vass, 1997: 73)

A szakirodalom a magyar irodalmi és köznyelvben *írott és beszélt* nyelvi stílusokat különböztet meg. Az írott nyelvi stílusba sorolhatók a *tudományos stílus*, a publicisztikai, a hivatalos, a szépirodalmi vagy művészi stílus és a levélstílus. Beszélt nyelvi stílusok a társalgási, a szónoki, illetve az előadói stílus.

Vass megfogalmazásában a „... tudomány célja a valóság törvényeinek, összefüggéseinek megismerése, illetőleg világos és egyértelmű megismertetése érvelő bizonyítással.” (Vass, 1997:73) A tudományos stílus a tudományos művekre (pl.: tanulmány, tudományos cikk) jellemző nyelvhasználat.

David Crystal így ír a tudományos nyelvről:

„A tudományos módszertannak, mely megkívánja az objektivitást, szisztematikusan vizsgálatot és a pontos mérést, számos nyelvi következménye van. Kiemelkedő szerepet kapnak a személytelen kijelentések, a logikus kifejtések és a pontos leírások. A népszerűsítő írások kivételével tudatosan kerülnek a humor, az érzelmenyilvánítást, a képszerű kifejezőmódot és a hétköznapi nyelvhasználat más eszközeit.” (Crystal, 2003:472)

A tudományos stílusra jellemző az egyértelmű, pontos fogalmazás, az érzelmi hatású nyelvi elemek hiánya illetve az értelmi-logikai gondolatmenet. Az írott szövegekben gyakori a hivatkozások és az idézetek előfordulása, melyek jelölésére több kialakult rendszert is ismerünk. A tudományos nyelvhasználatban az egyértelműség kedvéért elengedhetetlen a világos, áttekinthető szövegszerkezet. Kabán Annamária megfogalmazásában

„... a tudományos stílust a világos, logikus, pontos, tömör, egyértelmű beszédminőségre való törekvés jellemzi. Az író magas tudományos felkészültséggel rendelkezik. Ami az írónak a közlés tartalmához való viszonyát illeti, erre az emocionalitás gyenge foka jellemző.” (Kabán, 1993:24)

Kabán szerint a tudományos nyelv a racionális szubsztancia optimális kifejezője, ebből adódóan a legfontosabb jellemzője a pontosságra való törekvés. A tudományos szövegekre jellemző a logikai következetesség és a részek közti összefüggés. A szöveg felépítése történhet deduktív, illetve induktív módon (Kabán, 2003).

A tudományos nyelvhasználatot az általános stílusbeli jellemzők mellett speciális *szakszókincs* és sajátos *nyelvtan* is jellemzi.

A tudományos nyelv *szókincsének* terjedelmessége a tudományterületek specializáltságának eredménye. Egyes tudományterületeken gyakran válik szükségessé új szavak alkotása vagy bizonyos szakszavak idegen nyelvből való átvétele. A tudományos nyelv szókincse az egyre gyorsabban változó világ következtében folyamatos újításra, bővítésre, átalakításra szorul. A tudományos nyelvben gyakori a szóösszetételek, a rövidítések és az idegen szavak használata. Kutatási témám is ehhez kapcsolódik, melynek címe: *Idegen szavak a logisztikai szaknyelvben a rendszerváltás előtti évektől napjainkig*. A tudományos élet terén a kommunikáció (pl. publikációk, konferenciák) lassan már kizárólag csak angol nyelven zajlik. Ez azonban akaratlanul az angol nyelv dominanciáját, és annak a többi nyelvre gyakorolt erős hatását eredményezi. Erősen vitatott kérdés a szaknyelv használók és kutatók körében egyaránt, hogy minden esetben magyarítani kell-e anyanyelvünk megőrzése érdekében az idegen – főként angol – nyelvből átvett szakszókát, hiszen az számos esetben kommunikációs zavarokhoz, pontatlanságokhoz és félreértésekhez vezethet.

A tudományos nyelvet a speciális szókincs mellett sajátos *nyelvtan* is jellemzi. A magyar tudományos stílus jellemzője az áttekinthető szórend, a kijelentő mondatok, az összetett mondatok használata illetve gyakoriak a többszörös alárendelések.

A tudományos szövegek

„...más szövegekhez képest jóval többször szorulnak rá a vonatkozó névmásokra és határozószókra, illetve a névmási utalószókra. A mellérendelésben az ellentétet, a magyarázatot, a következtetést jelölő kötőszavak nélkülözhetetlenek a szakíró

számára, az alárendeléshez pedig az ok- és célhatározói kötőszavak és utalósók, továbbá a következményesség kifejezőeszközei. Világosságra, egyértelműsége törekedve, sokkal gyakrabban kényszerül a tudományos stílus a szóismétlésre, mint más szövegfajták.” (Grétsy-Kemény, 1996:590)

A tudományos nyelvhasználatban gyakoriak továbbá a következtető, a magyarázó és a feltételes mondatok. A tudományos stílus nyelvezetének fontos eleme a tárgyyszerűség és a tartalomközpontúság, és a nem nyelvi elemek az esetek többségében háttérbe szorulnak.

A tudományos és hétköznapi nyelvhasználat közti különbséget az adott szöveg rendeltetése határozza meg. A szöveg célja lehet szakmai, belső információáramlás, ahol a szöveg szakemberek által a szakszókincset teljes mértékben ismerő szakemberek számára íródott. Ebben az esetben nincs szükség az adott terminusok kifejtésére, magyarázatára. A szöveg azonban lehet ismeretterjesztő, melynek rendeltetése a külső információáramlás. Ekkor a célközönség nem feltétlenül az adott szakma művelői köre, hanem az adott szakterület iránt érdeklődő olvasó informálása is a cél.

### **A logisztikai szaknyelv jellemzői**

A továbbiakban a logisztikai szaknyelv jellemzőit mutatom be, az írott szaknyelvhasználatra vonatkozóan. A szaknyelv legfontosabb jellemzőit példákkal szemléltetem, amiket szövegvizsgálataim során gyűjtöttem. A választott korpusz a *Supply Chain Monitor* és a *Loginfo* magyar nyelvű logisztikai szakfolyóiratokban megjelent szövegek.

A logisztika a szakirodalmak szerint egy multidiszciplináris tudomány, ami érintkezik a közgazdaságtudományokkal, a gazdálkodástudományokkal és a műszaki tudományokkal. A tudomány elnevezése a görög *logos* (számolni, számítani, tervezni) szóból származik, melyet az ókori városállamok gazdálkodásának ellenőrzésére alkalmaztak. A magyar szaknyelvben először a 60-as években jelent meg a logisztika elnevezés. Jelentéstartalma a mai napig folyamatosan változik, bővül: kezdetben döntően az anyagmozgatási folyamatok vizsgálatára vonatkozott, majd az ehhez kapcsolódó elméleti problémák leírására is alkalmazni kezdték. A logisztika fogalma napjainkra mind a *tudományban*, mind a *vállalati gyakorlatban* létjogosultságot nyert. A szaknyelv jellemzőinek bemutatásához elengedhetetlen a szaknyelv használói körének vizsgálata, ismertetése.

A logisztikai szaknyelv legnagyobb használói körét a gyártó és kereskedő vállalatok jelentik (egy korábbi felmérésem szerint ez 72%-ra tehető), a második legjelentősebb nyelvhasználó csoport a logisztikai szolgáltatók és a szállítványozók (18%), ezt követik az ellátási lánc

beszállítói (pl.: bankok, 9%), végül a legszűkebb kört a minisztériumok, hivatalos szervek, érdekképviseltek és egyetemek (1%) jelentik.

Az írott szaknyelvre legjellemzőbb műfajok: a szerződést előkészítő dokumentációk (ajánlatkérés), szerződés, az árut kísérő dokumentációk (fuvarokmányok, biztosítási okmányok), levél, e-mail, pályázat, tudományos cikk, jelentés és a hirdetés.

Jellemzője az egyértelmű, tömör, pontos és lényegre törő fogalmazás és a specifikus szakszókincs használata. Fontos adat, hogy a választott szakfolyóirat cikkei szakemberek által, logisztikai szakemberek számára írt szövegek. Nyelvhasználati szempontból a logisztika fontos kommunikációs szerepe a vásárló és a termelő közötti kommunikációs hálózat kiépítése. Fontos célja az üzenet közvetítése a szereplők között, ebből adódóan a kommunikáció során elengedhetetlen a pontosság, a gyorsaság és a megbízhatóság.

### ***Az írott szaknyelv jellemzői a szavak szintjén***

A logisztikai szaknyelvben gyakori a specifikus szakszavak használata. Pl.: *flottamenedzsment; speditőr; menetparaméter; kommissiózás; raktárbázis; integrált logisztika.*

Gyakori az idegen – főként angol – szavak, kifejezések használata. Pl.: *Just in time rendszer; Catering-szolgáltatás; A német Lean Factory 11 tagból áll, 3 divíziója van: Consulting, Product és Software; Lean-Factory Fórum.*

Az írott logisztikai szaknyelv fontos elemei az *összett szók* (pl.: költségháromszög, értéklánc, árfolyampótlék). Ezek általában a köznyelvben is ismert és használt szavakból tevődnek össze, összetételük jelentése azonban a specifikus szakszókincs elemeként nem biztos, hogy mindenki – a szaknyelvet nem ismerők – számára világos és egyértelmű.

Az összetett szavak mellett nagyon gyakori a *betűszók* (pl.: RFID<sup>5</sup>, IT<sup>6</sup>, CRM<sup>7</sup>-rendszer) illetve a *mozaikszók* (Rentcon<sup>8</sup>, Fifo<sup>9</sup>) használata. Ezek általában idegen (=angol) nyelvű kifejezések rövidítései, melyek rendszerint először az angol nyelvű szakirodalomban jelennek meg, majd a többi – jelen esetben a magyar – szaknyelv ezt a formát veszi át, és alkalmazza a szakszövegekben.

Vizsgálataim során több alkalommal beszélgettem logisztikai szakemberekkel, és egyetemi oktatókkal az idegen szavak szaknyelvben való megjelenésének kérdéséről, problémájáról. Külön érdekesség volt

---

<sup>5</sup> RFID= Radio Frequency Identification (rádiófrekvenciás azonosító rendszer)

<sup>6</sup> IT= Information Technology (információs technológia)

<sup>7</sup> CRM= Customer Relationship Management (vevőszolgálati menedzsment)

<sup>8</sup> Rentcon= Rent a container (konténer bérlés)

<sup>9</sup> Fifo= first in – first out (kirakodási technika)

számomra, amikor a korábban említett *RFID* - rövidítés példáján elmondták, hogy ennek és az ehhez hasonló rövidítéseknek nem ismert és nem használatos a magyar nyelvű megfelelője. A szakember ismeri az adott rövidítés angol nyelvű kifejtését, és ha szükséges, körülírja vagy lefordítja azt magyar nyelvre, az írott szaknyelv azonban kizárólag az eredeti angol nyelvű formát használja. Ez a jelenség többek között azzal indokolható, hogy a gyors technikai változások következtében rohamosan változik a szakszókincs, új szakszavak, kifejezések jelennek meg, amelyek magyar nyelvre való fordítására illetve a magyar nyelvbe való beépítésére a szakemberek és a szaknyelvkutatók szerint „nincs elegendő idő”. A többi szaknyelvhez hasonlóan a logisztikai szaknyelvben is jellemző a *prefixumok* használata. A leggyakrabban előforduló prefixumok példák alapján: *e*-logisztika; *e*-kereskedelem; *makro*logisztika, *mikro*környezet.

### ***Az írott logisztikai szaknyelv jellemzői a mondatok és a szöveg szintjén***

Az alábbi részben bemutatott példamondatok a Supply Chain Monitor logisztikai szakfolyóirat 2008. júniusi számából származnak.

- A vizsgált szakcikkekre jellemző a tömör, egyértelmű, tárgyilagos megfogalmazás.

Példa: „*Az Adversum Kft. logisztikai tanácsadóként ismert a hazai piacon. Szolgáltatásai között szerepel a fuvarszervezési, járattervezési szoftverek telepítése is, amellyel hatékonyabbá tehető a szállítással, szállítmányozással foglalkozó cégek tevékenysége* (Hajdú 2008).”

- Gyakori a kijelentő módú mondatok, és a többszörösen összetett alárendelő mondatok használata.
- Jellemző az szakszövegekben a vonatkozó névmások, a határozószók használata és a mellérendelő mondatokban gyakran használatosak a kapcsolatos (*és; sőt*), következtető (*így, tehát, ezért*), és a magyarázó (*mert, mivel, ugyanis, hiszen*) kötőszók.

Az alábbi példamondatok alátámasztják a fent összefoglalt jellemzőket:

„*A rendszer fontos jellemzője, hogy a szállításszervezési feladatok mellett igen jó riport kínálattal rendelkezik a szoftver: automatikusan generálhatja az adminisztrációs dokumentumokat, így a szállítóleveleket, menetleveleket stb., sőt a vállalat vezetői számára speciális adatokat és elemzéseket is, amelyek segítségével könnyen áttekinthetik a cégnél folyó disztribúciós folyamatokat*” (Hajdú: 2008).

„*D.L., a cég ügyvezetője abban látja az általuk forgalmazott rendszerek létjogosultságát és sikerét, hogy a nagy vállalatirányítási rendszerek nem fedik le a logisztikai funkciókat, ezért a szállítástervezés, a túratervezés és a raktárirányítás területén hatalmas kontrollálatlan területek maradnak. Az Adversum által disztribúciós célra kínált programok nem dobozos termékek, mert a cég vezetésének meggyőződése: mindig a felhasználó és folyamatainak sajátosságai határozzák meg az alkalmazott szoftverrel szemben támasztott követelményeket*”(Hajdú: 2008).

### Összegzés

A cikkben ismertetett szaknyelvi példák jól igazolják, hogy a tudományos nyelvhasználatot a specifikus szókinccs mellett sajátos nyelvtan is jellemzi. Nyelvészeti kutatásaim során az írott logisztikai szaknyelvet vizsgálom különböző logisztikai szakfolyóiratokban megjelent cikkek szövegei alapján. A cikkben ismertetett vizsgálataim során a tudományos nyelvhasználatra és stílusra jellemző legfontosabb elemeket gyűjtöttem össze egy konkrét tudományterület, a logisztika írott szaknyelvhasználatára tükrében.

### Hivatkozások

- Crystal, D. (2003): *A nyelv enciklopédiája*. Osiris Kiadó: Budapest
- Eco, U. (1977): *Hogyan írjunk szakdolgozatot?* Gondolat - Kairosz: Budapest
- Grétsy, L. - Kemény, G. (1996): *Nyelvművelő kézikönyvtár*. Auktor Könyvkiadó: Budapest
- Hajdú, P. (2008. június): *Fuvarszervezés szoftverrel*. In: Supply Chain Monitor. <http://www.scmonitor.hu/index.php?p=contents&cid=849> [2009. 03.05.]
- Kabán, A. (1993): *A magyar tudományos stílus a kezdetektől a felvilágosodás koráig*. Szemiotikai, szövegnyelvészeti megközelítés. MTA Nyelvtudományi Intézete: Budapest (Linguistica. Series A. Studia et dissertationes, 12)
- Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Szegedi, Z. - Prezenszki, J. (2003): *Logisztika-menedzsment*. Kossuth Kiadó: Budapest
- Sziksainé Nagy, I. (2004): *Leíró magyar szövegtan*. Osiris Kiadó: Budapest
- Tolcsvai Nagy, G. (2006): *Stilisztika*. In: Kiefer Ferenc (ed.) (2006): *Magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Vass, L. (1997): *Stílus, stílusrétegek és -árnyalatok, stíluselemek*. [www.jgytf.u-szeged.hu/~vass/nyelv031.htm](http://www.jgytf.u-szeged.hu/~vass/nyelv031.htm) [2009.06.20.]



**Szécsényi István**  
Pannon Egyetem  
Nyelvtudományi Doktori Iskola

## **Nyelvi eszközök az EU angol és német nyelvű hivatalos levelezésében**

*A hivatalos levelezés az EU intézmények, így az Európai Parlament működésének és kapcsolattartásának alapvető feltétele. A hivatalos levél mint műfaj egyrészt általános formai és tartalmi jegyekkel (pl. megszólítás, záróformula) rendelkezik, másrészt egyfajta EU-s nyelvezet jellemzi. Cikkemben az EU hivatalos levelezésének nyelvi és udvariassági elemeivel foglalkozom a parlamenti honlapon elérhető angol és német nyelvű levelek alapján, és áttekintem az angol és német szövegek közti főbb hasonlóságokat és különbségeket. Az eredmények szerint az EU-s hivatalos levél formulái nem egységesek, nem kötöttek. Az adatok részben igazolják azt a hipotézist, hogy a német levelek elemei az angol levelekhez képest nagyobb fokú változatosságot mutatnak.*

Kulcsszavak: aláírás, hivatali rang, hivatalos levél, indirektség, kapcsolattartás, megszólítás, semleges formula, tiszteletadás, udvariasság, üdvözlő formula

### **Bevezetés**

A nyomtatott hivatalos levél még ma is a hivatalos írásbeli érintkezés alapvető formájának tekintendő, habár az e-mail (az elektronikus levélírás) nagyfokú előretörése ezen a területen szintén megfigyelhető. Hivatalos levélben tartják egymással a kapcsolatot a különböző intézmények, szervezetek; az ügyintézés, a közigazgatás stb. fontos eleme lehet a levél. Következésképpen hivatalos levelet bárki írhat: többek között egy intézmény/cég vezetője, képviselője, egy titkárnő vagy bármelyikünk, aki hivatalos ügyben levelez. Az írott nyelvi kommunikáció, ezen belül a hivatalos levelezés fontos szerepet játszik az EU intézmények, köztük az Európai Parlament működésében és kapcsolattartásában. Az EU egyik meghatározó szerveként az Európai Parlamentbe nagyon sok levél érkezik és megy ki onnan, amelyek alkalmasak a hivatalos levelezés elemzésére. A beérkező levelek gyakran a parlament elnökének szólnak, ilyen módon egyúttal tükrözik az EP/EU magas szintjén folyó írásbeli kommunikációt. A hivatalos levél mint műfaj egyrészt általános formai és tartalmi jegyekkel (pl. megszólítás, aláírás) rendelkezik, másrészt egyfajta EU-s nyelvezet és stílus jellemzi. Ezeknek a jegyeknek és a nyelvi eszközöknek a vizsgálatához az EU sokrétű, széles körű levelezése megfelelő empirikus anyaggal szolgál.

### **Célkitűzés**

Cikkemben az EU angol és német nyelvű levelezésének főbb jellemzőit mutatom be, illetve az angol és német nyelvű formulák közti

hasonlóságokkal és különbségekkel foglalkozom egy korpusz alapján. A 23 német és 32 angol, tehát összesen 55 hivatalos levélből álló korpusz természetesen nem jelent reprezentatív mintát, de lehetővé teszi, hogy áttekintsem az európai uniós hivatalos levél alapvető egységeit, nyelvi és udvariassági elemeit. A dolgozatban a következő hipotézisből indulok ki: a német nyelvű levelek formulái (pl. záróformula) nagyobb fokú változatosságot mutatnak az angol levelekhez képest.

### **A vizsgált korpusz**

A korpusz terjedelme pontosan 113 771 leütés, ebből a német rész hossza 45 064 n, az angolé 68 707 n. Átlagosan mintegy 2 068 leütés jut egy levélre. Négy levél hossza 750-1 000 n, 23 levél 1-2 000 n, 22 levél 2-3 000 n, hat levél hossza 3 000-5 250 leütés. Az anyag terjedelme mindkét nyelvénél meghaladja az egy ívet (40 000 n), ami alapján már helytálló következtetéseket vonhatunk le a német és angol nyelvű európai uniós levelezés tipikus elemeiről.

A vizsgált levelek közvetlenül elérhetőek az interneten az EP dokumentumtárában a <http://www.europarl.europa.eu/RegWeb/application/registre/advancedSearch.faces> címen. A kizárólag a parlament elnökének írt levelek különböző szerzőktől származnak és 2008 augusztusában kerültek be az Európai Parlament elektronikus nyilvántartásába. Minden dokumentumhoz tartozik egy hivatkozási szám (pl. EP-PE\_LTA(2008)008231), ami rövidített formában (pl. 8231) mindig a dokumentum első oldalán található. A példák forrását cikkemben szintén rövidítve zárójelben adom meg.

A kontrasztív nézőpontot figyelembe véve azonos időszak, vagyis egy adott hónap angol és német nyelvű leveleit választottam ki. Az angol (32) és német (23) levelek számbeli eltérése nagyjából megfelel a hozzáférhető dokumentumok nyelvi megoszlásának. A 2008. augusztusi beérkező levelek mintegy harmada angol, mintegy negyede francia, közel ötöde német, kb. 7-7%-a olasz és spanyol nyelvű, a maradék kb. 7%-on kilenc nyelv osztozik. Ahogy látható, több mint másfélszer annyi az angol nyelvű levél, mint a német, illetve az EU első számú munkanyelve az angol: minderre tekintettel kellett lenni a korpusz összeállításánál.

A vizsgálat célkitűzése értelmében a fent megjelölt hónap hivatalos levelei közül azokat dolgoztam fel, amelyekben a szöveg tartalma és kommunikációs célja feltétlenül magában foglalja az udvariasságot és a tiszteletadást. Ilyen módon a levelek meghívást, kérést, gratulációt és köszönetnyilvánítást tartalmaznak. A dokumentumok ilyen jellegű besorolását segíti, hogy az Európai Parlament nyilvántartásában minden dokumentumnak van egy címe, amely tömören összefoglalja az adott

szöveg kommunikációs célját, jellegét (pl. meghívás). A keresés nyelvétől függetlenül mindig francia nyelvű cím egyúttal a dokumentum tartalmának lényegére, egyéb adatára (pl. hely) is utal (pl. *Invitation à une visite à l'école secondaire "Greselius" à Bramsche*).

Megjegyzendő, hogy három levelet fájlhiba miatt nem lehetett megnyitni, további öt esetben e-mailről, kettőben pedig faxról volt szó. Utóbbiak kimaradtak a korpuszból, mivel a fax, de főleg az e-mail szerkezetében (pl. a címzett adatainak a hiánya), műfajában jelentősen eltér a nyomtatott hivatalos levéltől, illetve az elektronikus levelezés önálló vizsgálatok tárgya.

### **Elemzési eljárás**

Az 55 dokumentum szerkezeti elemzése alapján a hivatalos levél három fő szerkezeti egységből áll: fejrész, főrész és zárórész. A fő részek további alegységekre tagolódnak. a) A fejrész elemei a fej- és lábléc, a feladó adatai, a címzett adatai és a hely és dátum megadása. b) A főrészhez tartozik a tárgy megjelölése, a megszólítás és a levél szövege. c) A zárórész elemei a záróformula, az aláírás és a melléklet megadása. Az udvariasság szempontjából releváns egységeket a címzett adatai, a megszólítás, a levél szövege, a záróformula és az aláírás alkotják. Tekintettel az udvariasságra és a dolgozat célkitűzésére az alábbiakban az utóbb felsorolt elemek jellemzőit taglalom.

A levelek fő- és alegységek szerinti felosztása során kaptam meg az elemzés kiindulási adatait. Az azonos funkciójú részek egymással történő összehasonlítása során hasonlóságokat és különbségeket állapítottam meg a német és az angol nyelv vonatkozásában. Utána nyelvészeti és statisztikai szempontból vizsgáltam, és jellemeztem a hivatalos levél formuláit és udvariassági elemeit, illetve azok használatát.

### **Az eredmények leírása**

A továbbiakban a német és angol nyelvű levelek főbb egységeit mutatom be különös tekintettel az udvariassági elemekre. A korpuszból vett példákat kissé módosított formában közlöm, a személyes adatokat ugyanis adatvédelmi okokból kategóriák (pl. *vezetéknév, postafiók, utca* stb.) helyettesítik. Egyúttal arra is törekedtem, hogy a levelek eredeti elemeit minél általánosabb formulákkal írjam át.

### **Címzett adatai**

A hivatalos levélnek ez az egysége a német nyelvénél 21-szer jelenik meg, 20-szor mindig a bal felső részen a fejléc alatt, az angolnál ugyanakkor a 31 esetből 13-szor a dátum alatt, 12-szer a fejléc alatt áll. A címzett adatai

minden levélben a nevet, a hivatali rangot és a címzést foglalják magukban. A nevet a németben általában a címek (pl. *Professor*), a címzést mindkét nyelvben a postafiók és az ország neve egészítik ki.

Az udvariasság szempontjából a név és a hivatali rang megadása releváns. A német jelölő német udvariassági elem, a *Herrn* 19-szer fordul elő a név vagy a rang előtt, az angol *Mr.* azonban jóval ritkábban, a 32-ből csak 15 esetben. Az elnökkel szembeni különös tiszteletből 14 német levélben a név elé teszik a *Professor* és *Doktor* címeket (*Prof. Dr.*). Fontos különbség, hogy az angolban nem használják ezeket a címeket, mindössze két példa akad.

A címzéstől eltekintve mindkét nyelvben két-két fő típust különböztethetünk meg: a két német típus (2, 3, 8715) négy-négy esetben, a két angol (4, 5) hét-hét esetben fordul elő. Kisebbségi eltérés lehetséges, ha például a *Prof.* rövidítést kiírják (8301) vagy a *Mr.*-t elhagyják (8294). Az összes – 15 angol és 10 német – változat száma viszont nagyon magas. A hipotézis cáfolataként itt az angol levelek nagyobb változatosságot mutatnak, mint a német nyelvűek.

(2)  
Herrn Prof. Dr. *utónév vezetéknev*  
Präsident  
Europäisches Parlament

(8715)  
Herrn  
Prof. Dr. *utónév vezetéknev* MdEP  
Präsident  
Europäisches Parlament

(3)  
Herrn Prof. Dr. *utónév vezetéknev*  
Präsident des Europäischen Parlaments

*utca házszám*  
*postafiók*  
1047 Brüssel  
Belgien

(4)  
Mr. *utónév vezetéknev*  
President  
European Parliament

(5)  
Mr. *utónév vezetéknev*  
President of the European Parliament

### **Megszólítás**

Minden levél állandó egysége a megszólítás, amellyel a feladó közvetlenül kapcsolatba lép a címzettel. A levélíró a megszólítással azt a viszonyt is jellemzi, amely őt a címzethez köti (Lüger, 1993). Ez a viszony esetünkben semlegesnek vagy kismértékben bizalmasnak tekinthető, ennek ellenére a megszólítás 13 angol és 10 német változatával találkozhatunk. A több angol változat nem igazolja a hipotézisemet.

A szerzők a németben mindenekelőtt a *Sehr geehrter Herr Präsident* formát részesítik előnyben, mivel 11 esetben jelenik meg. A semleges *sehr geehrter* előtag 22 alkalommal fordul elő, a bizalmas *lieber* alak egyszer. Az angolban két típus, a „*Dear Mr. vezetéknev*” (8) és a *Dear Mr. President* (7) a leggyakoribb. A szokásos *dear* előtagot 28-szor, a *Mr.*-t

19-szer teszik ki. Egyszer olvasható a „Dear utónév” alak, amely baráttan bizalmas (Rot, 1992).

A megszólítás fontosabb jellemzői a következők: a) A nemet jelölő *Herr* szó csak három esetben marad el, a *Mr.* használata viszont jóval ritkább. b) A hivatali rangot a két nyelvben hasonló arányban tartják lényegesnek: a *Präsident* 56,5%-ban, a *President* 53,1%-ban tűnik fel. c) A címzett adatainál már szereplő címeket a németben hatszor írják ki újra, az angolnál csak a *Professor* cím látható egyszer. d) Az utolsó elem az esetek felében az elnök vezetékeve.

### *A levél szövege*

A levelek szövegében előforduló udvariassági elemek vonatkozásában dolgozatomban azt vizsgáltam, hogy a fent meghatározott kommunikációs célokat, vagyis a meghívás, a kérés, a köszönetnyilvánítás és a gratuláció tényét nyelviileg hogyan fejezik ki a dokumentumokban.

Megállapítható, hogy németül és angolul is a meghívást, kérést stb. alapvetően direkt módon, körülírás nélkül fogalmazzák meg (70%), mintegy 30%-ban azonban indirekt módon, körülírással. A direkt forma az alábbiakat jelenti: a meghívásnál az *einladen/invite*, a kérésnél a *bitten/ask*, a köszönetnyilvánításnál a *danken (sich bedanken)/thank* és a gratulációnál (8781) a *gratulieren* igét használják. Az indirekt megfogalmazás hosszabb és összetettebb, gyakran tartalmaz körülírást (8837, 8722). Az indirekt formák természetesen ugyanolyan udvariasak, mint a direktek, sőt udvariasabban is hathatnak.

Az udvariasságot a németben egyrészt a (*sehr/ganz*) *herzlich* vagy *herzlichst* határozószavak jelölik (8781). Másrészt az udvariasságot tovább növeli a *können, dürfen, möchte* segédigék (Weinrich, 2003) és a feltételes mód használata (8837). Az angolban a feltételes módban álló *could, would* segédigéket választják (8722).

(8781)

auf diesem Wege möchte ich Ihnen ganz herzlich zu der hohen Auszeichnung [...] gratulieren.

(8837)

Es wäre mir eine besondere Freude, wenn Sie den Termin der diesjährigen Preisverleihung am

**5. November 2008 um 15.00 Uhr in der Frankfurter Paulskirche**

in Ihrem Terminkalender reservieren könnten.

(8722)

WIPO would be much honored by your participation in this important event and would appreciate it if you could deliver a speech at the Conference.

### **Záróformula**

A záróformulát mindkét nyelvben egy üdvözlő formula vagy egy üdvözlő mondat alkotja, amely 49 esetben ugyanott, a levél szövege alatt bal oldalon található. A záróformulával a levélíró tulajdonképpen megszakítja, lezárja a kapcsolatot a címzettel. A német és az angol leveleknek ez az egysége egyformán sokszínű, mivel a változatok száma tíz-tíz.

A semleges német üdvözlő formula, a *Mit freundlichen Grüßen* a leggyakoribb alak: tízszer önállóan, kétszer az üdvözlő mondat utolsó elemeként (8588) szerepel. A leggyakoribb angol változat a semleges *Yours sincerely* kilenc esettel. A többi alak egyfelől közvetlenebb (pl. *Sincerely yours*) vagy kissé bizalmas (pl. *Herzliche Grüße, Mit allen guten Wünschen; Sincerely*), másfelől még udvariasabb (pl. *Mit vorzüglicher Hochachtung; Yours faithfully*).

(8588)

Ich freue mich auf ein Wiedersehen und verbleibe einstweilen  
mit freundlichen Grüßen

### **Aláírás**

Az aláírást a német nyelvénél 17-szer bal oldalra, hatszor középre teszik a záróformula alá, az angolnál balra (17), középre (7) és jobbra (8) is kerül. Egy kézzel írt és egy nyomtatott részből áll, előbbi hat, utóbbi nyolc esetben hiányzik. Az aláírás is szolgálhat a levelező felek közti kapcsolat jellemzésére: az *utónév vezetéknev* forma semleges, hivatalos, ugyanakkor a németben a név előtt álló magázó *Ihr(e)* névmás (6 eset), illetve a tegező *Dein* névmás (1 eset) csökkenti a távolságot a felek között és bizalmasabb viszonyt jelöl. Ilyen célból viszont az angol aláírásnál nem alkalmaznak névmást. A név 41 levélben jelenik meg – udvariasságból – nyomtatott formában is az aláírás alatt, ami mindig lehetővé teszi az aláíró azonosítását. Az aláírás alatt néhány esetben feltüntetik az intézmény nevét és a mellékleteket, ezzel szemben a hivatali rangot sokszor, 10 német és 25 angol esetben.

### **Összefoglalás**

Dolgozatomban a célkitűzésnek megfelelően az angol és német nyelvű európai uniós hivatalos levél alapvető egységeit, nyelvi és udvariassági elemeit mutattam be. Az empirikus vizsgálatot egy korpuszon végeztem el, amely az Európai Parlament dokumentumtárából származó szövegekből áll. A levelek öt egységét elemeztem az udvariasság szempontjából. Egyúttal áttekintettem az angol és német elemek közti főbb hasonlóságokat és különbségeket. Az eredmények szerint az európai uniós hivatalos levél formulái nem egységesek, nem kötöttek. Az adatok részben igazolják azt a

hipotézist, hogy a német levelek elemei nagyobb fokú változatosságot mutatnak az angol levelekhez képest.

### **Hivatkozások**

- Lüger, H.-H. (1993): *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation*. Langenscheidt: Berlin
- Rot, S. (1992): *A complete guide to letter-writing for science (scholarship) and business*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó: Budapest
- Weinrich, H. (2003): *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Olms: Hildesheim





**Terestyényi Enikő**  
Budapesti Gazdasági Főiskola  
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar  
Turizmus- Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

## **Egy szakmai folyóirat nyelvhasználati kérdései**

*Az 1997-ben létrehozott, évente négy alkalommal megjelenő Turizmus Bulletin szakmai folyóirat legfontosabb célja, hogy a folyóiratban szereplő tanulmányokkal, kutatási összefoglalókkal és statisztikai elemzésekkel, a nemzetközi és a hazai turizmust érintő aktuális témákról naprakész, az elméleti és gyakorlati szakemberek munkájában egyaránt használható ismereteket nyújtva segítse a hazai turisztikai szakma tájékozódását. Jelen tanulmányban a szakmai folyóirat 2008-ban megjelent tudományos publikációnak nyelvhasználati kérdései kerülnek középpontba, valamint a szövegtípusok és beszédszándékok, retorikai funkciók elemző bemutatása kap kiemelt hangsúlyt.*

Kulcsszavak: beszédszándék, folyóirat, funkció, igemódok, multimediális szöveg, szerkezeti felépítés, szöveg, tudományos publikációk, turizmus, vizuális eszközök

### **Bevezetés és célok**

A szakmai nyelvhasználatot a szakszövegen keresztül érhetjük tetten. Szikszainé a szöveg meghatározását a következőképpen adja meg:

„... a szöveg nyelvi elemekből álló, túlnyomórészt szerves kapcsolódásukból felépülő olyan írásos vagy szóbeli közlés, amely a nyelvi kommunikáció alapegységeként meghatározott beszédhelyzetben vagy szövegkörnyezetben valamely kommunikációs szerepnek tesz eleget.” Szikszainé (2004:53)

A szakszövegekről is ugyanezt mondhatjuk el, de figyelembe kell venni, hogy ezek a szövegek specifikus beszédhelyzetekben nyilvánulnak meg, specifikus céllal. Követelményeket állítanak a befogadó elé, háttérismerettel kell rendelkeznie mind a szövegszintű, mind a szókincsbeli jellemzők ismeretével.

A szakszövegek elemzését különböző szinteken végezhetjük el. Akár a szakmai nyelvhasználat rétegeinek variációiban vagy egymással összevetve. A szakszöveg szöveggrammatikai, szövegsemantikai, szövegpragmatikai és szövegszerkezeti szempontú vizsgálatával a főbb jellemzők feltárhatók.

A tanulmány célja a tudományos publikációk elemzése révén annak bemutatása, hogy a szakmai tartalomtól és a beszédszándékoktól függő jellemzők miként manifesztálódnak a szakmai textúrákban. Ehhez a Turizmus Bulletin szakmai és tudományos folyóirat 2008-ban megjelent számainak publikációit elemeztem a szövegtípus, szerkezeti felépítés és beszédszándék alapján.

### **A szakmai folyóiratról általában**

Az 1997-ben létrehozott, évente négy alkalommal megjelenő Turizmus Bulletin szakmai és tudományos folyóirat legfontosabb célja, hogy a Magyar Turizmus Zrt. a folyóiratban szereplő tanulmányokkal, kutatási összefoglalókkal és statisztikai elemzésekkel, a nemzetközi és a hazai turizmust érintő aktuális témákról naprakész, az elméleti és gyakorlati szakemberek munkájában egyaránt használható ismereteket nyújtva segítse a hazai turisztikai szakma tájékozódását.

A folyóiratok a szakmai kommunikáció írásbeli formáját jelentik. Ha a folyóiratot a Hoffmann-féle absztrakciós szintek szerint vizsgáljuk (Kurtán, 2003), elmondhatjuk, hogy az absztrakció foka magas, nyelvi formájára jellemző, hogy erősen terminologizált, a természetes nyelvet használja szigorúan kötött mondatszerkesztéssel. Szakember szól a szakemberhez. Tehát egyértelműségre való törekvést várunk a folyóirattól.

A folyóirat terjedelme átlagosan 70 oldal, publikációi kéthasábosak, a folyó szöveg egyhangúságát grafikonok, táblázatok törlik meg. Amíg az írott szöveg többnyire csak verbális jelrendszer segítségével keletkezik, addig a Turizmus Bulletin szakmai és tudományos folyóiratára viszont jellemző, miként más tudományos szövegtípusra általában, hogy ábrák, grafikonok és táblázatok kísérik a szöveget. Ezek az extralingvisztikai eszközök egyenrangúak a heterogén jelegyüttesben, éppen ezért multimedialis szövegek, azaz több jelrendszer együttese jön létre. (Szikszainé, 2004a)

A publikációk állandó rovatokba rendezve jelennek meg, amelyek a következők: *Piac- és országtanulmány*, *Turizmus és regionalitás*, *Turisztikai termékek*, *Turizmusmenedzsment*, *Tények és előrejelzések* és *Tallózó*. Az első öt rovatban jelennek meg a szakterület tudományos publikációi, a *Tallózó* rovatban konferenciaajánlók-, illetve beszámolók, kiadvány- és könyvajánlók jelennek meg.

### **Elemzés**

A tudományos publikációk a szakmai nyelvhasználat egyik legtipikusabb műfaját alkotják. A vizsgálat, elemzés Kurtán (2003) tudományos publikációk nyelvhasználati kérdéseinek bemutatása alapján történt.

A publikációk a céljuk és funkciójuk alapján leíró-elbeszélő típusú szövegek, hisz turisztikai terméket mutatnak be, egy régiót vagy nemzetközi turisztikai jelenségét írnak le, definiálnak, osztályoznak, okozati összefüggéseket tárnak fel, figyelmeztetéseket tartalmaznak.

A folyóiratcikkek közös jellemzője, hogy mindegyikük valamely megvizsgálandó problémára fókuszál, ismerteti a kutatás célját, módszereit, eredményeit (többnyire táblázatokban), valamint irodalmi utalásokat és

bibliográfiát is tartalmaz. Szerkezeti felépítésükre jellemző, hogy a teljes szöveg a következő makroegységekre tagolható csakúgy, mint számos más tudományterület tudományos publikációi.

- absztrakt
- bevezetés
- kísérleti/ kutatási rész
- eredmények leírása
- értékelés

### **Absztrakt**

A tudományos publikációk összefoglalása a címet követően egy tipográfiaiailag jól elkülönülő szürke háttérű szövegdobozban a bevezetés előtt található, utána 5 kulcsszót adnak meg a szerzők a téma megjelölésére, amely a gyors és egyszerű visszakeresést teszik lehetővé. Megfelelő tömörségével minél több lényeges információt kell nyújtania az olvasónak az adott publikációról, hiszen ennek alapján dönt az olvasó, hogy elolvassa-e az egész publikációt. Ez a rész csak szöveget tartalmaz. Hosszúságuk nem egységes, a *Piac-és országtanulmány*, és *Turizmusmenedzsment* rovatokban az absztraktok általában hosszabbak. Ennek oka abban rejlik, hogy ezekben a rovatokban megjelenő cikkek általában nagyobb léptékű kutatásokat mutatnak be.

Mondatai tartalmában kifejeződik a beszélőnek, a hallgatónak és a valóságnak a viszonya. A beszédészándék az absztraktokban közlő, ezért kijelentő mondatokat használnak a szerzők. Hiszen ezek elsősorban gondolati tartalmú, általában ábrázoló szándékú mondatok. (A. Jászó, 1991)

Az absztraktokban az igeidők váltakozása jól mutatja a szerző szándékát. A háttér információ leírásakor a jelen idejű igék alkalmazása a jellemző pl.: *mutatja, első helyen áll, kapcsolatok gyorsan fejlődnek*, míg az eredmények és a kutatási rész rövid leírásakor a múlt idő jellemző pl.: *kiadások ismét bővültek, érkezett hazánkba, indult el*.

### **Bevezetés**

„A bevezetés általános megállapításokkal indul, vázolja a tanulmányozott probléma előzményeit, a további kutatás szükségességét, közli a célkitűzéseket és a várható eredményeket. Kontextusba helyezi a témát, az általánostól indul a specifikus felé.” (Kurtán, 2003: 129)

A vizsgált tanulmányokban a bevezetés rövid, mindössze 2-3 összetett mondatból áll. Az első mondat általános megállapításokat tartalmaz a tanulmányozott országról vagy piacról. A megállapítás múlt idejű igei állítmánya már megerősíti az állítás tényét, annak befejezettségét, általános

érvényét, pl.: *megváltoztak, megjelent, fejlődtek, hozott létre, felkerült, elindult.*

Az általános megállapítást követően a cél közlése következik, ha a szerző a tanulmány céljára kíván utalni, akkor ezt az intenciót jelen idejű igealakokkal fejezi ki, utalva a jövőbeliségre: pl.: *áttekintést nyújtson, a tanulmány ismerteti, jelen tanulmány e felmérés eredményeit foglalja össze.* Ha az elvégzett kutatás céljának a közléséről van szó, akkor a múlt idejű igék használatosak: pl.: *kutatást végzett, kiemelt figyelmet fordított, a kutatás vizsgálta, a kutatás kitért, a vizsgálat során figyelembe vettük, külön vizsgálta.* Látható: a perfektumok a kutatás befejezettségét is magukban hordozzák.

### ***Kísérleti, kutatási rész***

A tudományos közlemények kísérleti/kutatási része információt nyújt a különböző lépésekről: milyen felméréseket, statisztikai eljárásokat alkalmaztak; ezek jellemző nyelvi eszköze szintén a múlt idő. A kutatási részben maga a kutatás végrehajtása áll a fókuszban, éppen ezért a szerző nem jelenik meg. Ez a szándék legjobban a határozatlan és általános alanyú mondatokkal fejezhető ki. A határozatlan alanyú mondatokban az alanyt az állítmány egyes szám 3. személyű alakjával, míg az általános alanyú mondatokban leggyakrabban a többes szám 1. személyű állítmánnyal fejezik ki.

Példák:

Határozatlan alanyú mondatok: *reprezentatív mintán...történt, kérdéskörök a következők voltak, eszközökkel vizsgálta, került kialakításra*

Általános alanyú mondatok: *több szempontú súlyozással állítottuk össze, az elemzés során...információkat is vizsgáltuk, korcsoportot rugalmasnak kezeltük, korosztályt vontuk be, két fókusz csoportos beszélgetést folytattunk le*

### ***Eredmények***

„A tudományos közlemények az eredmények ismertetésekor táblázatokra, ábrákra utalva foglalják össze mondanivalójukat. A mondanivaló szándéka szerint különböző nyelvi eszközöket, igealakokat, szerkezeteket használnak.” (Kurtán, 2003:130)

Táblázatokra, ábrákra való utaláskor, illetve ezen adatok leírásakor a kijelentő módú múlt idejű igealak a használatos pl.: *eredményeit a 29. oldalon található táblázatban foglaltuk össze, az 1. táblázatban foglaltuk össze, arányban utaztak, szerepeltek azok, megtekintése volt, jutottak információhoz, elégedett volt.*

Az állítások értékelésekor a jelen idejű alakok vagy a segédigés szerkezetek a használatosak pl.: *a válaszadók többsége egyetért azzal, meglehetősen jól*

*tudjuk hasznosítani, lehetséges fejlesztési irányát jelzi, könnyebb ajánlatokkal elérni, kultúra fogalmát tágabbnak érzik, kell csoportosítanunk.*

### **Következtetések**

A közlemény mondanivalóját összefoglaló következtetéseket tartalmazó rész a specifikustól az általános felé halad, összefoglalja az eredményeket, ajánlásokat és előrejelzéseket tesz. Az igeidők és módok jól tükrözik a következtetések határozottságát, illetve a kutatás potenciális eredményeit. Hiszen az eredmények összefoglalása, az immár kézzel fogható jelenlét, a jelen idejű igékben fejeződik ki, pl.: *aktívabban keresik, spontán valósulnak meg, úgy tűnik.* Az ajánlások segédigei szerkezetei a lehetségest tételezik, pl.: *azzal lehet közelebb hozni, különösen ügyelni kell, javasoljuk használni, meg kell értenünk, jelentős erőfeszítéseket kell tenni, fenntartással kell kezelni,* az előrejelzések pedig értelemszerűen jövő idejű szerkezetekkel történnek meg, pl.: *interkontinentális lesz, Amerikai földrész lesz, belföldi utazások fogják kitenni, legfontosabb küldőrégiók lesznek.*

A tartalmi különbségekkel formai eltérések is járnak együtt. Ezek a formai eltérések leginkább a modalitásban mutatkoznak meg. Amíg a publikációk eddig megvizsgált részeiben főként kijelentő modalitású mondatok vannak jelen, addig a következtetések részben ez is megváltozik a kommunikációs célnak, funkciónak megfelelően. Ugyanis az ajánlások kifejezésénél a „kell” alakkal utal a jövőre, de ezzel az eddigi tájékoztató funkció, a kijelentő modalitás felszólító modalitássá változik, azaz a felhívó, akarati funkció lesz a domináns.

### **Vizuális-verbális kapcsolatok**

A Turizmus Bulletin szakmai és tudományos folyóiratra jellemző, mint más tudományos szövegtípusra, hogy ábrák, grafikonok és táblázatok kísérik a szöveget. Petőfi–Benkes (2002) az olyan szövegeket, ahol mind verbális, mind non-verbális összetevőket tartalmaz, multimediális szövegeknek hívja.

A vizsgált folyóiratcikkekben verbális és nem verbális kifejezésmódok is találhatóak, amelyek nem függetlenek egymástól. Egy turisztikai jelenség megértése a szakember számára elképzelhetetlen adatok, táblázatok, összehasonlító grafikonok nélkül. Azonban a vizuális módon megjelenített információ megértéséhez a verbális nyelvre is szükség van. Ennek segítségével tudja a befogadó, hogy mikor, hol, miért kell egy ábrát, táblázatot, grafikonot megtekintenie. A verbális és nem verbális nyelvi jelek együttesen segítik a befogadót a szöveg megértésében és értelmezésében.

A nem verbális nyelvi jelekre az utalás múlt idejű kijelentő módú igealakokkal történik pl.: *Az általános attitűdöket jellemző válaszokat a 4. táblázatban foglaltuk össze.*, vagy a mondat végén egy számmal fejezik ki pl.: *45.7%-a vett részt ...16,0%-uk ...* (1.ábra)

A vizuális jelek általában a tudományos publikációkban vagy szorosan illeszkednek a folyamatos szövegbe annak szerves részét képezve, vagy a folyó szöveg után jelennek meg, amire a folyóiratban nem volt példa.

### ***Táblázatok***

A táblázatok rendszerint eredményeket összesítő, tényekhez és megfigyelésekhez köthető információk, kódoltan, számokban kifejezve. Az információ kétdimenziós adathalmazként jelenik meg. A folyóirat táblázatai általában 4-5 oszlopból állnak, melynek az első oszlopa és első sora megadja, mire utalnak a számok a következő oszlopokban és sorokban. Táblázat használatos akkor, ha utazási szokások, turisztikai trendek kerülnek bemutatásra.

### ***Ábrák***

„Az ábrák a kommunikáció képszerű reprezentációját hordozzák, ahol az információk analóg grafikai kódban jelennek meg. Számozással és rövid szöveges felirattal vannak ellátva, melyek ezáltal kapcsolódnak a lineárisan olvasható verbális szöveg valamely részéhez.” (Kurtán, 2003:145)

A vizsgált folyóiratban az ábrák kizárólag csak hasábdigramok és kördiagramok. Hasábdigramokat alkalmaznak a szerzők, ha kutatásban a százalékos arányok szórásának mértékét kívánja mutatni, vagy az előző éves adatokkal hasonlítja össze a mostani kutatásának eredményeit. A kördiagramokat akkor alkalmaznak, ha a valamilyen regionális megoszlásról, vagy utazási motivációkról van szó, főként a különbségek kiemelésére.

### ***Összegzés***

Bár a turizmus a társadalomban évezredek óta létező jelenség, tudományként való megközelítésére csupán az elmúlt néhány évtizedben került sor. Az 1980-as évektől kezdődően rendkívül dinamikus fejlődés ment végbe a nemzetközi turizmuskutatás területén, számos szakmai fórum jött létre, és indított szakmai folyóiratot a turisztikai szakember szakmai fejlődése érdekében. Ugyanakkor az utazással és tartózkodással összefüggésben álló jelenségek kutatását máig előítéletek, kételyek övezik. A turizmust – a szabadidő-eltöltéshez való kapcsolódása és a tömegkultúrában betöltött szerepe következtében – számos kutató olyan

"frivol" területnek tekintette vagy tekinti, amivel komoly tudós nem foglalkozik. (Michalkó-Rátz, 2003)

A szakfolyóirat publikációinak vizsgálata arra mutatott rá, hogy nyelvészeti szempontok alapján, a kutatások leírása, bemutatása, közzététele nem különbözik a többi tudományterületétől, de természetesen megvannak a maga sajátosságai is. A folyóirat multimedialis, leíró-elbeszélő cikkeket tartalmaz, amelyek szerkezetükben követik az absztrakt, bevezetés, kísérleti, kutatási rész, eredmények leírása, értékelés felosztást. A vizsgálat feltárta, hogy egy turisztikai szakmai szövegben a szókincs speciális használatán túl milyen nyelvi formák, grammatikai szerkezetek szolgálnak, szolgálhatják a különböző beszédshándékokat.

### Hivatkozások

- A. Jászó, A. (szerk)(1991): *A magyar nyelv könyve*. Trezor Kiadó: Budapest  
Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest  
Michalkó, G. - Rátz T. (2003) A sátorverésen túl: a turizmustudomány magyarországi állapotairól. *Magyar Tudomány* 2003/6  
<http://www.matud.iif.hu/03jun/michal.html>  
Petőfi, S.J. - Benkes, Zs. (2002): *A multimedialis szövegek megközelítései*. Iskolakultúra: Pécs  
Szikszainé Nagy, I. (2004): *Leíró magyar szövegtan*. Osiris Kiadó: Budapest

### Szövegforrás, korpusz:

- Turizmus Bulletin XII. évfolyam (2008). Magyar Turizmus Zrt.: Budapest





**Tóth Gabriella**  
Zsigmond Király Főiskola  
Idegennyelvi Intézet

## **Szókincsbővítés a számítástechnikában: szóalkotási tendenciák a magyar és az olasz nyelvben**

*A számítástechnika napjaink egyik leggyorsabban fejlődő tudományterülete: hihetetlen gyorsasággal születnek újabb és újabb fogalmak és eszközök: velük együtt új szavak és kifejezések. Cikkemben Minya Károly: Új szavak I. (2007) neologizmus szótára alapján készített korpusz vizsgálatának eredményeit ismertetem, melynek célja, az olasz és a magyar nyelv által az informatika területén alkalmazott szókincsbővítési tendenciák felvázolása, és annak feltérképezése, hogy milyen mértékben fordulnak az ismertebb és ritkább szóalkotási mechanizmusokhoz.*

Kulcsszavak: számítástechnika, olasz nyelv, magyar nyelv, szóalkotás, szóösszetétel, kölcsönszavak, betűszavak, tükörszavak, jelentésbővülés, jelentéstapadás

### **Bevezető**

A csevegőforumok, blogok és különböző társasági oldalak világában az informatika behálózta napjainkat. A gyorsan fejlődő informatika hagyományos és máig uralkodó nyelvezete az angol. Az egyes nyelvek különböző módon próbálják az eredeti terminusokat saját nyelvükre átültetni: vagy átveszik az anglicizmusokat vagy saját szókészletükkel próbálják helyettesíteni azokat (lásd Franciaországot).

### **Szókincsbővítés a szaknyelvekben**

A nyelven kívüli változások leginkább a szókincsben érhetők tetten, amelynek megújulása végbemehet belső eszközökkel (például az adott szókincsben már létező lexémák felhasználásával történő szóalkotás, vagy a lexémák jelentésének változásai) és külső eszközökkel, azaz idegen szavak átvételével. Mint ahogy Dardano is megemlíti (Dardano, 1996:247), az egyes szaknyelvek azonban másképpen fordulnak a szókészletbővítési folyamatokhoz. Az ún. puha tudományok a köznyelv szókincsétől jelentősen eltérő alakokat alkalmaznak szemben az ún. kemény tudományokkal, amelyek szókincse közel azonos a köznyelvével és gyakrabban fordulnak szemantikai típusú folyamatokhoz.

### **A számítástechnika nyelvezete**

Ahogy Schirm is rámutat

„A digitális forradalom, azaz az Internet, a mobiltelefonok tömeges elterjedése és az új multimédiás lehetőségek gyökeres változásokat hoztak és hoznak a szókincs, a szöveggalkotás és a stilisztika terén.” (Schirm, 2005:84).

Ez elsősorban az angol szavak (*keyboard*), illetve a beépült jövevényszavak (*fájl*) formájában érhető tetten. Farkas Flórián gondolatmenetét átvéve, mai világunkban az angol nyelv tölti be – és nem csak a számítástechnika területén – azt a **lingua franca** szerepet, melyet a középkorban a latin töltött be (Farkas, 1998). A közvetítő szerep mellett az angol nyelv másik előnye, hogy pontos és gazdaságos megfogalmazást tesz lehetővé.

Érdeemes pár szót szólni az angol neologizmusok okozta problémáról. A felgyorsult információáramlás következtében az egyes nemzeteknek ténylegesen nincs arra idejük, hogy az angol terminusra adekvát megfelelőt találjanak. Mire esetleg megszületik a megoldás, addigra az angol kifejezés már széles körben elterjedt a felhasználók között.

A szemantikai folyamatokat illetően a nyelvi gazdaságosságra visszavezethető és a jelentés tömörítésére irányuló rövidítést figyelhetjük meg a névszói csoportban (*flopy drive* vs *flopy disc drive*). Ezen kívül megemlítendő a metafora (*egér*) és a tükörfordítás alkalmazása (*merev lemez* vs *hard disc*), valamint az analógia hatása (*hardware* → *software*).

A számítástechnika nyelvezetével foglalkozó szakemberek két, illetve három csoportra osztják fel az informatikai szókinccset (Farkas, 1997; Farkas, 1998):

- a lefordíthatatlan szavak csoportjára, ahol az angol kifejezésnek nincs pontos megfelelője a célnyelvben (*login*);
- a lefordítható szavak csoportjára, ahol létezik (vagy létrehozható) pontos célnyelvi megfelelő (l. a magyar *világháló*, (*hon*)*lap*, illetve az olasz *rete* '(világ)háló' és *sito* '(web)site' alakokat).

Farkas Flórián külön csoportba sorolja azokat a főként mozaikszavakat, amelyeket nem is szabad lefordítani a célnyelvre, mivel tulajdonnevek vagy védett elnevezések (*WWW*).

### **A szókinccsbővítés főbb módozatai**

Dardano (Dardano, 1996:248; Dardano, 1993:49) a szaknyelvek szókinccsbővítését vizsgálva kiemeli, hogy a műszaki-tudományos nyelvezet új szókinccsének megalkotásához vagy a már meglévő bővítéséhez a három leginkább alkalmazott módszer a **szóalkotás**, a **kölcsönzavak** és egyéb **jelentésváltozások** (elsősorban a jelentésbővülés). Az alábbiakban a szókinccsbővítési lehetőségeket tekintem át röviden a számítástechnika szókinccséből vett példákkal.

### **Morfológiai folyamatok – szóalkotás**

A szóalkotás terén a modern nyelvek főként a **szösszetételhez** (*cd-lejátszó*) és a **szóképzéshez** (szuffixáció (*digitalizálás*) és prefixáció (*hypertext*)) fordulnak.

### ***Szemantikai folyamatok***

Szemantikai folyamatokon leginkább a jelentésváltozást, azaz **jelentésbővülést** (*lemez*) vagy a **jelentéstapadást** (*mobil*) értjük. Egyes szerzők (l. Sobrero, 1993:244) külön tárgyalják a **tükörfordítást** és a **kölcsönszavakat**. Amikor ugyanis az idegen lexémát lehetetlen a célnyelvre átfordítani, mivel jelentéstöbblet veszne el, az egyes nyelvek kölcsönszavakat, azaz idegenszavakat (*bluetooth*), illetve jövevényszavakat (*fájl*) alkalmaznak.

### ***Ritkább szóalkotási folyamatok***

Egyéb, ritkábban előforduló szóalkotási módozatok a **betű- és mozaikszóképzés** (*DOS: Disk Operating System*), a **szócsonkítás** (*network > net*), illetve szintén a jelentés sűrítésére irányuló **szóvegyülés** ill. **szóösszerántás** (*modem: modulator / demodulator*).<sup>1</sup>

### ***Az elemzés***

A számítástechnika esetében is különbséget kell tenni a szakemberek közti szoros kommunikáció során és a köznyelvben alkalmazott szókinccs között. A szaknyelv és a köznyelv közti **interferencia** miatt, amelyet Dardano a gazdaságosság egyik jelenségének tekint (Dardano, 1993:50), elemzésemben a köznyelvbe már bekerült alakokat vizsgálom.

### ***A korpusz***

A vizsgálathoz Minya 2007-es neologizmus repertoárjából állítottam össze egy az utóbbi időben a magyar sajtónyelvezetben előforduló számítástechnikai szavakat tartalmazó kisebb magyar nyelvű korpuszt, mely alkalmas a tendenciák felvázolására. Az olasz megfelelőket Fóris szótára (Fóris, 2002), egy 2003-as olasz neologizmus szótár (Adamo- Della Valle, 2003) alapján, valamint az Internet segítségével állítottam össze.

### ***Szókinccsbővítési módozatok a magyar számítástechnikai nyelvezetben***

Minya (2007) munkájában összesen 135 informatikai neologizmust találtam. Farkas (1997) kijelentésével ellentétben, miszerint „Szóalkotási lehetőségeink behatároltak, leginkább átvételre vagyunk képesek és mivel viszonylag gazdag a ragozási rendszerünk, az idegen szavak toldalékokkal történő ellátásával a probléma megoldódhat” látjuk, hogy a leginkább alkalmazott mód mégis a szóösszetétel, összesen 59 alakkal, amely összhangban van a köznyelvben is megfigyelhető tendenciával. Ezen belül

---

<sup>1</sup> A magyar nyelvben egyes szerzők különbséget tesznek a szóösszerántás és a szóvegyülés között, aszerint, hogy az így létrejött szó a két kiinduló szónak hiperonimája vagy szinonimája-e (vö. Tolcsvay Nagy 2000: 239 és 245).

a **jelentéssűrítő szóösszetétel** (36) fordul elő a legtöbbször. Egyéb összetételi típus, ahol a két összetételi tag közti viszony minősége egyértelműen meghatározható az alábbi (Minya besorolása alapján néhány példával illusztrálva): **jelöletlen birtokos jelzős összetétel**: *hálózatgazda, programnyelv, rendszergazda, szövegszerkesztés*; **jelöletlen határozós összetétel**: *vírusmentes*; **jelöletlen tárgyias összetétel**: *cd-lejátszó, információ-hordozó, lapolvasó, szövegszerkesztő, táblázatkezelés*; **minőségjelzős összetétel**: *élőláb, fordítóprogram, keresőprogram*.

Találunk **produktív összetételi előtagokat**, azaz félészavakat: *video-* (*videokonferencia*), *cyber-* (*cybertér*), *tele-* (*teleház*) és *e-* (*e-önkormányzat*).<sup>2</sup>

A második leginkább alkalmazott szókinszobővítési mód a **kölcsönszavak** alkalmazása. Összesen 51 alakot találtam, amelyből 32 idegenszó (*banner*) és 19 jövevényszó (*fájl, csip, diszk*). **Képzett** alakok (3) közül az egyik álikes alak (*internetezik*), míg kettő a produktív *-ál/el* igeképzővel ellátott angol alakból képzett deverbális főnév (*editálás, klikkelés*).

Összesen 6 **betűszó** fordul elő a korpuszban (*cd-room, dvd, sms, mms, gps, wap*), amelyeket a magyar nyelvben tovább is képezhetünk (l. *dévédezik, smsezik, wapol*). **Tükörszavakkal** 3 esetben találkozunk: *érintőképernyős, egér, egérpád* (bár ez utóbbi csak félig tekinthető tükörfordításnak, mivel a *muosepad* szóból csak az első összetételi elemet fordították le). Sokkal több azonban a tükörfordítás, mint ahogy Minya azt jelzi (l. *információtechnológia – information technology, adatbank – data bank, webkamera – Webcamera*). Szemantikai neologizmusok közül 2 **jelentésbővülést** találunk (*átírás* és *kukac*), míg **jelentéstapadás** egy esetben fordul elő: *mobil (telefon)*. **Rövidülés** csak egy esetben található (*net*).

Összességében elmondható, hogy a magyar nyelv a szóösszetételt alkalmazza leginkább a tükörszavak és kölcsönszavak mellett, míg a szóképzés, betűszavak, jelentéstapadás, rövidülés előfordulása ritkább.

### ***Szókinszobővítési módozatok az olasz számítástechnikai nyelvzetben***

Kiindulásként elmondható, hogy az olasz nyelv előszeretettel fogad be új és idegen szavakat, főképp anglicizmusokat (l. Petralli, 1996:23), azonban még így is sok a terminológiai ingadozás (Bencini-Manetti, 2005: 92).

Az angol számítástechnikai szavak az '50-'60 években kerültek be nagy mennyiségben az olasz nyelvbe, fejtörést okozva fordítóknak és nyelvészeknek egyaránt (Marri, 1994: 620). A '70-es évekre már az angol

---

<sup>2</sup> Itt a félészó terminust a scalise-i értelemben alkalmazom (vö. Scalise (1990): *Morfologia e lessico. Una prospettiva generativista*. Il Mulino: Bologna.

terminus mellett számos olasz szinonima létezett (l. a *computer* olasz megfelelőit: *calcolatrice, calcolatore, elaboratore*). A további évek során az olasz nyelv egyre inkább befogadta az anglicizmusokat, amelyek nemcsak továbbélnek a használatban, hanem képzett és összetett szavakat is alkotnak (Marri, 1994: 625).

Az olasz megfelelőket vizsgálva kitűnik, hogy számos esetben többféle megoldás létezik egymás mellett: a *file* sokáig versengett a *cartella* 'dosszié', *documento* 'dokumentum' és *archivio* 'archívum' szavakkal, míg a *banner* mellett megtalálható a képzett *striscione* 'széles csík', illetve a *striscia pubblicitaria* 'reklám csík' jelzős szerkezet is.

A korpuszban a legtöbb alak **kölcsönző** (46): **idegenszó** (*bluetooth, headset*) és **jövevényszó** (*clic, internet*). 29 **alárendelő összetétel** található, szinte az összes tükörfordítás: *banca dati* 'adatbank', *carta chip* 'csipkártya', *microprocessore* 'mikroprocesszor'. Az ún. félszavas **összetétel** is megtalálható (7): *video-*: *videoscrittura* 'szövegszerkesztés', *videoconferenza* 'videokonferencia', *videofonino* 'videotelefon'; *cyber-*: *cybermondo* 'cybervilág', *cyberspazio* 'cybertér'; *tele-*: *telecentro* 'teleház'.

A 6 **betűszó** szintén jelen van az olaszban. **Jelentésbővülés** 9 esetben fordul elő: pl. *campo* 'tér', *chiocciola* 'csiga' a @ jelölésére, *disco* 'lemez', *navigare* 'szörföl', *rete* 'háló'. **Jelentéstapadást** 7 esetben látunk (pl. a *palmtop* és *notebook* kifejezésre a (*computer*) *palmare*). **Csonkításra** példa az *intro* az *introduzione* ill. az angol *introduction* szavakból.

Az olasz nyelvre tehát nem mindig érvényes a nyelvi gazdaságosság. Tendenciaként megfigyelhető az egymással versengő több alak (l. a *chatboard* mellett a *tastierino supplementare* 'kiegészítő kis billentyűzet', a *minitastiera* 'minibillentyűzet' és a *microtastiera* 'microbillentyűzet' alakokat) és a tükörfordítás nagy száma (*banca dati* 'adatbank', *tappetino di mouse* 'egérpad', *internet point* 'internetkávézó'). Léteznek olyan terminusok, amelyek azonos számban használatosak úgy angolul, mint az olasz megfelelőjükkel (*hard disk - disco rigido*). Vannak olyan szakszavak, amelyeknél az angol alakok használata gyakoribb (*internet - rete*). Végezetül léteznek olyan alakok, melyek kizárólag angolul használatosak (*server, muose*). A legfontosabb jelenség itt is az anglicizmusok jelentős száma, bár számos nyelvész szerint ez a jelenség sajnos a tudományos nyelvezet számos területére jellemző (Marri, 1994: 629).

### Összefoglalás

Összefoglalásként elmondható tehát, hogy mind a két nyelvben jelentős a kölcsönzések, valamint a tükörfordítás aránya és a betűszavak átvétele. A magyar nyelv könnyebben tudja az idegen szavakat produktívan beilleszteni rendszerébe és több jelentéssűrítő összetételt alkalmaz, mint az olasz, ez utóbbi ellenben több megoldást kínál az angol szakszó helyettesítésére. Mind a két nyelvre jellemző az ún. félszavak (*video-*, *tele-*, *cyber-*) használata.

Láthatjuk tehát, az angol nyelv mekkora hatással bír az egyes nyelvek számítástechnikai nyelvezetére. Arra a kérdésre, hogy ez mennyire fenyegető jelenség, az informatikus Farkas Flórián mondatával kívánok válaszolni:

„A számítástechnika nyelve az angol. Ez, akár tetszik, akár nem, attól még tény marad. Az angol szavak és kifejezések beáramlását nem szabad kulturális gyarmatosításként felfogni. Az új szavak befogadása a nyelv gazdagodását is jelentheti.” (Farkas, 1998)

### Hivatkozások

- Adamo, G. - Della Valle, V. (2003): *Neologismi quotidiani. Un dizionario a cavallo del millennio 1998-2003*. Leo Olschki: Firenze
- Bencini, A. - Manetti, B. (2005): Internet: il futuro corre sul filo. In: Bencini, A. - Manetti, B. (2005): *Le parole dell'Italia che cambia*. Le Monnier: Firenze
- Dardano, M. (1993): Il lessico italiano di oggi. In: Hart, D. (szerk.) (1993): *Aspects of English and Italian Lexicology and Lexicography*. Bagatto Libri: Roma
- Dardano, M. (1996): La formazione delle parole. In: Dardano, M. (1996): *Manualetto di linguistica italiana*. Zanichelli: Bologna
- Farkas, F. (1998): Hogyan magyarítsuk a számítástechnikát?  
[http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/edes\\_anyanyelvunk/9806c.htm](http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/edes_anyanyelvunk/9806c.htm)
- Farkas, L. (1997): Az Internet és a nyelv.  
<http://szak.hu/nyelweb/netnyelv.htm>
- Fóris, Á. (szerk.) (2002): *Magyar-olasz műszaki-tudományos szótár*. Dialóg Campus Kiadó: Budapest-Pécs
- Marri, F. (1994): La lingua dell'informatica. In: Serianni, L. - Trifone, P. (szerk.) (1994): *Storia della lingua italiana. II. Scritto e parlato*. Einaudi: Torino
- Minya, K. (2007): *Új szavak I*. Tinta Kiadó: Budapest
- Petralli, A. (1996): *Neologismi e nuovi media: verso la globalizzazione multimediale della comunicazione?*. Clueb: Bologna
- Schirm, A. (2005): Jelentés a mai nyelvről - 2005. In: Balázs G. (szerk.) (2005): *Jelentés a magyar nyelvről (2000-2005)*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Sobrero, A. A. (1993): Lingue speciali. In: Sobrero, A. A. (szerk.) (1993): *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*. Laterza: Bari
- Tolcsvai Nagy, G. (2000): *Nyelvi fogalmak kyszótára*. Korona Kiadó: Budapest

**Wiwczaroski, Troy Brian**

Debreceni Egyetem

Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma

Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszék

## **Atrophy in Hungarian Faculties: Removing Barriers by Accepting the Core Aims of CLIL Courses**

### **Abstract**

*The author reviews significant problems which prevent some Hungarian faculties from fully integrating into the world of international higher education, from the points-of-view of both what would be beneficial to faculties as a whole, as well as of how these problems equally hinder departments teaching languages for special purposes departments from reaching their potentials within their faculties. The author will focus on the decisions required to remove the present barriers and resistances to introducing CLIL courses in future curricula, and discuss the benefits of taking immediate action by focusing on the benefits of the core aims of CLIL.*

Keywords: CLIL, interdisciplinary, curricula development

CLIL programs can provide Hungarian faculties with the opportunity to expand their course offerings, while simultaneously developing staff, new course materials, pedagogical technologies and techniques and cultivating international relations, while laying the foundation for new ones for the future. In short, properly worked out and introduced, CLIL programs offer a wealth of positive change for faculties and staff currently stuck in the quagmire of lack of new ideas, the use of outdated course materials, the atrophy caused by boredom and lack of new stimuli to boost excitement about teaching and one's career as a teacher or even of the eternal problem of one's departmental budget.

The introduction of CLIL programs into the curriculum of any faculty equally presents the stakeholders at all levels with a wide range of challenges, the most significant of which is that all the individuals and organizations involved in the process of establishing such a program have to work together towards a common goal. Similarly, Stoll *et al.* (2006:5) define the professional learning community as a group of people which is "inclusive", which not only work together, but offers mutual and shared "support", in order to "learn new and better approaches that will enhance all pupils' learning". The key ideal I wish to focus on and relate my entire interrogation of the problems associated with introducing CLIL courses into some Hungarian faculties is the notion of inclusiveness.

While multiple factors may impact a CLIL program throughout its lifecycle, problems associated with inclusiveness will deal any CLIL

program a death blow. This is because CLIL programs, by definition, involve the process of integration on many levels, the goal of such programs being the unique integration of research, subject and language teaching methodologies with the need to develop critical thinking in the learner, in order to ensure that outcomes are cognitively challenging, new research and educational communities are constructed and meaningful horizontal and vertical communication lines are established to foster new generations of offshoot programs which will sustain the evolution of the gained multiple focused learning and research processes. (Compare Short 1991 and Lindholm *et al.*, 1998; Cloud *et al.*, 2006 ; Marsh *et al.*, 2001; Swain, 2001; Lyster *et al.*, 2007)

While certainly not a problem characteristic only of Hungarian higher education, at some of our faculties, an expressed unwillingness to become receptive to new approaches which involve collaborating with colleagues from departments such as those teaching ESP is endemic. This negativity originates from far in the past, and is difficult to surmount. There is at times a completely irrational resentment and discriminatory attitude taken towards language teaching and research colleagues which flies in the face of the direction which EU decisions on developing higher education take. (For the latter, compare Maljers *et al.*, 2007) Whether out of a choice to reject language teachers as being equals or out of fear of incompetence in teaching their courses through a foreign language, and therefore having to reveal L2 weakness to their colleagues, the refusal to adapt and to collaborate to diversify programs and to create the proper environment for the establishment of programs for international students represents a roadblock to any CLIL in these faculties. Even more inexplicable is the lack of understanding of the benefits which integrating content and language have on one's research and teaching career, on one's departmental budget and on a faculty's regard abroad.

Strengthening learning also involves exposing students to alternative opinions and other sources of knowledge. Where are therefore our foreign-born or trained faculty members? We need new ideas to be able to find our place as legitimate members of a European network of educators and researchers. How can we do this, if we have no staff from the other Member States in our faculties? We are not recruiting experts to join us, even temporarily, but merely sending a small portion of our Ph.D. students abroad for 3 months, hoping they will learn something within that time that they might use here at home. Guest professors too often only come within a 1 week ERASMUS exchange program: they come, they lecture and they leave. There is rarely any sustainable impact. Where are the students from abroad who can contribute to our budgets and take our research and



transform it from a domestic finding with local significance into one with international impact? Why is it too often the case that it is our students who go abroad and pay tuition there, but we are not receiving foreign tuition here?

Over the years since 1990, faculties marred by exclusive and rejectionist behavior have become forgotten islands in the sea of European higher education. When reading the homepages of my own faculty and its departments, I find long lists of universities with which we are supposed to have meaningful partnerships. Yet, I have to call into question how meaningful these really are. I see no international faculty on campus, excluding myself. I see no students in my faculty from abroad, excepting those ERASMUS exchange students who take most of their courses in my department, as they cannot read, write or understand Hungarian, and no courses are available for them in my faculty in agricultural subjects taught in any other language. What I do see are our best students, often technical translator students, fleeing our university to finish degrees abroad in so-called dual degree programs. The term dual is misleading: while our students venture abroad and pay our partner universities fees to finish their studies there, I have yet to see a single student from our partner universities here, working towards finishing a degree from our institution. Equally suspect is the lack of impact-factor point winning, international publications in many departments, as the staff lack the proper preparation in academic skills to have their papers published. Too often, colleagues from other departments seek me out to proofread manuscripts translated into English, hoping my proofreading and corrections will help garner them publication in an esteemed journal. Too often, it is not the translation at fault: it is the out-of-date research method, the lack of applicable data, the failure to address current enquiry and to place one's research into an international context and, most damning: the failure to read and follow publication guidelines in the journal in which one wishes to publish.

While I see trouble at present, I do recognize a path for the future – should faculties such as my own *choose to change*. Teacher and researcher retraining is the first step in that process, and as a prerequisite to such a move, the leaders in the faculty must show leadership. Hungarian higher education is at a crossroads which even the Board of Rectors and the head of the Hungarian Academy of Sciences recognize. (See *A felsőoktatás* 2009, *Pálincás* 2009a, *Pálincás* 2009b) This leadership is based on accepting and adopting as educational aims five core aims of CLIL:

1. Strengthening vocational learning
2. Improving and modernizing programs through student-centered education

3. Reflecting the demands of working life in education by focusing on skills and not only rote learning
4. Authenticity and topicality must be key factors determining course content and materials
5. Courses should strive for comprehensiveness in their contents (Compare Short, 1991 and Swain, 2001)

The first core aim addresses the need to give learners practice in developing and using the basic skills most study programs and jobs require: reading, writing and speaking competencies. For reading skills development, the student should learn how to find, follow and update knowledge in their field. In other words, they should know how to properly use a library, as well as the relevant hypermedia resources. Writing exercises should be based on the types of writing used in the student's chosen career/professional area, i.e. does a student need to know how to draft a lab report or a negotiation report? Speaking skills could be better referred to as communication skills and competencies. Our students come from an educational culture which tells them to passively listen and to speak when requested, but this limitation in daily communication at school, i.e. *their workplace*, does not engender mature, professional communication abilities in them. The student must learn, e.g. to use proper voice register and pace, to consider influencing factors which limit or liberate them in communicating with others at work, to consider cultural differences and to employ metacommunicative tools. Each of these three areas not only influence vocational learning, but equally determines the success of language acquisition and use. This core aim is probably the easiest to realize. All that faculties need to do is to realign the course requirements from students' attending lectures and taking end of term exams, to demanding mid-semester assignments from students, as well.

The second core aim could prove to be the toughest for many Hungarian faculty members and, indeed, students, to accept. Equally challenging will be the need to carefully structure and monitor student study and work performance and methods, in order to assure quality control, plagiarism-free written assignment preparation and knowledge development and mastery. The linchpin involves motivating the student to understand that their successes will rise or fall on the quality and quantity of the breadth of knowledge and competencies they chose to gain while at university. The keywords for the success of this aim are that kind of responsibility and motivation brought about by a reflection which is promoted by sound mentoring. Faculties need to introduce a conscientious mentoring program for incoming students, to finally give our young people

the guidance they need to establish the mental link between learning in higher education and advancement towards a career goal. The majority of incoming freshmen have neither any idea why they are studying, nor do they have any idea about what they want to accomplish during their studies, nor about what career they would like to pursue.

The third core aim requires leadership in higher education to augment the way we as teachers impart students with knowledge. All too often, the students are involved solely in passive, rote learning, which takes the form of lectures in which the student's only activity is to quietly sit and take notes. The knowledge given through lectures is important, but it only goes so far to developing young professionals to enter the job market. Learning at a university should be the crown of two decades of education, and should therefore require active participation of students, than passivity. My department took a key step towards ensuring competency-based classes in our curriculum when we developed and introduced our Professional Language Communication program almost a decade ago. (See discussion in Wiwczaroski - Silye, 2003) Meta-learning exercises, such as using actual case studies as background materials for problem-based learning exercises in using negotiation techniques to solve business dilemmas in group negotiation training are only one example of how we teach competencies through active student-centered learning. At our faculty, students in e.g. stud farm management studies should literally get out of the classrooms and into the stalls, if they are to hone the skills needed to run one in the future. The key to successfully introducing this core aim into education is to develop a student's (micro)cultural competences (e.g. how should one approach horse owners with daily or specific problems), to ensure that they have behavioral competences (e.g., do they understand how to work with horses), to hone psychological skills (e.g. how might they calm down nervous customers who have never ridden before), to develop interaction skills (e.g. how to cultivate and maintain a customer relationship), and, of course, to develop strategic skills (e.g. how to rejuvenate a run-down stud farm and make it into a world class equestrian center). Without providing students with direct exposure to the world of equestrian farm management, the student will not be properly prepared for his/her chosen field. As more specifically relates to us as L2 teachers, unless we bring our students to use language as a tool for solving problems and negotiating daily routines in their fields, they will not be able to work with, e.g. foreign guests to their horse farms.

The third core aim goes hand-in-hand with the forth. Rather than simply downloading 'something interesting' for use in class, we need to check with experts to ensure that the subject matter we wish to use in class

is legitimate, up-to-date and to be used correctly, especially from the view of how the knowledge or subject matter is properly expressed in the target language. (Compare Tella *et al.*, 1999: especially pp. 26ff.) Equally, we should be careful that we understand how the use of a foreign language can alter the way we teach a subject and especially how a student learns the course material. Authenticity is a consideration which requires rigid evaluation and review of how the intended course subject matter *and* the language study subject matter are presented to the student, internalized by that student and checked for consistency and correctness by the instructor. This is a key point in which one sees that language learning should not play only a supporting role in CLIL: CLIL has as its goals *both* subject matter *and* language learning. For example, in developing a CLIL course in plant protection, it is one thing to know the names of diseases affecting an apple tree; it is entirely another competency to know how to discuss their treatment with a local farmer or more specifically how a particular disease is described or named by that local inhabitant. Do, e.g. fungicides have alternative, more commonly used colloquial names or are these referred to by a brand name, rather than a Latin term, when asking for them locally? If the language component is underestimated in designing authentic subject material, the significance of the learning is lessened for the student, and a program risks returning to the rote learning stage, in which a student receives a great deal of information, but is doomed to not knowing what to do with that information in the field. (Compare Tella *et al.*, 1999: 65ff.)

Of course, the question of ideal timing of a subject's placement into a program greatly influences the success of development and learning outcome. The goal of comprehensiveness in our curricula must therefore be seen within a background of proper planning. For us, it is vital that our accompanying language courses be offered within a course when students are familiar enough with their field to enable suitable assimilation of language content with the content of their subject area studies. To be more direct, language training in CLIL cannot be seen as a last-minute add-on element to the CLIL curriculum. Rather, language courses must be interwoven into the CLIL curriculum where these can have the greatest positive and supportive effect on student development.

In closing, there is a sixth aim which one should legitimately add here: to prepare our students to work in an internationalized workforce. Actually, this sixth aim naturally flows forth from the preceding five: many of our graduates do find work with international, multinational employers and increasing numbers of them in reality end up seeking employment abroad. The key question for us in higher education is whether our course offerings are in fact preparing our graduates to find work abroad in their

chosen fields. Too often, I meet with former students for whom this is not the case. Instead, degreed agricultural engineers are relegated to finding work as pizza delivery boys in the UK, because they are informed that they do not have the proper exposure to their chosen fields to find employment in agriculture. While CLIL is not a magic bullet, with a will to make the right decisions to make its core aims the foundation for our offerings, if our colleagues across the curriculum can agree to work together with us in language education, we can at least ensure that - finally - we in higher education in Hungary are opening ourselves as instructors, as researchers and as professionals to the opportunities which elude us. We can not only better prepare our students, but can train our faculty to host students from abroad and thereby bring much needed funds into our budgets, we can better integrate visiting faculty into our running educational programs and thereby strengthen our education through diversification and, more importantly, build stronger cooperative programs with our international partners, ensuring vital publications in globally recognized journals.

### References

- Cloud, N.- Genesee, F. - Hamayan, E. (2006): *Dual Language Instruction: A Handbook for Enriched Education*. Boston: Heinle & Heinle.
- Lindholm, K.J. - Molina, R. (1998): Learning in dual language classrooms in the US: Implementation and evaluation outcomes. In : Arnau, J. - Artigal, J.M. (eds) (1998): *Immersion Programmes a European Perspective*. Publicaciones de la Universidad de Barcelona : Barcelona. 707-17
- Lyster, R. (2007): *Learning and Teaching Languages Through Content: A counterbalanced approach*. John Benjamins Publishing Company: Philadelphia
- Maljers, A.- Marsh, D.- Wolff, D. (eds.) (2007): *Windows on CLIL: Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight*. European Platform for Dutch Education: Alkmaar
- Marsh, D. -Hartiala, A. (2001): Dimensions of Content and Integrated Language Learning. In: Marsh, D.- Maljers, A. -Hartiala, A. (eds): *Profiling European CLIL Classrooms: Languages Open Doors*. University of Jyväskylä, Finland & European Platform for Dutch Education, The Netherlands: Jyväskylä. 15-53
- n.a. (September 15, 2009): *A felsőoktatás minőségi fejlesztését sürgeti az Akadémia*. MNO Online. <http://www.mno.hu/portal/662815>. Accessed September 15, 2009.
- n.a. (September 2, 2009): *Pálinkás: "A tudomány világa sajátos erkölcsi tartást követel"*. MNO Online. <http://www.mno.hu/portal/660170?searchtext=P%C3%A1link%C3%A1s>. Accessed September 2, 2009
- Short, D. (1991): *How to Integrate Language and Content Instruction: A Training Manual*. Center for Applied Linguistics: Washington
- n.a. (September 1, 2009): *Pálinkás: "Teljes megújulásra van szükség." Szinte mindent újra kell gondolni a magyar közéletben*. MNO Online. <http://www.mno.hu/portal/659853?searchtext=P%C3%A1link%C3%A1s>. Accessed September 1, 2009.
- Stoll, L. et al (2006): Professional Learning Communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change* 7 (4), 1-38

- Swain, M. (2001): Integrating language and content teaching through collaborative tasks. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes* 58 (1). 44-63
- Tella, S. *et al.* (1999): *Teaching Through a Foreign Language: From Tools to Empowering Mediator*. Publications of Higher Education Council 5. Edita: Helsinki
- Wiwczaroski, T.B. - Silye, M.(2003): The Professional Language Communication Minor at Debrecen University Agricultural Sciences Centre. *NovELTy* 10.3. 25-35

**SZAKNYELVI MŰFAJKUTATÁS, DISKURZUSELEMZÉS**

---





## Fogarasi Katalin

Pécsi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Kar  
Egészségügyi Nyelvi és Kommunikációs Intézet

### Sebtípusok, sebleírások terminológiai problémái traumatológiai látleteleken

*A látletet az orvosi szaknyelven belül egy külön műfajnak tekinthető, mely a többi sérüléstípushoz hasonlóan sebek esetében is meghatározza, milyen információk szükségesek az egyes sebfajták külső jellemzéséhez, valamint előírja, hogy a diagnózisban a seb típusát latinul és magyarul is meg kell nevezni. A sebszék, sebfalak leírása illetve a diagnózisban a sebtípusok latin és magyar megnevezése nem egységes terminológiai rendszer szerint történik ma Magyarországon. Az előadás egy autentikus látleteleken végzett vizsgálat alapján mutatja be a sebtípusok osztályozását, és a sebleírás terminológiájának nem egységes használatából fakadó sokrétű következményeket.*

Kulcsszavak: szemantika, diskurzus analízis, korpuszanalízis, kontrasztív grammatika, kontrasztív szövegnyelvészet, lexikológia, lexikográfia, definíció, műfajelemzés

#### Bevezetés

Balesetek vagy bántalmazások következtében létrejövő sérülésekről az ellátó orvos készít hivatalos dokumentációt a hatóságok (biztosító, rendőrség) részére traumatológiai osztályokon vagy háziorvosi rendelőkben. Ezen a dokumentumon szerepelnie kell a sérülések súlyossági fokának és a becsült gyógyulási időnek is. A lelet később hatósági szakértő kezébe kerül, aki a leírás alapján állapítja meg, milyen fokú testi fogyatékoság következett be, büntetőjogi eljárás esetén pedig az igazságügyi orvos szakértő nyilatkozik ugyancsak erre a dokumentációra támaszkodva, milyen módon keletkezhetett a sérülés.

A dokumentáció tehát nagyon fontos tényezője a hatósági vizsgálatok sikeres és objektív lebonyolításának, ezért kiállításának szabályai az orvostanhallgatók képzésében is hangsúlyos szerepet kapnak az Igazságügyi orvostan című tárgy keretében.

„Az eljárási jogszabályok rendelkezése szerint a vizsgálat alkalmával észlelt jelenségeket jegyzőkönyvben pontosan rögzíteni kell. Az orvos szakértő vagy egyéb gyakorló orvos által végzett vizsgálat jegyzőkönyve az orvosi **látletet** (...)”  
(Sótonyi, 1996:57)

Nyelvészeti szempontból a látletet egy diskurzus közösség műfajának tekinthető, mert egy speciális kommunikáció írásbeli formájáról van szó, mely az ellátó orvos és a hatóságok között történik. Ez a kommunikáció általában egyirányú, néhány esetben azonban kétirányú is lehet. Amennyiben a hatóság ugyanis nem tudja értékelni a sérülés jellegét vagy súlyossági fokát a látletet alapján, újra az ellátó orvoshoz fordul,

illetve – ha még utólag lehetséges – igazságügyi orvos szakértő általi vizsgálatot kezdeményez. A látlelet szerkezete és kiállításának kommunikációs szabályai miatt megfelel a Swales által meghatározott műfaji követelményeknek is (Swales, 1990:24-27), tehát az orvosi szaknyelven belül külön műfajnak tekinthetjük. Olyan egyedi terminusokat és speciális rövidítésrendszert alkalmaz, mely nem jellemző az orvostudomány más területeire. Az orvoscépzésben csak egy szemeszteren keresztül gyakorolják a hallgatók, ezért később inkább csak azok lesznek birtokában, akik munkájuk során szereznek rutint benne, gyakran idősebb kollégáik praxisából tanulva.

A látlelet általában egy azonos nevű formanyomtatványon készül, mely számos kérdést tartalmaz a beteg általános állapotára, valamint a sérülésre vonatkozóan. Néhány kérdésben az is benne van, milyen részletességgel kell rá megadni a választ, mely jellemzők tartoznak egy adott gyűjtőfogalom pontosításához. Különösen a sérülés helyének és jellegének meghatározásakor fontos egy fix anatómiai ponthoz való viszonyítás, valamint a sérülés környezetének, kiterjedésének leírása (1. ábra). A klinikai praxisban Word dokumentum formájában készítene látleleteket, melyek minden esetben szigorúan ragaszkodnak a formanyomtatvány szerkezetéhez. E módszer előnye, hogy az elektronikusan rögzített ambuláns napló idézhetősége meggyorsítja a lelet kiállításának folyamatát, valamint nagyobb hely áll rendelkezésre a sérülések általános, összefüggő leírásához.

1. ábra  
A látlelet információirtartalma

- 1) A beteg adatai
- 2) A sérülés előzményei és elszenvedésének körülményei
- 3) A sérüléssel összefüggő panaszok
- 4) Jelen fizikális állapot
- 5) Idegrendszeri állapot
- 6) Alkoholos állapot
- 7) A külsérelmi nyomok helye, hossza, szélessége – a lehetőséghez képest cm pontossággal -, a sebszélek, sebzugok, sebfal, sebkörnyezet leírása: lövés, szúrás sérülés esetében a be-és kimeneti nyílások talpsíktól mért távolsága (több külsérelmi nyom esetében azokat testtájanként vagy fix anatómiai ponthoz viszonyítva folyvátólagosan sorszámozva kell felsorolni)
- 8) A szakorvosi vizsgálati leletek feltüntetésé
- 9) A sérült ellátása
- 10) A kórisme magyarul és latinul
- 11) Vélemény a gyógytartamról (8 napon belüli vagy 8 napon túli, várható maradandó testi fogyatékosság vagy egészségromlás)

Ahhoz, hogy a kommunikáció elérje célját, vagyis a címzett a látlelet alapján egyértelműen meg tudja állapítani a sérülés helyét, jellegét, kiterjedését stb., szükséges a műfaj által megkívánt információtartalom hiánytalan megléte, továbbá egy egységes terminológiai rendszer használata. Az igazságügyi orvos szakértők és biztosítás-orvostani szakértők tapasztalatai azonban azt mutatják ma Magyarországon, hogy sok esetben hiányzik alapvető információ, illetve a terminológia használata nem egységes, így nem értelmezhetők a látleletek (Lőke, 2006; Szabó, 2008).

### **Sebleírások kontrasztív vizsgálata**

A szakértők negatív megítélése szolgáltatott alapot a jelen tanulmányban ismertetésre kerülő kontrasztív manuális vizsgálathoz, egy átfogóbb korpusznyelvészeti kutatás előfutáraként. A tanulmány célja, hogy megmutassa, mennyire felelnek meg a látleletek a gyakorlatban a műfaj szabályainak. A kiindulási pontot az a hipotézis képezte, hogy amennyiben a sérülésleírások a műfaj szabályainak megfelelnek, valamint a műfaj terminológiát egységesen használják, a kommunikációnak tökéletesen meg kell valósulnia a diskurzus közösségen belül.

A kutatás 30 véletlenszerűen kiválasztott látlelet sebleírásaira irányult, látleletek három olyan fő szerkezeti egységére koncentrált, melyek a legjobban tükrözik a probléma terminológiai, illetve műfaji szabályokkal kapcsolatos jellegét. A három szerkezeti egység a következő: Külsérelmi nyomok, a kórisme **magyarul** és **latinul** (1. ábra 7., 10. pontok). Olyan látleletek kerültek ebbe a mintába, melyek tartalmazzak sebleírást, és kizárólag a sebekre vonatkozó részek képezték a vizsgálat tárgyát. Az autentikus források különböző intézményekből származnak, eloszlásuk a következő: *PTE Traumatológiai Intézet* (20 db), *PTE Igazságügyi Orvostani Intézet* (6 db), *DEOEC Igazságügyi Orvostani Intézet* (4 db), aszerint, hogy melyik intézményből mekkora mennyiségű anyag állt rendelkezésre. A látleletek az intézmények hivatalos engedélyével, és az adatvédelem illetve a személyiségi jogok védelmének szabályai szerint kerültek feldolgozásra. A vizsgálat kiindulási hipotézise a következő volt: amennyiben a seb leírása a műfaj szabályainak megfelelő, és egységes terminológia szerint történik, akkor a sérülés pontos helye, kiterjedése, jellege egyértelműen megállapítható.

A sebleírások vizsgálatához elsőként szükséges volt egy definíció, mit is ért az igazságügyi orvostan a **seb** fogalmán. Ennek meghatározásához az országban forgalomban lévő öt igazságügyi orvostan tankönyv definícióit vettem alapul (Sótonyi, 1996; Buris, 1991; Fazekas, 1972; Somogyi, 1964; Kenyeres, 1926). Az öt tankönyv közül

azonban egyik sem tartalmaz meghatározást a **seb** kifejezésre, csupán a **sérülés** fogalmára. A Buris-féle könyvet idézve:

„A sérülés a szövetekben olyan elváltozásokat hozhat létre, mely egy-egy szövet vagy szerv funkciójának átmeneti vagy végleges károsodásával, illetve anatómiai viszonyainak változásával járhat. Ez lehet a szövetek

a) folytonosságának megszakadása vagy

b) anyaghiány, melynél a szövetek kisebb-nagyobb része megsemmisült (lövés, robbanás), vagy környezetéből kiszakadt (harapott, tépett sérülések).” (Buris, 1991: 63)

A hétköznapi értelemben vett *seb* kifejezés tehát e diskurzus közösség kommunikációjában egyenértékű a sérüléssel. Nem különíti el például per definitionem a harapott sebet a csontsérüléstől. Mégis van mindegyik könyvben hat sérüléstípus, amelyek magyar nyelvű terminológiájában a *seb* szó szerepel: *repszett seb*, *metszett seb*, *szúrt seb*, *vágott seb*, *lőtt seb*, *harapott seb*. Az arisztotelészi logika definíció-elméletével megközelítve azt mondhatjuk, hogy a „sérülés” szó mintegy genus proximum (nem-fogalom) értelmezhető, s bizonyos differentia specificák (faj-fogalmak) döntik el, mely esetben beszélhetünk, és milyen sebről. A látlelet **külsérelmi nyomok** című pontjában ugyanis **fel kell sorolni** mindazokat az ún. **sebjellemzőket**, melyek meghatároznak egy sebet: „A seb mérete, sebszél, sebfal, sebzug, sebalap, sebszegély, sebkörnyezet” (Buris, 1991: 64). A többi tankönyv meghatározásai alapján is ezek a sebjellemzők irányadóak a *seb* diagnózis megállapításában. Ezek, valamint a seb keletkezésének módja döntöek egy-egy sebtípus elkülönítésében. Csak a *harapott és lőtt seb* terminusok képeznek ez alól kivételt, mivel a *kombinált sérülések* kategóriájába tartoznak, vagyis több fajta keletkezési mechanizmusú sérülés kombinációi.

Az egyes *differentia specificákat* a Melléklet 1. táblázatában foglaltuk össze, mely a Somogyi Endre-féle könyv nyomán készült (Somogyi, 1964:167). Az ott szereplő táblázatot kiegészítettük a többi szakirodalomban talált sebjellemzőkkel, s mivel a másik négy könyvben a lőtt sérülésnél is szerepeltek sebjellemzők, így azt is felvettük a táblázatba, noha a tankönyvi megnevezése lőtt *sérülés*. Az öt tankönyv sebekre vonatkozó attribútumait összevetve elmondható, hogy sok esetben ugyanarra a jelenségre a terminusok igen széles skáláját sorakoztatják fel egymáshoz képest is, melyek nem csak szinonimák, hanem akár antonimák vagy hiponimák is lehetnek. Ennek ismeretében számos terminusváltozatot kellett figyelembe venni a 30 látlelet külsérelmi nyomainak vizsgálatakor, hiszen a műfaj előírja a sebjellemzők megadását.

## Eredmények

A 30 látlelet 58 sebleírásában a *seb* szó 47-szer, a *sebzés* 7-szer, a definícióban szinonimaként szereplő *folytonosság-megszakítás* egyszer, a *hámsérülés* szó háromszor fordult elő. A külsérelmi nyomok kontrasztív manuális vizsgálata továbbá azt mutatta, hogy a műfaji szabályok által megkívánt sebjellemzők igen csekély számban kerültek megnevezésre a sérülések általános leírásakor. A következő táblázat mutatja az egyes sebjellemzők előfordulásait.

2. táblázat

Az egyes sebjellemzők előfordulása az 58 sebleírás *Külsérelmi nyomok* c. pontjában

Sebjellemzők	Előfordulás (db)
oldal (bal, jobb, közepen)	44
fix anatómiai pont	38
seb alakja	0
sebszél	11 (6 éles, 2 roncsolt, 2 egyenetlen, 1 szabálytalan)
sebfal	1: éles
sebzug	0
hossz	54 (49-szer cm, 5-ször mm)
szennyeződés	1: „a seb alja üvegszilánkokkal szennyezett”

Mindez arra enged következtetni, hogy a műfaji szabályok be nem tartása már elegendő alapot szolgáltat annak a ténynek, hogy a kórisme utólag kevésbé lesz visszakövethető a szakértő számára. Ha hiányoznak azok a jellemzők, melyek a kórismét megindokolják és a sérülés lokalizációjának, jellegének pontosítását elősegítik, akkor csak a magyar és a latin nyelvű kórisme áll rendelkezésre egy sérülés típusának megállapításához. **Az érthetőség feltétele** tehát a kórismék felállításánál egy **egységes és egyértelmű terminusrendszer**, mely lehetővé teszi a sérülés besorolását még abban az esetben is, ha az általános leírásában nem szerepel minden, a műfaj által előírt információ.

A továbbiakban tehát a magyar, majd pedig ennek tükörfordítása, a latin kórisme vizsgálatára került sor. A **magyar diagnózisokban** a *seb* szó összesen 39 alkalommal fordult elő valamilyen formában (1 *sebei*, 1 *sebzése*, 3 esetben egyszerre két testrészre is vonatkozik), ami jóval kevesebb a leírásokban szereplő sebek számánál (58). A több referenciájú *seb* jelentésű szavak figyelembevétele mellett is megállapítható, hogy a sebek mintegy 25-30 %-a nem kerül a kórismék között felsorolásra, ami szintén ellentmond a műfaji megkötéseknek.

A magyar nyelvű diagnózisok majdnem felében olyan sebtípusokra használt terminusok fordultak elő továbbá, melyek az igazságügyi orvostani tankönyvekben nem szerepelnek. Ez a tény a sebtípus egyértelmű besorolását gyakorlatilag lehetetlenné teszi abban az esetben, ha – mint a vizsgált mintában is előfordul - hiányoznak a leírásból a sebjellemzők.

3. táblázat

Az igazságügyi orvostani tankönyvek által definiált illetve nem definiált sebtípusok eloszlása a 39 magyar kórismében

Sebtípus az igazságügyi orvostani definíciók alapján	db	Sebtípus az igazságügyi orvostani definíciók alapján	db
<i>definiált</i> sebtípus, ebből:	21	<i>nem definiált</i> sebtípus, ebből:	17
metszett	3	horzsolt	4
vágott	9	zúzott	9
repszett	5	szakításos	1
szúrt	3	felszínes	1
harapott	1	nyílt	1
lőtt	0	(jelző nélkül)	1

A **latin nyelvű diagnózis** megnevezéséhez máig ragaszkodik a szakértői hagyomány, mivel a latin terminusok egyrészt pontosan kifejezik azt, amire esetenként a magyarban több szinonima is lehetséges, másrészt pedig nemzetközi viszonylatban is érthetőek. A tradicionális latin megfelelők azonban nem fordulnak elő egyetlen igazságügyi orvostan tankönyvben sem, oly mértékben beleivódtak a szakértői köztudatba. Így azok a medikusok, akik nem tették magukévá ezt a szókincset az igazságügyi orvostan tárgy egy szemesztere alatt, nem tudnak szakirodalomhoz folyamodni. Jelen vizsgálat alkalmával a magyar terminusok latin tükörfordításait vesszük alapul, vagyis a *vulnus scissum* (metszett seb), *vulnus caesum* (vágott seb), *vulnus ruptum* (repszett seb), *vulnus punctum* (szúrt seb), *vulnus morsum* (harapott seb) *vulnus sclopetarium* (lőtt seb) terminusokat.

A magyar és latin nyelvű diagnózisok összevetése szintén számos eltérést hozott, ami nem egye azonos jelentésű szavak felcserélése miatt, hanem más, új sebtípusok megfogalmazása következtében jött létre. A latin megfelelők nem minden esetben a magyar fogalom tükörfordítási, ami alól kivételek a *szúrt* illetve *harapott sebek*. Nem meglepő azonban, hogy sokszor eltérést mutat a metszett és vágott sebek terminológiája a két

nyelvben. E két sebtípus keletkezésének hatásmechanizmusa azonos, az egyetlen különbség, hogy az éllel bíró eszköz a *metszett sérülésnél élének irányával párhuzamosan*, a *vágottnál arra merőlegesen* hatol a szövetek közé. (Melléklet 1. táblázat). A magyar diagnózisok 21, tankönyvekben definiált sebtípusai közül csak 15 egyezett meg szó szerint a latin diagnózissal, s csupán 12 esetben volt az érintett szerv megnevezése is ugyanaz, mint a magyarban.

4. táblázat  
A magyar és latin nyelvű kórismében szereplő terminusok megfeleltetése

	<b>Magyar Dg.</b>	<b>Latin Dg.</b>
A „seb” fogalom előfordulása	összesen 39 seb jelentésű szó (3 esetben 2 testrésze is vonatkozik)	Összesen 37-szer Vulnus (3 esetben „et”-tel 2 testrésze vonatkozik)
metszett	3	scissum: 2
vágot	9	caesum:10
repszett	5	ruptum: 7
szúrt	3	punctum: 3
harapott	1	morsum: 1
lőtt	0	sclopetarium:0
definiált sebtípus	21	megegyezik ezzel: 15 esetben <i>a szerv latin neve is =12 esetben</i>
Definiált sebtípus terminológiai összecserélése a magyar és a latin diagnózisban	21	6 esetben metszettel caesum (vágott seb): 3 vágottnál scissum (metszett seb): 2
cseré nem definiált sebtípussal	21	1: repszett seb megfelelője vulnus contusum („zúzott” seb)

A magyar nyelvű diagnózisok nem definiált sebtípusait és azok latin megfelelőit összevetve érdekes következtetések vonhatók le. A latin megfelelők között kevesebb a nem definiált sebtípus, tehát itt többször használják a definiált fogalmak szó szerinti latin megfelelőjét egy nem definiált magyar fogalom fordításához. Előkerül a *vulnus abrasum* (horzsolts seb), *abrasio* (horzsolás), *contusio* (zúzóds), és a *vulnus contusum* (zúzott seb) is.

## 5. táblázat

A magyar és latin kórismék egyéb, tankönyvekben nem definiált sebmegnevezései.

Magyar Dg.	Latin Dg.
1. horzsolt seb (4)	Vulnus abrasum (2), Abrasio (1), Contusio (1)
2. zúzott seb (9)	Vulnus contusum (9)
3. szakításos seb (1)	Vulnus ruptum (1)
4. felszínes seb (1)	Vulnus abrasum (1)
5. nyílt seb (1)	Vulnus ruptum (1)
6. „seb” (1)	Vulnus ruptum (1)

A *horzsolt* és a *zúzott sebek* nem szerepelnek az igazságügyi orvostan tankönyvekben. A *horzsolás* és a *zúzódás* fogalmak előfordulnak, de nem a sebtípusok között.

„*Hámzúzódás* akkor keletkezik, amikor a testfelszint arra merőleges, centripetális tompaerő-behatás éri (...) Az erőbehatás helyén a nyomásos vérszegénységet bővérőség, majd *lágyrészduzzadás* követi (...) Az élőben keletkezett *hámhorzsolás érintőleges* behatásra jön létre, (...) a bőr hámja lesodródik.” (Sótonyi, 1996:113-114)

A *hámhorzsolás* és a *seb* terminusok között pedig másutt a következő definíció teremt kapcsolatot: „*Repezített seb*: ha a *hámhorzsolásnál folytonosság-megszakítás* keletkezik” (Fazekas, 1972:208). Tehát a fenti sérülések a definíció alapján nem tartoznak a *seb* kategóriába, mivel nem jön létre folytonosság-megszakítás (vagy anyaghiány). Ugyanakkor a százalékos kimutatásból megállapítható, hogy a 30 láttelel összes latin diagnózisának szinte 1/3-át a *vulnus contusum* (zúzott seb) nem definiált terminus teszi ki, mégpedig a magyar diagnózisban is *zúzott seb* fordításban. Ez olyan magas százaléku előfordulás, hogy nem lehet a véletlen műve, hiszen egymástól függetlenül debreceni és pécsi orvosok láttelelein is megfigyelhető a jelenség.

### A definíciók osztályozásának összevetése

A fenti adatok alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az igazságügyi orvostan tantárgy keretében oktatott *sebdefiníciókon* kívül léteznek más definíciók is, melyek az orvosi praxisban szintén előfordulnak. A következő kérdés merült tehát fel: ha egyik tankönyv sem tartalmazza őket, hogy kerülhettek magyar és latin ekvivalens terminológiával együtt a közhasználatba? Erre a kérdésre az eredetileg *sebekkel* foglalkozó tudomány, a *sebészet* tankönyveinek vizsgálata adta meg a választ. Az öt Magyarországon legelterjedtebb és legismertebb sebészeti tankönyvet is bevontam a vizsgálatba: (Gaál, 2007; Boros, 2006;



Flautner-Sárváry, 2003; Kiss, 1994; Rubányi, 1972). A tankönyvekben talált sebtípusokat és sebjellemzőket a Melléklet 6. táblázata foglalja össze.

Ezekben a tankönyvekben teljesen eltérő genus proximum szolgáltatja a sebdefiníció alapját: itt szerepel külön a *seb* szó. Ezen kívül a definíció szinte ugyanazokat az elemeket tartalmazza, mint az igazságügyi orvostanban, csak egy-két esetben szűkül le a jelentése a bőr vagy lágyrész sérülésére. A seb lehet „nyílt mechanikus sérülés, mely a bőrön vagy testüregek nyálkahártyabélésén *folytonosság-megszakítást* idéz elő”. (Rubányi, 1972:101), vagy „külső hatásra bekövetkezett *folytonosságihiány*” (Flautner-Sárváry, 2003: 11), „külső hatásra létrejövő *körülírt sérülés*, mely minden szervet vagy szövetet érhet” (Gaál, 2007:182; Boros, 2006:75), valamint előfordul „a mechanikai eredetű *nyílt lágyrészsérülés*” címszónál is (Kiss, 1994: 32).

Látható, hogy a *seb* itt az igazságügyi orvostanban használt *sérülés* szóhoz hasonlóan a definíció genus proximuma, melynek differentia specificái és a keletkezési mechanizmusok azonban csak részben egyeznek meg az igazságügyi orvostan meghatározásaival (Melléklet 6. táblázat). Az igazságügyi orvostanban illetve a sebészetben **nem azonos alapon** történik az **osztályozás**, más kategóriák határozzák meg az egyes sebtípusok jellemzőit. Ebben az esetben nem annyira a keletkezési mechanizmus számít (ezért kerül egy csoportba a *vágott és metszett seb*), hanem a sebészeti ellátással összefüggő jellemzők, mint például a bőr különböző rétegeinek érintettsége (sebgyógyulással kapcsolatos tényező), vérzési hajlam, fertőzöttség, fájdalom stb. A sebjellemzők közül itt csupán a sebfal játszik szerepet a sebtípusok elkülönítésében, s egyes terminusait nehéz összehasonlítani az igazságügyi orvostanéval, mert a sebtipológia sem egyezik meg. Itt viszont minden esetben a latin megfelelőjünkkel együtt szerepelnek a magyar fogalmak, vagyis mind az öt könyvben *vulnus punctum* = szúrt seb, mindegyikben *vulnus scissum et caesum* = metszett és vágott seb (csak egy veszi külön a kettőt), *vulnus contusum* = zúzott seb, *vulnus abrasum* = horzsolt seb (két könyv említi az *abrasio* fogalmát is „lekaparódás, horzsolás” jelentésben), *vulnus lacerum* = szakított seb, *vulnus morsum* = harapott seb, *vulnus sclopetarium* = lött seb, illetve két könyv még a *különleges sebfajták* kategóriáját is bevezeti, ugyan latin fordítás nélkül.

Ha a sebek keletkezési mechanizmusát nézzük a sebészeti terminológiában, megfigyelhető, hogy a *szúrt* és a *lött seb* hasonló meghatározással fordul elő, mint az igazságügyi orvostanban. A *harapott seb* azonban nem ilyen: igazságügyi orvostan könyvekben ennek nincsenek önálló sebjellemzői, kombinált sérülésnek számít, mint a *lött seb*, melynek azonban vannak (ld. Melléklet 1. táblázatban a kiegészítést: *lött seb*).

A többi sebtípussal kapcsolatban még jelentősebb eltéréseket találtam. A *metszett* és *vágott* sebek egy kategóriát képeznek a sebészetben, mert a tankönyvek szinte mindegyikéből hiányzik egy olyan alárendelt *differentia specifica*, mely túlmegy az „ék alakú keresztmetszettel bíró eszköz általi sérülés” definíción. Az igazságügyi orvostanban viszont alapvető a testbe hatolás módja szerinti különbségtétel, mivel az jogi következményekkel is járhat. A *zúzott seb* esetében a keletkezési mechanizmus meghatározása és a sebjellemzők hasonlóak, mint az igazságügyi orvostanban a *repszett seb*nél, ami arra enged következtetni, hogy a sebészeti *zúzott seb* az igazságügyi orvostan terminológiájában a *repszett sebn*ek felel meg. A praxis azt mutatja, hogy a láttelekek kitöltésekor egyes esetekben szinonimaként kezelik a két fogalmat (1. példa).

A sebészeti értelemben vett *szakított seb* az igazságügyi orvostani könyvekben általában mint *szakított sérülés* szerepel a tompa tárgyval okozott sérülések között. A Fazekas-féle tankönyv azonban a *szakított seb* kifejezést is használja, amikor visszautal a szakított sérülés fogalmára, melynek definíciója:

„a szövetek folytonossága nem az erőbehatás helyén, hanem tompaerő behatásra ugyan, de az erőbehatás támadási helyétől bizonyos távolságra következik be, többnyire húzóerő hatására.” (Fazekas, 1972:210)

A meghatározás tehát tartalmazza a seb és a sérülés közös ismervét, a folytonosság-megszakítást; azonban nincsenek külön sebjellemzők, ezért nem vettem fel a sebek Somogyi-féle könyv alapján készült táblázatába (1. táblázat). Mint fentebb már szó volt róla, az igazságügyi orvostan nem sorolja a horzsolást a sérülések kategóriájába, ezért ott nincs ekvivalens párja a sebészeti *horzsol*t seb terminusnak.

Összegzésképpen elmondható, hogy a vizsgált anyag a sebészeti terminológia nagymértékű befolyását tükrözi e diskurzus közösség kommunikációjára, melynek irányadója azonban az igazságügyi orvostan. A 30 látteletből álló minta további autentikus példái mutatják, hogy a gyakorlatban milyen problémákhoz vezet a nem egységes terminológiahasználat, valamint a műfaji szabályoktól eltérő sérülés-meghatározás.

A konkrét példák vizsgálatát egy-egy problémacsoportra lebontva mutatják be a következő láttelepek. Az első problémakör az ugyanazon sérülés eltérő megnevezése a külsérelmi nyomok között és a magyar nyelvű diagnózisban.

## Példák

### 1. példa

A külsérelmi nyomok és a magyar nyelvű diagnózis összevetése

#### Bántalmazás

##### **Külsérelmi nyomok:**

- 1.A fejtetőn haránt irányban 6-8 cm-es *repszertett seb*
- 2.Az ornyergén 1 cm-es felületes *repszertett seb*
- 3.A jobb és bal felső ajkon mély *repszertett seb*, mely nyálkahártya sérüléssel nem jár.

##### **Magyar nyelvű kórisme:**

- 1.A koponya *zúzott sebe*
- 2.Az orr *zúzott sebe*
- 3.A jobb kéz III. ujj *zúzott sebe*

Az 1. példa azt szemlélteti, hogy a *repszertett seb* az általános sérülésleírásban sebjellemzők (sebzug, sebfal, sebszél) nélkül szerepel. Ez ellentmond a műfaj megkötéseinek, és nem teszi lehetővé a kórisme utólagos visszakövethetőségét. A sérülés leírásában ezen kívül nem releváns a *jobb és bal felső ajkon* kifejezés, mely feltehetőleg a felső ajak jobb és bal oldalára vonatkozik. A magyar nyelvű kórismében elsőként azzal szembesülünk, hogy teljesen más, az igazságügyi orvostan terminológiájától eltérő diagnózis áll a *repszertett seb* szinonimájaként. Ez a jelenség, mivel a leírásban nem szerepelnek a sebjellemzők, azt a kérdést vetheti fel, hogy melyik tudományág terminusaként kell értenünk. Történet-folytonosság-megszakítás a zúzódás során, vagy csak zúzódás és nem seb? A sebjellemzők ismeretének hiányában ezt a definíciók alapján nem lehet eldönteni. Ezen túlmenően figyelemfelkeltő a *fejtető koponyára* változtatása: ez a csontsérülés irányába módosítja a diagnózist, mert a *koponya* szó nem lehet a *fejtető* szinonimája.

### 2. példa

A magyar és a latin kórisme eltérései

#### Bántalmazás

##### **Magyar nyelvű kórisme:**

A fej *repszertett sebe*.

##### **Latin nyelvű kórisme:**

Vuln.*cont.*capitis

A 2. példában a magyar kórisme repesztett sebét a latin diagnózisban szó szerint a fej *zúzott sebe* helyettesíti. Ez a példa is azt mutatja, hogy a sebészeti terminológiában a *repesztett seb* helyett szereplő *zúzott seb* (vulnus contusum) fogalma kerül át a látélelen történő kommunikáció kizárólag latin változatába. A szinonimaként történő terminushasználat ebben az esetben tehát olyan nyelvi transzfer formájában jelenik meg, melyben a magyar szinonima latin megfelelője szerepel a latin fordításban.

### 3. példa

Mind a három részben különböző sérülésleírás

#### **Külsérelmi nyomok:**

- 1..A felső középső *hasi régióban 3-4 irháig hatoló seb 12 cm hosszan.*
- 2.A bal kulcscsont közepén átmenő függőleges vonaltól kívül esően 5 cm-es vágott seb az irháig hatolóan a VI. bordaköz magasságában.
- 3.A bal bordaív és a kulcscsont közepén átmenő függőleges vonal metszetében 3 db szúrt-vágott seb, egyenként 3 mm-esek.
- 4.***A bal váll régióban 1 cm-es vágott seb, és egy 2 cm-es vágott seb***
- 5.A külső felkari régióban 1cm-es vágott seb.
- 6.***Az alkar singscsont felőli részén 2 db 3 mm-es szúrt seb.***
- 7.A bal fülkagyló területén 1 cm-es vágott seb.

#### **Magyar kórisme:**

- 1.A hasfal *vágott* sebe
- 2.A bal felkar és alkar *vágott és metszett* sebe

#### **Latin kórisme:**

- 1.Vuln.*sciss.par.thor.*
- 2.Vuln. *scissum et caesum* brachii et antebrachii l.s.

A 3. példában szembetűnő, milyen kevés sérülés kerül be a diagnózisok közé. Ennek oka szakmai ismeretek hiányában nem megítélhető. Az azonosított sérülések viszont szintén megerősítik a fenti eredményeket. A bal váll régió *vágott* sebei, valamint az alkar singscsont felőli részének *szúrt* sebei a magyar kórismében összefoglalóan a bal felkar és alkar *vágott és metszett* sebeiként jelennek meg, míg a latin kórismében ugyanezek fordított sorrendben, tehát *scissum et caesum*-ként, vagyis *metszett és vágott*ként szerepelnek. Tehát a *vágott és szúrt* sebekből a magyar kórismében *vágott és metszett* lesz, noha a definíció szerint a szúrt és a metszett sérülések eltérő keletkezési mechanizmus alapján jönnek létre. Itt a hiba a fogalmak valószínűleg nem akaratlagos téves átvitele miatt történt. A másik magyar diagnózisban szereplő hasfali vágott sebhez nem rendelhető egyértelműen egyik, a külsérelmi nyomokban leírt sérülés

sem, mert a latin változata viszont *vulnus scissum*-ot, vagyis *metszett sebet* ír, ráadásul érintett szervként a *parietis thoracis*-t, vagyis a *mellkasfalat* adja meg. Mindkét testrész előfordul a leírt sérülések között, de a leírás így nem egyértelmű. Ennek valószínűleg szintén nincs terminológiai jelentősége, csak véletlen hibáról lehet szó. Ugyanakkor a definíció szerinti besorolást eleve lehetetlenné teszi a sebjellemzők hiánya a külsérelmi nyomokban. A terminológiai példák pedig azt mutatják, hogy itt is feltehetőleg a sebészeti terminusok voltak befolyással a látlelet inkonzekvens szaknyelvhasználatára.

### Értékelés és következtetések

A kontrasztív vizsgálat tárgya tehát 30 véletlenszerűen, vegyes korpuszból kiválasztott autentikus minta volt, melyek egyazon diakurzus közösség műfaját, a látleletet képviselték. Az elemzés a kommunikáció hatékonyságát vizsgálta abból a hipotézisből kiindulva, hogy amennyiben a minták megfelelnek a műfaji szabályoknak, és a diskurzus közösség terminológiája egységes, úgy a kommunikációnak tökéletesen meg kell valósulnia. Mint a fent bemutatott példák is tanúsítják, a látleleteken történő kommunikáció nem zajlik problémamentesen, az információ nem jut el minden esetben hiánytalanul az adótól a vevőig. Ennek egyik oka a műfaj által megkívánt információmennyiség elhanyagolása, amely mint műfaji szabályrendszer a látlelet nevű dokumentumban van lefektetve. A vizsgálat azonban kimutatta, hogy a műfaji szabályok nem követhetők egyértelműen a tankönyvek alapján, mivel sem a seb definíciója, sem pedig a sebjellemzők nem alkotnak egységes fogalomrendszert a tantárgy szakirodalmában. A tantárgyat, valamint a látlelet kitöltését az orvostanhallgatók csak egy szemeszteren keresztül tanulják az egyetemen, és kizárólag a szaktantárgy keretében, nem szaknyelvi képzésben, ezért a későbbiek folyamán szükség volna egy hivatkozási alpra.

Mindezt még nehezíti az a körülmény, hogy a látleletet kiállító orvos többnyire traumatológus szakorvos, akinek sebészet és traumatológia tantárgyakból kell szakvizsgáznia. Jelen kutatás kiterjedt a sebészet tantárgy tankönyveire is, mivel ez a másik tudományterület, mely a sebek kategorizálásával foglalkozik. Itt azonban az igazságügyi orvostan definícióitól eltérő meghatározásokat és sebtipológiát fedeztem fel, aminek oka az eltérő alapon történő osztályozás. Így e műfaj nem kanonizált terminológiáját és nem egyértelműen lefektetett, tradicionális szabályrendszerét egy másik, a gyakorlati ellátással szorosan összefüggő tudományág terminusai is befolyásolják. Mindebből az a következtetés vonható le, hogy nagy valószínűséggel ez a három komponens együttes

érvényesülése okozza a láttelel értelmezésében gyakran felmerülő problémákat.

A nem egyértelmű kommunikáció jogi és anyagi következményekkel járhat, főként sebek esetében, mivel lágyrészek sérülésénél utólagos vizsgálat már végezhető el. Ezért fontos, hogy a sebek akut dokumentációja alapján a szakértő olyan információkhoz jusson, melyek minden kétséget kizáróan lehetővé teszik számára a sérülés anyagi vagy jogi konzekvenciáinak megállapítását. A cél tehát a műfaj szabályainak újrafogalmazása és a diskurzus közösség szaknyelvének egységesítése. E kisebb mintán végzett elemzés eredménye igazolta a kommunikációs problémák meglétét és természetét, ezért alapja lesz egy átfogó korpusznyelvészeti vizsgálatnak, mely jóval nagyobb mennyiségű anyagon, korpusznyelvészeti módszerekkel történik. A korpusznyelvészeti kutatás közvetlen célja, hogy tovább vizsgálja e műfaj kommunikációs problémáit, és azokból következtetéseket vonjon le, melyek elősegítik a gyakorlati problémamegoldást, valamint a műfajszabályainak rögzítését. Ezen kívül az adatbázisból nyerhető terminuskészlet szakértők számára megkönnyítené a szakma által elfogadott fogalomrendszer leszűkítését, és a diskurzus közösség magyar illetve latin szaknyelvének egységesítését.

### Hivatkozások

- Boros, M. (2006): *Sebészeti Műtéttan*. SZTE: Szeged
- Buris, L. (1991): *Az igazságügyi orvostan kézikönyve*. Medicina: Budapest
- Fazekas, I. Gy. (1972): *Igazságügyi orvostan*. Egyetemi jegyzet. SZTE: Szeged
- Flautner, L.- Sárváry, A. (2003): *A sebészet és traumatológia tankönyve*. Semmelweis: Budapest
- Gaál, Cs. (2007): *Sebészet. 6. kiadás*. Medicina: Budapest
- Kenyeres, B. (1926): *Törvénytudományi orvostan 2*. Universitas: Budapest
- Kiss, L. (1994): *Sebészet és traumatológia*. Medicina: Budapest
- Lőke, Zs. (2006): Az orvosszakértői vélemények jelentősége a biztosítók ellen folyó peres és peren kívüli eljárásokban a biztosítási jogász szempontjából. *Biztosítási Szemle*. 2006/8. <http://www.biztositas.hu/Hirek-Informaciok/Biztositasi-szemle/2006-augusztus.html>
- Rubányi, P. (1972): *Sebészet I*. Medicina: Budapest
- Somogyi, E. (1964): *Igazságügyi orvostan*. Medicina: Budapest
- Sótonyi, P. (1996): *Igazságügyi Orvostan*. Semmelweis: Budapest.
- Szabó, Á. (2008): Láttelel a látteletről. *Házi jogorvos*. <http://www.hazijogorvos.hu/content/view/413/81/>
- Swales, J. M. (1990): *Genre Analysis. English in academic and research settings*. CUP: Cambridge

## Melléklet

1. táblázat  
A sebek fajtái az igazságügyi orvostanban. (Somogyi, 1964: 167)<sup>12</sup>

A seb jellemzői	Repszett seb	Metszett seb	Szúrt seb	Vágott seb	Lőtt seb
<b>Keletkezés</b>	<i>Erős tompaerőbehatás esetén, mely nagyobb, mint a szövetek szilárdsága, folytonosság-megszakítás keletkezik.</i>	<i>Élletl bírő eszköz élének irányában elmozdulva hatol a testbe.</i>	<i>Heggyel bírő eszköz hossztenge-lyének irányában elmozdulva hatol a testbe.</i>	<i>Élletl bírő eszköz élének irányára merőlegesen hatol a testbe.</i>	<i>Lövési sérülés esetén a sebszéleket összeillesztve a repedések által közrefogott háromszögek csúcsán anyaghiányt, szövethiányt találunk. (Faz.)</i>
<b>Alakja</b>	<i>Szabálytalan, zezgugos, Y vagy H alakú, T, 3 vagy 4 ágú csillag, X, Z, vonalas</i>	<i>Vonalas, fűzfalevél alakú, orsó alakú, haránt-metszetben ék formájú, lebenyes</i>	<i>Hasítókszerű, háromszög vagy csillag alakú</i>	<i>roncsolt, egyenes vonalvezetésű vagy szabálytalan, egyenetlen lefutású</i>	<i>Kör alakú anyaghiány (Buris), kimeneti nyílás X vagy H alakú, bemeneti nyílás csillag alakú repedés</i>
<b>Sebszélek</b>	<i>Tompák, fogazottak, tépettek, egyenetlenek</i>	<i>Élesek, fogazottak, finoman egyenetlenek</i>	<i>Élesek vagy finomabban tépettek (metszés is keletkezhet)</i>	<i>Élesek vagy szakítottak, berepedés, letetőzött, alávájt sebszélek</i>	<i>Körkörös vagy elnyúlt hámhorsolás veszi körül</i>
<b>Hámhorzsolódás, zúzódás a sebszéleken</b>	<i>Durva határozott hámhorsolás, zúzódás</i>	<i>Nincs hámhorsolódás, csúcsánál kifutás,</i>	<i>Nincs, de a markolat okozhat hámhorsolódást</i>	<i>Általában nincs, de tompa él esetén elég kifejezett lehet</i>	<i>Hámhorzsolódás szegély, hangtompítónál zúzódás</i>

<sup>12</sup> A más szerzőktől származó, kiegészítő adatok kurzív nyomtatásban szerepelnek: (Sótonyi, 199; Buris, 1991; Fazekas, 1972; Kenyeres, 1926)

## Fogarasi Katalin

<b>A seb jellemzői</b>	<b>Repszett seb</b>	<b>Metszett seb</b>	<b>Szúrt seb</b>	<b>Vágott seb</b>	<b>Lőtt seb</b>
<b>Sebzugok</b>	Tompaszögű, szabálytalan, <i>lekerekített, elágazó</i>	Hegyes-szögűek ill. kihegyezettek <i>Hegyesek</i>	Az élhez fekvő kihegyezett, a másik letompított	az egyik hegyes, a másik tompa vagy kihegyezett	
<b>Sebfe-nék</b>	<i>ér-és kötőszöveti hidak</i>	<i>csónak alakú</i>	<i>Bemeneti nyílás, szűrési csatorna, kimeneti nyílás</i>	<i>Megőrzi az eszköz élének alakját/domborodó vagy egyenes., ék alakú.</i>	<i>A bemeneti nyílásnál szétmállott bőrfelület, majd löcsatorna és kimeneti nyílás</i>
<b>Sebfalak</b>	Szakítottak, egyenetlenek	Simák, élben találkoznak	A szúrt csatorna falai élesek, <i>“Fecske-farok”</i>	Simák, élben megtartottak, <i>a sebalapon ék alakban találkoznak</i>	<i>oldalútés látható (Buris), vérzéses szegély</i>
<b>A folyt.-megszakítás mértéke</b>	Nem teljes, szövethidak maradnak, <i>kötőszövetes hidak</i>	Teljes	Teljes	Teljes	<i>Teljes: anyagihiány</i>
<b>Szennyeződés</b>	Töröttek, zúzottak	Élesen átmetszettek		Élesen átvágottak	<i>Szennyeződéses zóna (lőpor)(B)</i>
<b>Csont-sérülés</b>	Gyakori, szabálytalan, darabos törések	Ritkán rámetészes	Áthatoló szúrt csatorna	Átvágott, repesztett, <i>ék alakú</i>	<i>Szilánkos, tört csontrészek</i>



6. táblázat  
A sebek fajtaí sebészeti tankönyvek alapján  
(Gaál, 2007; Boros, 2006; Flautner-Sárváry, 2003; Kiss, 1994; Rubányi, 1972)

	<b>Szúrt seb (Vulnus punctum)</b>	<b>Metszett és vágott seb (Vulnus scissum et caesum)</b>	<b>Zúzott seb (Vulnus contusum)</b>	<b>Horzolt seb (Vulnus abrasum)</b>	<b>Szakított seb (Vulnus lacerum)</b>	<b>Harapott seb (Vulnus morsum)</b>	<b>Lőtt seb (Vulnus sclopetarium)</b>	<b>Különlleges sebfaj-ták</b>
<b>Kélekezés</b>	hegyes tárgy hegyével a testbe fúródik	Olyan eszköz hatol a testbe, melynek éle keresztmet-szeben ék alakú,	Olyan zúzódás, melyhez a bőr folytonosságmegszakadása társul,	a bőr legfelültebb hámrétege lekaparódik= Abrasio (2x)	A test felszínébe belekapaszkodó erő a bőrt ruga almasságának határán túl nyújtja	A beható erő a harapó ember vagy állat fogai képviselik, szövethiányhoz vezet	A testfelszínre repített szilárd testek hatására jön létre	termikus, kémiai vagy sugárhatásra
<b>Mód</b>	tiszta és zúzva szúrás	képes a szövetet szétlőni maga előtt	A bőr teljes vastagságában megreped, nyomásos károsodás	<i>Az abrasiónak az írha teljes átszakadásával járó formája</i>	szakító, nyíró, tépő erő részleges amputatio	szakított és tépott seb jellemzői	összenyom, szakít, kimozdít (robbant)	
<b>Sebfal</b>	Sebfal és szűrési csatorna függ az eszköztől és a szűrési mechanizmustól	Sima szélűek, a sebzugoknál hegyesszögben egyesülnek	Szabálytalanok, sebvonal nem típusos lefutású, hanem zerguzos vagy csillag alakú, lehetnek simák is, tépettek	kékesvörösen elszínezett, nedvező hámréteg, barnászörös var	égesi sérülés, sebben maradó idegentest	égesi sérülés, sebben maradó idegentest	lövési zúzódások, bőr-repedések, bőrhány, pórköledés nyoma, molekuláris rázkódítás	
<b>Vérzés</b>	keveset vagy nem	erősen	nem súlyos, rövid időn belül megáll	jelentéktelen	csekély		gyakori	
<b>Fertőzöttség</b>	veszélyes, anaerob fertőzés, erek, idegek sérülése				nagyon veszélyes	mindig fertőzött	mindig fertőzött	
<b>Fájdalom</b>		csekély, jelentős	jelentéktelen fájdalom	kifejezett			kezdetben nincs	

Szaknyelvi műfajkutatás, diskurzuselemzés



**Hambuchné Kóhalmi Anikó**  
Pécsi Tudományegyetem  
Egészségtudományi Kar  
Szaknyelvi Tanszék

## **Szubjektív betegségteóriák nyelvészeti elemzése háziorvos - hipertóniás betegek interakcióiban**

*Számos szociológiai, pszichológiai és orvosi kutatás foglalkozik szubjektív betegségteóriákkal, hiszen a laikus elképzelések értelmezésének fontos szerep jut a betegek eredményes terápiás együttműködésében. A laikus elméletek orvos-beteg konzultáció során történő tematizálásával, interaktív kidolgozásával hazánkban kevés kutatás foglalkozik. Az alábbiakban ismertetendő kutatás két pécsi felnőtt háziorvosi körzetben, hipertóniás gondozottak és háziorvosuk, rendelési időben rögzített beszélgetéseit vizsgálja. A hangfelvételek átírása és vizsgálata a konverzáció elemzés módszerével történt és első lépésként a társalgások epizódikus illetve szekvenciális szerkezetére irányult. A nyelvészeti vizsgálat eredményei a betegek gyógyszeresedéssel kapcsolatos negatív statisztikáinak ismeretében meglepő és továbbgondolandó eredményeket hoztak.*

Kulcsszavak: szubjektív betegségteória, Common-Sense-Model of Illness, hipertónia, háziorvosi konzultáció, beszélgetéselemzés, GAT, keresztmetszeti elemzés, lineáris elemzés, szekvencia-párok, kommunikatív funkció

### **Bevezetés**

#### ***Szubjektív betegségteóriák***

A betegek laikus elképzeléseinek vizsgálatával, különböző nézőpontból, több tudományterület is foglalkozik. Bevezetésként két tudományterület a témára vonatkozó, és a dolgozat elméleti hátterét képező ismereteinek rövid összefoglalása szükséges.

#### *Orvosi pszichológiai megközelítés*

Faller a szubjektív betegségteóriákat a páciensek betegségük természetével, kialakulásával és kezelésével kapcsolatos elképzeléseiként definiálja. A Leventhal nevéhez fűződő *Common-Sense-Model of Illness* a betegségek mentális reprezentációinak öt összetevőjét írja le:

1.) *identitás*: az egészségügyi probléma neve, címkéje; 2.) *ok*: a betegség okaival kapcsolatos meggyőződések; 3.) *következmények*: a betegség testi, szociális, anyagi és érzelmi következményeivel kapcsolatos vélekedések; 4.) *időbeliség*: a betegség időbeli lezajlásával kapcsolatos elképzelések (akut, krónikus, ciklikus lefolyás); 5.) *ellenőrizhetőség*: a beteg meggyőződése azzal kapcsolatban, hogy vajon orvosa vagy esetleg ő, tudja-

e a betegségét gyógyítani, illetve kedvezően befolyásolni <sup>1</sup> (Buddeberg, 2004).

### *Nyelvészeti megközelítés*

A beszéd kutatás (Gesprächsforschung) német nyelvterületen egyre nagyobb figyelmet tulajdonít az orvos-beteg párbeszédben megjelenő betegségekkel kapcsolatos laikus elképzeléseknek, azok interaktív kidolgozottságának, nyelvi reprezentációinak (vö. Löning-Rehbein, 1993; Brüner-Gülich, 2002). A kutatásokban a beszélgetéselemzés (Gesprächsanalyse) kontextust hangsúlyozó felfogása, egyfajta etnometodológiai szemlélet és etnográfiai munkamódszer érvényesül. A kutatások elméleti háttérében fontos szerep jut továbbá a nyelvészeti pragmatika különböző irányzatainak is. Ezt a hagyományt követve kívánja az alábbiakban ismertetendő kutatás a szubjektív betegség-elképzelések lehetséges nyelvi reprezentációit bemutatni, magas vérnyomásban szenvedő, legalább egy éve hipertóniás gondozásban lévő betegek példáján.

### **Kutatás**

#### ***Intézményi háttér***

A magas vérnyomás betegség a halálozási statisztikákat vezető szív- és érrendszeri megbetegedések egyik leggyakoribb rizikófaktora. A lakosság körülbelül húsz százalékát érinti. A házi orvosok egységes előírások és ajánlások alapján gondozzák diagnosztizált hipertóniás betegeiket. Mivel a megbetegedés majdnem minden ötödik embert érint, ezért egy átlagos házi orvosi rendelésen naponta több ilyen beteg is megfordul. Betegségükkel kapcsolatos szubjektív véleményük, az intézményesített keretek között megvalósuló rendszeres gondozásból fakadóan, érdekes terepet kínál a szubjektív elképzelések vizsgálatára.

#### ***Vizsgálati módszer***

##### *A vizsgálat körülményei*

A jelenleg is folyó kutatás anyagát digitálisan rögzített hangfelvételek adják, melyek segítségével a beszélgetések konzerválhatóvá és bármikor hozzáférhetővé válnak az elemzés számára. A hangfelvételek helyszíne két, összesen 1320 főt ellátó pécsi külvárosi körzet. Etikai bizottság engedélyével a beszélgetések szokásos rendelési időben kerültek felvételre, a betegek véletlenszerűen, az adott napra jellemző betegforgalom alapján váltak a hangfelvételek részesévé. A beszélgetés megkezdése előtt a betegek minden esetben írásbeli beleegyezésüket adták a hangfelvétel elkészítéséhez.

---

<sup>1</sup> Saját fordítás

## *Korpusz*

Jelenleg 13 rögzített beszélgetés átírt változata áll rendelkezésre. A legrövidebb beszélgetés másfél percig, a leghosszabb több mint tizenhárom percig tartott.

## *Elemzés*

A hangfelvételek átírása első lépésben egy az internetről letölthető átíró-programmal történt.<sup>2</sup> A program segítségével a beszélgetések szegmentálása különböző, egymásba hierarchikusan beágyazott szinteken vált lehetővé. A program lehetőséget nyújtott továbbá az együttbeszélés jelölésére, a programban előre definiált események beszúrására (zaj, kiejtéssel kapcsolatos megjegyzések stb.). Listát készített a beszélőkről, témákról, rögzítette a beszédlépésváltások és szakaszok számát. Az elemzés második lépéseként a beszélgetések azon szegmensei kerültek átírásra, ahol a betegek laikus elképzelései megjelentek. Átíráskor a német GAT<sup>3</sup> beszélgetések átírására kialakított jelöléseit alkalmaztam. A beszélgetések részleteinek átírása után került sor a beszélgetések szabályszerűségeinek vizsgálatára, ezek rendszerezésére illetve értékelésére (vö. Iványi, 2001).

## **Eredmények**

Mivel folyamatban lévő kutatásról van szó, az eddigi eredmények esetében részeredményekről beszélhetünk. Az alábbiakban a rendelkezésre álló korpusz általános jellemzése után a vizsgálat első eredményei egy konkrét beszélgetés elemzésén keresztül kerülnek bemutatásra.

## ***Beszélgetések keresztmetszeti elemzése***

A beszélgetések átírását követően a teljes korpuszt áttekintve a beszélgetések témájában hasonlóságok mutatkoztak, a megnyilatkozások részben hasonló kontextusából adódóan.<sup>4</sup> A megnyilatkozások nyílt témájának vagy referenciájának eltolódásából a beszélgetéseken belül nagyobb egységek rajzolódtak ki. Clarke és Argyle definícióját felhasználva, ezek az egységek epizódoknak<sup>5</sup> tekinthetőek, amelyek a

---

<sup>2</sup> <http://trans.sourceforge.net/en/presentation.php>

<sup>3</sup> Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem

<sup>4</sup> A megnyilatkozások kontextusát egyrészt a szövegvörnyezet, másrészt a másik beszélő illetve a társadalmi szituáció, amelyben létrejött, jelenti. (vö. Iványi, 2001)

<sup>5</sup> Epizód: „a társas érintkezés olyan szegmense, amelyet bizonyos belső homogenitás jellemez, például egy adott cél követése, egy adott tevékenység, a beszélgetés témája vagy hangulata, egy adott térbeli hely, vagy bizonyos szerepeket játszó egyének...” (Clark-Argyle, 1997:570)

bennük megjelenő témák alapján további alepizódokra voltak tagolhatóak. A beszélgetésekben összesen 13 főepizód volt elkülöníthető.

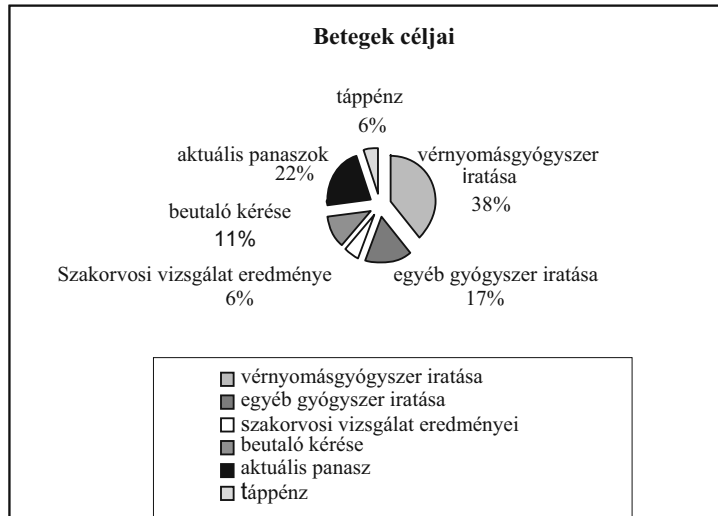
Az epizódok alakulását alapvetően azok a célok befolyásolták, amelyeket a társalgás során az interaktorok (orvos-beteg) egyidejűleg követtek, és megvalósítani akartak. Az 1. táblázat az orvos számára előírt, intézményes célokat sorolja fel, az 1. ábra pedig összefoglalóan ábrázolja, miért keresték fel a betegeket a háziiorvosi rendelőt.

A szakemberek és a betegek céljainak metszéspontja a gyógyszersedés és az aktuális panaszok megbeszélésére irányuló szándék, amely szándékok végül jól tükröződnek az interaktívan kidolgozott epizódok előfordulási gyakoriságában: leggyakoribb epizód a medikáció epizódja volt, harmadik leggyakoribb pedig az aktuális panaszokkal foglalkozó epizód.

1. táblázat  
Az orvos céljai

<b>A hipertóniás gondozás menete</b> (EÜM ajánlása háziiorvosoknak)	
<b>1.</b>	panaszok
<b>2.</b>	gyógyszersedés
<b>3.</b>	vérnyomásmérés
<b>4.</b>	vérnyomás értékelése
<b>5.</b>	fizikális vizsgálat
<b>6.</b>	életmódi tanácsok betartása

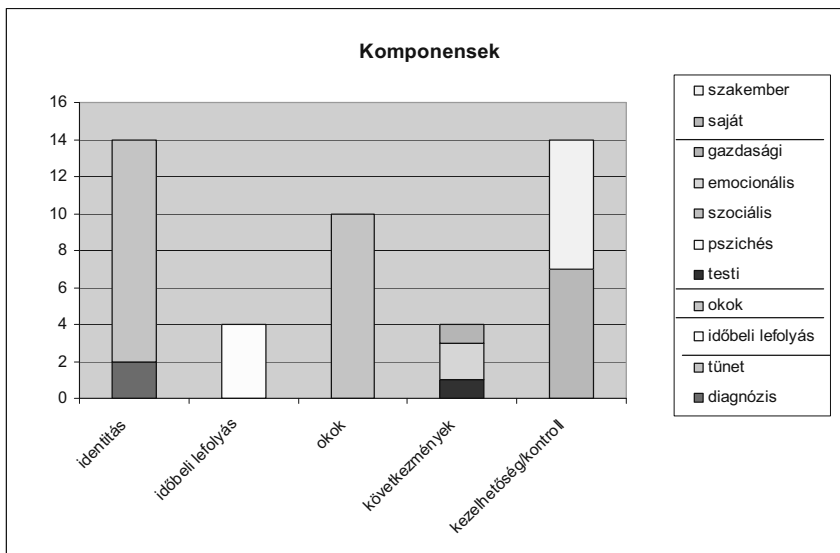
1. ábra  
A beteg céljai



([http://www.kk.pte.hu/servlet/download?type=file&id=591\\_11.](http://www.kk.pte.hu/servlet/download?type=file&id=591_11.))

A szubjektív betegségteóriák komponensei közül az alábbiak jelentek meg a beszélgetésekben (2. ábra):

2. ábra  
A szubjektív betegségteóriák komponensei



Szaknyelvi műfajtanulmányok  
diskurzuselmélete

A medikációval, mint leggyakoribb epizóddal összefüggésben az egyik leggyakrabban előforduló komponens a kezelhetőséggel, kontrollálhatósággal kapcsolatos szubjektív elképzelés volt. Hasonlóan gyakran jelent meg a szubjektív betegségteóriák identitás komponense, amely az aktuális panasz epizódja kapcsán a betegséggel kapcsolatos tünetek észlelésének szubjektív leírását tette lehetővé. Elgondolkodtató, hogy a betegség következményei csak a beszélgetések kb. egyharmadában képezték valamennyi ideig a beszélgetés tárgyát, a következmények szociális és pszichés aspektusai pedig egyáltalán nem kaptak teret a beszélgetésekben.

### ***Példaelemzés***

#### *A beszélgetés körülményei*

A beszélgetés a doktornő és 63 éves, több mint 10 éve magas vérnyomás betegségben szenvedő betege között zajlott. A beteg azzal a céllal érkezett a rendelőbe, hogy gyógyszert írasson fel magának és a fiának is. Láthatólag rövid időt kívánt tölteni a rendelőben, meglepődött, amikor a doktornő leültette, meg akarta mérni a vérnyomását és kérdezni kezdte. A beszélgetésük végül közel 4 percig tartott.

#### *Keresztmetszeti elemzés*

A beszélgetés 4 fő epizódból épült fel: otthoni vérnyomásmérés megbeszélése, vérnyomásmérés a rendelőben, medikáció, elvégzendő laborvizsgálat megbeszélése. (A beszélgetés hierarchikus felépítését a Melléklet 3. ábra szemlélteti.) A beszélgetés epizódikus szerkezetének kidolgozottsága a medikáció epizódjánál a legrészletesebb, ez a főepizód 6 alepizódra tagolódik, illetve egyik alepizódja további alegységre, beágyazott történet formájában. A történetet a beteg meséli el, a doktornő azon kérdésére válaszolva, szüksége volt-e a hirtelen kiugró magas vérnyomásra szedendő gyógyszerre<sup>6</sup>. A fent szemléltetett epizódok a beszélgetés linearitásában többször ismétlődtek, illetve egymásba ágyazódtak. Kidolgozottságuk mértékét a témával eltöltött idő is jól szemlélteti: a medikáció epizódjára több idő (127 sec) jutott, mint a három másik főepizódra összesen (90 sec).

#### *Beszélgetés szekvenciális elemzése*

Az átíró-program adatai alapján a doktornőnek a beszélgetés során 40 beszédlépése volt, a páciensnek negyvenegy. A beszédlépések számát tekintve kiegyensúlyozottnak tűnő beszélgetés aszimmetrikus volta az egyes beszélők beszédlépéseit elemezve vált csak nyilvánvalóvá. A

---

<sup>6</sup> Tenziomin



doktornő beszédlépései összetettebbek voltak, mint a betegéi: beszédlépéseinek nagy része több beszédaktust is megvalósított. Az ő beszédlépései határozták meg a beszélgetés szekvenciális felépítését. Az alábbi példában a beszédlépés elején visszautal, és ezzel lezár egy előző szekvenciát, a beszédlépés további részeiben pedig elindít újabbakat. (2. táblázat)

2. táblázat  
Az orvos beszédlépései

<b>megerősítés</b>	<reagálva a beteg előző megjegyzésére> <i>ja, ez az ez az</i>
<b>utasítás (1)</b>	<asszisztensnőhöz> <i>nézzük át a gyógyszereit Ildi (-)</i>
<b>utasítás (2)</b>	<betegre tekintve> <i>jó (-) fel lehet öltözni (-)</i>
<b>kérdés</b>	<i>panasz van-e egyébként?</i>

A beteg beszédlépései általában egy-egy beszédaktust valósítottak meg, létrehozva szerkezetileg a doktornő beszédlépésében előre jelzett szekvencia kondicionálisan releváns második részét: kérdésre választ, javaslatra vagy utasításra elfogadást illetve elutasítást, ez utóbbit soha sem explicit módon.

Új szekvenciát, ezzel a beszélgetés hierarchikus szintjén új epizódot, illetve alepizódot kizárólag a doktornő kezdeményezett. Strukturálisan többször előszekvenciákat használva: „*na, nézzük azt a vérnyomást*” vagy „*nézzük át a gyógyszereit*”, beszédaktusok szintjén legtöbbször kérdést alkalmazva: „*tenziomint szedett-e mostanság?*”, javaslatot téve: „*azt kellene még megpróbálnunk Nagyné*”, illetve verbális interakció nélkül pusztán cselekedettel: a vérnyomásmérő mandzsetta felhelyezésével.<sup>7</sup> A beszélőváltás rendjéről elmondható, hogy a beszélgetés során a beteg beszédlépései legtöbbször külválasztással (vö. Iványi, 2001) jöttek létre. A doktornő önválasztással is magához ragadta a szót, három esetben a beteg félbeszakításával.

Ha az interakciós sémát, Bergmann meghatározását követve (Bergmann, 1980:21-32), azon kommunikatív feladatok és nyelvi kifejezőeszközök összességének tekintjük, amelyeket a beszélgetőpartnereknek a beszélgetés folyamán meg kell oldaniuk, akkor elmondható a beszélgetésről, hogy az orvos dominanciája befolyásolta, illetve meghatározta a beszélgetésben megvalósuló kommunikációs

---

<sup>7</sup> Nem csak az itt elemzett beszélgetésben, de az összes többi beszélgetés során megfigyelhető volt, hogy a vérnyomásmérő felszerelésével az orvos megszakította a beteg addigi mondandóját, majd egy új kérdéssel vitte tovább a beszélgetés menetét.

célokat, és így közvetve az interakcióban kidolgozásra kerülő szubjektív betegségteóriákat is.

### *Szubjektív betegségteóriák interaktív kidolgozása*

A beszélgetés hierarchikus szerkezetét vizsgálva mind a négy epizódban megjelentek a beteg szubjektív elképzelései. Az alábbiakban egy-egy példa ezekre:

Otthoni vérnyomásmérés epizódja: *„Vérnyomását otthon mérte-e? Dehogyan mérem én, hogy még jobban idegesítsem magam.”*

Vérnyomásmérés a rendelésben: *„150 per 85 (-) kicsit magasabb, mint kellene...pedig én most tényleg nem vagyok ideges...”*

Medikáció: *„Fájdalomcsillapítót szedett-e mostanság? Nem nagyon, és nem is óhajtok szedni, majd rendbe jön, amikor kapálok.”*

Elvégzendő laborvizsgálat: *„Laborba mikor volt utoljára? Mindent csinállok csak azt nem...”<sup>8</sup>*

A szubjektív betegségteóriák a legtöbb teret – az epizódok kidolgozottságának mértékét ismerve – természetesen a medikáció epizódjában kapták, amely a kezelhetőség/kontrollálhatóság komponens tematizálását tette lehetővé a beteg számára. A kiemelt példák alapján az is látszik, hogy a kezelhetőséggel/kontrollálhatósággal kapcsolatos szubjektív elképzelések a többi epizódban is domináltak.

A beszélgetés szekvenciális szerkezetének szintjén a kérdés-válasz, tényközlés-értékelés és a javaslat-elfogadás/elutasítás szekvencia-párokban jelentek meg a beteg szubjektív elképzelései. Mindig külválasztással kezdett beszélni betegségével kapcsolatos elképzeléseiről: ha a doktornő kérdezte<sup>9</sup>, haényt közölte vele<sup>10</sup>, illetve ha javasolt számára valamit. Szubjektív elképzeléseivel kapcsolatos megnyilatkozásaira a doktornő a „ja,ja”, „ja értem” illetve a „ja ez az, ez az” kifejezésekkel reagált, amelyek a beszélgetés teljes folyamatát ismerve, inkább a kommunikáció fenntartására szolgáló és nem megértést vagy egyetértést kifejező elemeknek tekinthetők. A beszélgetés folyamán egyetlen egyszer fordult elő, hogy a doktornő ténylegesen reagált és kicsit hosszabb időt szentelt a beteg szubjektív elképzeléseinek. A 3. táblázat a beszélgetés ezen szegmensét ismerteti.

---

<sup>8</sup> A beteg korábban már több laborbeutalót is kapott, de egyszer sem ment el velük a kiírt vizsgálatokra.

<sup>9</sup> példák fent

<sup>10</sup> vérnyomásérték közlése (lásd fent)

## 3. táblázat<sup>11</sup>

Alepeződ: medikáció megváltoztatása

<b>Doktornő J1</b>	azt kellene még megpróbálnunk (--) ből az egy milligrammosból (-) őö kétszer egy helyett kétszer kettőt, jó?
Beteg R1	[JAAJ az máá nem sok én már nagyon?
Doktornő MA1	= □HÁT nagyon sok mert ötös kombináció
Beteg R1	ú:gy Utálom a gyógyszereket mint a nyavalya]
<b>Doktornő MA2</b>	de MÉgiscsak muszáj nekünk azt 140 per kilencven alá lenyomni (--) jő?
Beteg K1	és akkor úgy próbáljam meg hogy?
Doktornő V1	[kétszer kettő a minipresszből
Beteg K1	kettőször kettőt az egy helyett?
Doktornő V1	igen tehát (-) a kétszer egy helyett kétszer kettő a minipressz retardból jő?
<b>Beteg EF1</b>	igen ]
Beteg R2	há már lassan már a gyógyszerekből fogok megélni és mellette akkor a kaját le kellene kicsit' (---)
Doktornő J2	sőtlan (-) sőtlan
Beteg EF2	azt mondjuk azt sőtlanul eszem azt nem'
Asszisztensnő K2	kétszer hány milligrammal?
ME hiányzik	???

A szegmens szerkezetileg három kisebb egységre bontható. (4+6+3 lépés)  
Az első szerkezeti egység egy néglépéses szekvenciát tartalmaz: javaslat/reakció, melyet magyarázat/reakció szekvencia pár követ. A javaslatot követő reakció és magyarázat szimultán beszéléssel valósult meg, doktornő és beteg egymás szavába vágva, egymással párhuzamosan mondták el véleményüket. Intonációjuk és a szavak prozódíája („*jaj*”, „*hát*”) is erős érzelmi érintettséget mutatott mindkét beszélgetőpartnernél. A második szerkezeti egység egy 6 lépéses szekvencia, melynek első lépése az előző egységben elkezdett magyarázat folytatása. A doktornő a *de* ellentétes kötőszóval veszi vissza a beszélés a jogát, a *mégis* szó első szótagjának hangsúlyozásával további nyomatékot adva argumentációjának, egyben jelezve, hogy nem tudja figyelembe venni a beteg egyéni elképzelését a gyógyszerzedéssel kapcsolatban. Úgy tűnik a beteg megértette a doktornő jelzéseit és a következő lépésben vált: nem beszél már a gyógyszerekkel kapcsolatos véleményéről, hanem kérdez (6. sor). A beszélgetésnek ez az egyetlen helye, ahol a beteg indít el egy

<sup>11</sup> J: javaslat, R: reakció, MA: magyarázat, K: kérdés, V: válasz, EF: elfogadás, ME: megerősítés

kérdés/válasz szekvencia párt, amelyben a kérdés is és a válasz is, a kialakuló együttbeszélés miatt, szerkezetileg kétfelé szakad, és összesen négy lépésben valósul meg.<sup>12</sup> Az együttbeszélés a közös jelentés létrehozásának kölcsönös szándékát jelzi, mindkét fél számára fontos a megváltozó gyógyszeradagolás pontosítása. A szekvencia pár végére létrejön a közös jelentés, melyet a doktornő fogalmaz meg összefoglalóan: „igen tehát (-) a kétszer egy helyett kétszer kettő a minipressz retardból jó?” Ezt követi a szekvencia 6. lépéseként egy halk beleegyezés, „igen”, a beteg részéről. Az átírás jól szemlélteti, hogy az alepizód elején elhangzó orvosi javaslatra: „*azt kellene még megpróbálnunk Nagyné*”, az elfogadó reakció 8 lépés után hangzik el. (J1- EF1)

A szekvencia pár szerkezeti széttagoltsága és az, hogy az orvosi javaslatra szubjektív elképzeléseivel reagál a beteg, a beszélgetésben megvalósuló kommunikációs célokat tekintve kétféleképpen értelmezhető: a doktornő szakmai meggyőződése alapján mindenképpen változtatni akar a beteg gyógyszerezésén, de ellenállásba ütközik (2. és 4. sor). A beteg szubjektív véleményét megfogalmazva nem utasítja el egyértelműen az orvosi javaslatot, nem is teheti, hiszen nem rendelkezik azzal a szakmai kompetenciával, amely szükséges lenne egy, a szakember által is elfogadható ellentétes argumentációhoz. Úgy tűnik a szubjektív elképzelések eszközként szolgálnak számára ahhoz, hogy ellenvéleményének az orvos szakmai arcának megsértése nélkül hangot adhasson, olyan szubjektív térben mozogva, ahol viszont az orvos nem rendelkezik megfelelő kompetenciával. A szakember reagálva a beteg szubjektív véleményére meg is marad továbbra is a szakmailag megalapozott argumentáció mellett: „*de mégiscsak muszáj nekünk azt 140 per kilencven alá lenyomni (--)* jó?”. Argumentációja utalásszerű, nem fejt ki részletesen, miért kell a vérnyomást megfelelő értékre csökkenteni. Fakadhat ez abból, hogy a beteg már több mint 10 éve áll gondozás alatt, a doktornőnek feltehetőleg már többször volt lehetősége részletesebben elmagyarázni az optimális célvérnyomás elérésének jelentőségét. A sok éves orvos-beteg kapcsolatból, a beteg intézményes tapasztalataiból fakad valószínűleg az is, hogy a szakmai érvek után a beteg verbális szinten az orvosi javaslat elfogadását fogalmazza meg. A szegmens harmadik, lezáró részének elején a beálló rövid csendet kihasználva a beteg magánál tartja a szót (11. sor). A teljes beszélgetés ismeretében megnyilatkozása (R2) az előzőleg megfogalmazott szubjektív vélemény (R1) további kifejtéseként értelmezhető, illetve előző reakciójának magyarázataként is. Szubjektív véleményére a doktornő itt is utalásszerűen reagál, egy ellipszis formájában, „*sótlan (-) sótlan*”, fogalmazva meg szakmai javaslatát. A

---

<sup>12</sup> Beteg kérdése: 6. és 8. sor, orvos válasza: 7. és 9. sor.

doktornő megnyilatkozását itt azonnal követi a beteg elfogadó, egyetértő reakciója. Az asszisztensnő közbevágással elmaradt azonban az esetleges orvosi megerősítés vagy további javaslat. A beszélgetés folyamának megszakítása azt eredményezte, hogy nem kapott helyet az interakcióban az életmóddal kapcsolatos információk kidolgozása: szerkezetileg egy kétlépéses szekvencia jött létre, amely után hiányoznak a kondicionálisan releváns további lépések, például javaslat/egyetértés /megerősítés/további javaslat.

### Összefoglalás

Az előzetes eredmények alapján úgy tűnik, hogy a szubjektív betegségtéóriáknak speciális szerep jut az orvos-beteg kommunikációban. Ha teret kapnak az interakcióban, akkor az adott beszélgetésepizód mindkét beszélgetőpartner számára fontos voltát mutatják, kidolgozottságuk mértéke az epizód fontosságának arányában nő. Ezzel kapcsolatban továbbgondolásra érdemes az a tény, hogy minden beszélgetésben a medikáció epizódja volt a legkidolgozottabb, időben és epizodikus felépítettségében is. Ugyanakkor egészségügyi statisztikákból ismert adat, hogy az eredményesen kezelt hipertóniások száma csupán 4-27%, a kezelés alapja pedig a gyógyszeres terápia.

A betegek esetében szubjektív betegségtéóriáik tematizálásához speciális kommunikatív funkció kapcsolódhat: olyan teret nyújthat számukra, ahol a szakember szakmai kompetenciája, racionális érvelési rendszere nem érvényesülhet, éppen ezen tér szubjektív jellege miatt. Ez a tér lehetőséget adhat, hogy implicit módon kétségbe vonják a szakember magyarázatát, elutasítsák javaslatát, kérdéseire pedig kitérő választ adjanak. Ezek részletes bemutatása további vizsgálatokat igényel a beszélgetések interakciós sémájában, a beszédaktusok és a megnyilatkozások nyelvi elemzésének szintjén, illetve a beszélgetések szupraszegmentális jellemzőinek figyelembe vételével.

### Hivatkozások

- Faller, H. (1997): Subjektive Krankheitstheorien bei Patienten einer psychotherapeutischen Ambulanz. *Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychiatrie und Psychotherapie*. 45:264-78
- Buddeberg, C. (1998): *Psychosoziale Medizin*. Springer Verlag: Berlin
- Löning, P.- Rehbein, J. (1993): *Arzt-Patienten-Kommunikation. Analysen zu einem interdisziplinären Problem*. de Gruyter: Berlin
- Brünner, G.- Gülich, E. (2002): *Krankheit verstehen. Interdisziplinäre Beiträge zur Sprache in Krankheitsdarstellungen*. Aisthesis Verlag: Bielefeld
- Iványi, Zs. (2001): A nyelvészeti konverzációelemzés. *Magyar Nyelvőr*. 125. évf. 1. 74-93
- Clark, D. D.- Argyle, M. (1997): *Beszélgetési szekvenciák*. In: Pléh, Cs.-Terestyéni, T. (1997): *Nyelv, Kommunikáció, Cselekvés*. Osiris Kiadó: Budapest

# Hambuchné Kóhalmi Anikó

---

Bergmann, J. R. (1980): Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Schröder, P.-Steger, H.: *Dialogforschung*. Pädagogischer Verlag Schwann: Düsseldorf

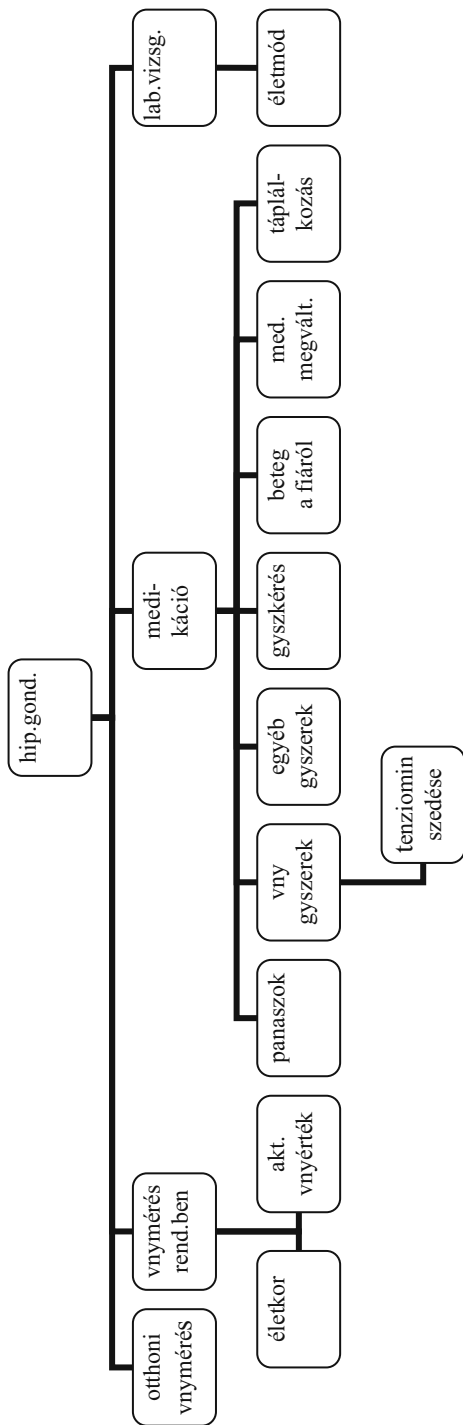
## Jelmagyarázat

Átírásnál használt jelek	
<a href="http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/gespraechsanalyse/gespraech_9_4_3_6.htm">http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/gespraechsanalyse/gespraech_9_4_3_6.htm</a>	
[ ]	szimultánbeszéd (együttbeszélés)
=	új turn vagy egység közvetlen, gyors csatlakozása
(-),(--),(---)	0.25 - 0.75 sec.-tól kb. 1 sec.-ig terjedő rövid, közepes, hosszabb szünet
:	nyújtás
akZENT	primér ill. főhangsúly
?	egység végén emelkedő hangmagasság
↑	feltűnő hangmagasság-változás felfelé

Melléklet

3.ábra<sup>13</sup>

A beszélgetés hierarchikus felépítése



<sup>13</sup> hip.gond.: hipertóniás gondozás, vny.: vérnyomás, rend.:rendelő, akt.: aktuális, gysz.: gyógyszer, med.: medikáció





**Hardi Judit**  
Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar  
Modern Nyelvek Intézete

## Sportnyelv és ideológia

*Hogyan válhat a szaknyelvi korlátokat áthágni kívánó laikusból, a szaknyelvet értő és vele élő kompetens nyelvhasználó? Milyen szintjei vannak a szaknyelvhasználatnak, és hogyan formálódik az individuum a szaknyelvi környezetben? Ezekre a kérdésekre keresem a választ dolgozatomban. A sportnyelv, ezen belül a lovaglás nyelvezetének segítségével be szeretném mutatni azt az identitásformáló erőt, amelyet még sem nyelvészeti, sem pedig szaknyelvi vonatkozásban nem tárgyalt a szakirodalom. A szövegmintákat, amelyek jelentősen különböznek a szándékolt olvasóközönség, ezzel együtt a szaknyelvhasználat szintjében, lovaglók számára írt könyvekből vettem. Rámutatok arra, hogy a lovaglás szaknyelve milyen dinamikus képet mutat, a kommunikáció résztvevői hogyan alakítják, és hogyan alakulnak a szaknyelvi környezetben, továbbá körvonalazom azokat az értékeket, amelyek a szaknyelvi környezetbe való sikeres integrálódás feltételei.*

Kulcsszavak: szaknyelv, sportnyelv, a lovaglás nyelvhasználata, diskurzuselemzés, pragmatikai elemzés, ideológia, identitásformáló erő, szövegpopulációs megoszlás, a kommunikáció résztvevői, nyelvi forma.

### Bevezetés

A szaknyelv fogalmának említésekor valamilyen hétköznapiól eltérő szókincsű, idegen szavaktól és kifejezésektől hemzsegő, bonyolult nyelvezetű, „száraz”, a laikus számára sokszor érthetetlen és unalmas szöveget leíró nyelvi klisé jut eszünkbe. Arról még a közelebbi vizsgálódás alkalmával is képesek vagyunk megfélekezni, hogy a szaknyelv egy társadalmi csoport nyelve, amelynek tagjai igen otthonosan mozognak ebben a mesterségesnek tűnő nyelvi környezetben.

A szaknyelvi környezet integratív identitásformáló erővel is bír, amely erőt egy olyan speciális szaknyelven keresztül kívánok bemutatni, amely komplex szerkezeti felépítéséből adódóan egyedülálló, nyelvészeti szempontból mégis mindezidáig feltáratlan maradt. Ez a terület a lovaglás szaknyelve.

### Szaknyelvi nyelvhasználat

A szakmai nyelvhasználat fogalmát, amely szinonimájaként a gyakorlatban, némi egyszerűsítéssel, a szaknyelv kifejezést használjuk, többféle megközelítésből is le lehet írni.

A modern társadalmakban az emberek különféle nyelvi eszközökkel lépnek kontaktusba. A nyelvi nehézségek elkerülhetetlenek, amikor különböző regionális, kulturális, faji, szociális, vagy szakmabeli háttérrel rendelkező emberek között interakció jön létre. A nyelvi

sokszínűség miatt a társadalom tagjainak alá kell vetniük magukat annak a kényszerűségnek, hogy a speciális célra szánt nyelvet másképp kell használni, valamint eltérő nyelvi viselkedésmódot kell elsajátítaniuk a speciális használathoz (Crystal, 1987).

A szaknyelvet meg lehet tehát határozni a köznyelv függvényében, ahogyan ezt Varantola (1996) teszi. A szaknyelv és köznyelv kapcsolatának nyelvészeti és didaktikai aspektusairól íródott cikkében amellet érvel, hogy a szaknyelvekre a köznyelv függvényében adott definíciók nem alkalmazhatók egyetemlegesen. Praktikus kiindulópont egy viszonylag liberális definícióból kiindulni, majd ezt leszűkíteni annyira, hogy alkalmazható és adekvát legyen egy bizonyos kontextusban. Varantola (ibid.) a szaknyelv és a köznyelv közötti nyelvhasználat skáláját így körvonalazza: A szaknyelvtől az általános nyelvhasználatig terjedő skálán a szaknyelv használata lassan csökken, amikor a legspecifikusabb szövegektől, illetve szaknyelvhasználattól haladunk az általánosabb kommunikatív szituációk, illetve jobban ismert szaknyelvi változatok felé. Amikor biztonsággal elérjük a köznyelv szintjét, akkor ezzel elértük a szaknyelvhasználat zéró szintjét is.

Ez a nézőpont megfelel a szaknyelveket vertikálisan felosztó hoffmanni (Hoffmann, 1984) kritériumoknak, amelyek az absztrakció fokának, nyelvi formájának, nyelvhasználati környezetének és a szaknyelvi kommunikáció résztvevőinek függvényében öt szintet jelöl meg a szaknyelv használatában. Ezek a szintek a legmagasabb absztrakciótól a legalacsonyabbig, a mesterséges nyelvi jelektől a néhány szakszóval bíró természetes nyelvig, az elméleti alaptudományoktól a fogyasztás nyelvezetéig, illetve a tudósok egymás közötti kommunikációjától a termelés, a kereskedelem és a fogyasztók közti információáramlásig terjednek.

A szakmai nyelvhasználat legátfogóbb definíciója a magyar szakirodalomban Kurtán Zsuzsa nevéhez fűződik, amely szerint: a szaknyelv egy bizonyos beszélőközösség specifikus célú, írásbeli és szóbeli kommunikációra használatos nyelvezetét jelenti, amely a valóságnak azt a részét tükrözi egyértelműen és világosan, amellyel az adott közösség foglalkozik (Kurtán, 1997; 2003).

### **Sportnyelv**

A sportnyelv számottevően különbözik más szaknyelvektől, mivel minden sport identitás, vagyis egy bizonyos gondolkodás- és életmód leképezése. A sport társadalmi jelenség, ezért a sportot és nyelvezetét nem kezelhetjük elkülönítve. A sportnyelv fő jellemvonása, hogy szókincsében különbözik

az általános nyelvtől, saját szóállománya, technikai kifejezései, és terminológiája van, amellyel saját nyelvet alakít ki a köznyelven belül.

A sportnyelv egyik fő jellemzője a flexibilitás, azaz ahhoz a kontextushoz igazítja magát, amelyben használják. Az általános olvasóközönséghez szóló sportnyelvi szövegek színes stílusban íródnak, sok kifejezést és idiómát használva, hogy kifejezzék a sportolás örömét. A professzionális olvasóközönséghez szóló szövegek ezzel szemben sokszor száraz, leíró jellegűek, amelyek hemzsegnak a szaknyelvi kifejezésektől (Bánhidi, 1971).

A sportnyelv tartománya igen széles: beszélhetünk a sportról foglalkozásként, szakmaként, de létezik más társadalmi gyakorlat keretein belül is, mint például a szórakozás (pl. televíziós közvetítések), és lehet olyan szabadidős tevékenység formájában is gyakorolni, amely célja az egészség megőrzése és a kellemes időtöltés. A sportnyelvi szövegek rétegződése mindezekhez a szintekhez köthető. A laikushoz szóló szövegek szaknyelvhasználati szintje alacsony, míg a magas szakmabeli tevékenység kontextusában íródott szövegek magas szaknyelvhasználatot tükröznek.

### **A lovaglás nyelvhasználata**

A lovas-társadalom rendkívül heterogén. Beszélhetünk egyrészt lovassportokról, másrészt lósportokról, mely tevékenységeket a szakma érzékenyen elkülönít. Az alapfelosztáson belül elkülönítjük az egyes szakágakat, mint például a díjlovaglás, díjugratás, stb., illetve fogathajtás, üggető hajtás stb. A lovakkal foglalkozó emberek szintén nagyon sokféle csoporthoz tartozhatnak tevékenységüket illetően: így például a lovászoktól kezdve, a lovasokig, edzőkig, tulajdonosokig, tenyésztőkig, szakági tagokig, sportbírókig, tudósítókig stb. Az említett tevékenységekhez különböző stílusjegyekből álló regiszterek kapcsolhatók.

A szaknyelvek horizontális felosztásában a lovaglás szaknyelve az alkalmazott tudományokon belül a sportnyelv egy részterületét képezi. A lóhoz kapcsolódó tevékenység heterogenitásából adódóan, azonban szükség van a vele szoros kapcsolatban álló, többi tudományterület szakmai nyelvhasználatának megemlítésére is. Az alkalmazott tudományterületen belül így nemcsak a sport, hanem a mezőgazdaság tudományköréhez is kapcsolódik a ló, valamint a természettudományok közül az állattannal is szoros kapcsolatban áll. Azért fontos ezt megemlíteni, mert a lovagló embernek – mint ahogyan azt az elemzett szövegekből is látni fogjuk – nem csupán a lovaglás szaknyelvét kell ismernie, hanem egyéb, lóval kapcsolatos tevékenységekben és ismeretekben is jártasnak kell lennie, mint például az ápolás, a takarmányozás, a ló testfelépítése stb.

Nemrégiben jelentős változások mentek végbe a lovas élet területén a tudomány és technika gyors fejlődésének köszönhetően. Ezeknek a változásoknak a hatása érzékelhető az állatorvosi gyakorlatban, a tenyésztésben, etetésben, a lovasok ruházatának változásában, a lovagláshoz használatos felszerelések és a lovaglás módszereinek változásában. A lovassportok közül némelyik, mint például a díjlovaglás, vagy a díjugratás egyre népszerűbbé válik. Jelentős változás megy végbe a sportágak fejlesztéséhez kapcsolódó irányelvek terén is, és nem hagyható figyelmen kívül a lovas sportokhoz kapcsolódó emberi attitűdváltozás sem. Ezekből a változásokból adódóan a lovaglás szaknyelve is dinamikus fejlődést mutat.

### **Szövegelemzés**

A szakmai nyelvhasználat tudatos ismeretének jelentősége rendkívül megnőtt napjainkban, egyre nagyobb szükség van a szakszövegek elemzésének képességére a nyelvi-kommunikációs szükségletek alapján (Kurtán, 2005). A nyelvi-kommunikációs szükséglet, amely az alábbi elemzés mozgatórugója, a szakszöveg identitásformáló erejének tettenérése.

A szaknyelvi közösségbe integrálódás nem csupán a megfelelő szakszargon elsajátítását jelenti, hanem arra a csoportra jellemző társadalmi jel- és értékrendszer elsajátítását is, amelyben a szaknyelv használatos. A szociális jelrendszer elsajátítása bármely szakmai tevékenységhez is kapcsolódjék, túlmutat a szaknyelv megtanulásán, mivel szoros feltétele a közösségbe való sikeres integrálódásnak. A szakmai közösség nyelve, amely tehát jóval több, mint a szaknyelv vagy szakmai zsargon, bizonyos szabályokat rejt magában, amelyeket minden olyan új tagnak követnie kell, aki sikeresen és teljesen szeretne integrálódni a közösségbe. Így a szaknyelvi nyelvhasználat elemzése akkor lesz teljes, ha említést teszünk annak ideológiai és szociokulturális vonatkozásairól is.

Az elemzésre szánt szövegeket olyan lovaglók számára írt könyvekből választottam ki, amelyekben a szándékolt olvasóközönség heterogenitásából adódóan, jelentősen különbözik a szakmai nyelvhasználat mértéke, ugyanakkor tetten érhető bennük egyfajta identitásformáló erő.

Az alábbiakban ugyanarról a témáról (vágta) szóló, négy különböző szakkönyvből vett, írott szöveget (lásd a függelékben) mutatok be szövegpragmatikai nézőpontból, hangsúlyt helyezve a szövegalkotó és befogadó viszonyának feltárására. Mind a négy szöveg a vágтарól (a ló jármódjainak egyikéről) szól, különböző aspektusokból.

Az 1. szöveg egy időrendbeli utalással kezdődik, amelynek az a funkciója, hogy tájékoztassa a leendő lovast a ló soron következő jármódjáról. A továbbiakban, bizalmas hangnemet megütve, többes szám első személyben szól a szerző a tanuló lovashoz. Fontos megjegyezni, hogy ebben a szövegrészben nem történik konkrét utalás arra, hogy kezdő lovashoz szól a szöveg, a nyelvhasználatból ez mégis nyilvánvaló. A köznyelvi stílusban íródott szövegben összesen két szakszó fordul elő (*jármód és ügetés*), amelyek ismerete az oktatókönyvet olvasó számára már előfeltételezett.

A 2. szöveg szintén többes szám első személyben szólítja meg lovast, de a későbbiekben áttér az általános alany használatára (*a lovas*), formálisabbá téve a szöveget, ezáltal integrálva a kezdő lovast a lovasok professzionálisabb csoportjába. A köznyelv speciális használatán túl (*kiül, kapcsolatot tart a ló szájával*), több szakszó is előfordul (*nyereg, szár, iram*).

A 3. szöveg magát a vágtaozgást írja le, a ló mozgását elemezve. A szaknyelv használatából látszik, hogy nem kezdő lovashoz szól a szöveg (*emelkedett, térnyerő mozgás; támaszkodás; ívelt nyak; hajlítás*) A szöveg egészét a magas szintű szakmaiságból adódó speciális nyelvhasználat jellemzi.

A 4. szöveg a ló szempontjából írja le a vágtaozgást. A lovas feladata már nem az, hogy magával legyen elfoglalva, saját ülését tökéletesítse, hanem az, hogy szabályos és biztos ülésével ne akadályozza a lovat természetes mozgásában. Egyértelmű tehát, hogy gyakorlott, azaz profi lovashoz szól a szöveg. Az általános alany (*a lovas*) használata itt már kizárólagos. Az egész szöveget magas szintű szakmaiság hatja át.

Az 1.-4. szövegeket követve jól látható, hogy a célzott olvasóközönség a kezdő lovastól, a gyakorlott lovason át, a profi lovasig terjed. Az első szöveg bizalmasabb nyelvhasználatából adódóan feladatának tekinti a kezdő lovas közösségbe való integrálását, míg az utolsó szöveg magas szakmaiságával már a gyakorló lovashoz szól, aki a sportnyelvi közösség aktív tagja.

A következő szövegek a társadalmi tagság egy új formáját, ezzel együtt egy újfajta életmódot és új identitást kínálnak az olvasónak, ezzel tetten érhető bennük egyfajta identitásformáló erő.

Az 5. szöveg közvetlenül a könyv olvasójához szól. Leírja, hogy aki lovagolni tanul, annak jelentős anyagi áldozatot és sok időt kell fordítania tevékenységére, majd biztosra veszi, hogy az olvasó ennek tudatában van. Végül, azt állítja, hogy aki kitart elhatározása mellett, annak

számára bebizonyosodik, hogy megérte mind az anyagi-, mind pedig az időráfordítás, amelyek a lovaglás tanulásának elengedhetetlen feltételei.

A 6. szöveg a lovaglőöltözékről szól, amelyhez szükségünk van egy-két speciális ruhadarabra. A szöveg szerint nem kell mindent azonnal beszerezni, mégis azt sugallja, hogy a későbbiekben, ha „élversenyzőkké” szeretnénk válni, bizony sok mindenre lesz még szükségünk, amelyek beszerzése az ötödik szöveg tanulsága szerint nem lesz túl olcsó.

A 7. szövegben a szerzők úgy gondolják, hogy csak az válhat jó lovassá, aki mindent meg akar tudni a lovagról és szükségleteikről.

Az 5.-7. szövegek tehát azt sugallják, hogy csak az válhat a lovas-társadalom teljes jogú tagjává, aki kellő pénzt és időt fordít a tevékenységére, idővel beszerez minden lovagláshoz szükséges kelléket, és nemcsak lovagolni tud, hanem minden lóval kapcsolatos tevékenységet ismer. Ez az ismeret, természetesen, feltételezi a lovaglás és lóval kapcsolatos tevékenységek szakmai nyelvhasználatát is.

### Összegzés

Az első négy szöveg tartalmi felépítése jól illeszkedik a szakszövegek vertikális felosztásába (Hoffmann, 1984). A szövegek a legalacsonyabb fokú szakmaiságtól haladnak a legszakyszerűbb szövegek felé.

1. táblázat  
A lovaglás nyelvezetének vertikális felosztása

	Az absztrakció foka	Nyelvi forma	Nyelvhasználati környezet	A kommunikáció résztvevői
1	nagyon alacsony	természetes nyelv néhány szakszóval	lovaglás (vágta) tanulása	profli lovas + kezdő lovas (kívülálló)
2	alacsony	terminologizált természetes nyelv	lovaglás (biztos ülés) gyakorlása	profli lovas + haladó lovas (integrálódási folyamat)
3	magas	erősen terminologizált természetes nyelv	gyakorlott lovas (a ló vágtamozgásának alapos ismerete)	profli lovas + gyakorlott lovas (szakmai közösség)
4	nagyon magas	erősen terminologizált természetes nyelv	profli lovas (a lovas támogató ülése)	profli lovas + profli lovas (szakmai közösség)

A 2. táblázat – az első négy szöveg alapján – a lovasok szövegpopulációs megoszlását szemlélteti, és egyben megjeleníti a szaknyelvhasználatban tetten érhető identitásformáló erőt, amely révén a

kívülálló a szaknyelvhasználaton keresztül válnak a szaknyelvi közösség tagjaivá.

2. táblázat  
A lovasok szövegpopulációs megoszlása

3. és 4. szöveg	2. szöveg	1. szöveg
Sszakmabeli a szakmabelihez →	nem szakmabelihez →	a laikushoz
magas szakmaiságú szöveg		← alacsony szakmaiságú szöveg
közösség tagjai		← kívülállók

A nyilak a szakmai kommunikáció, illetve az integrálódási folyamat irányát jelzik. Az 1. szövegben szakmabeli szól a laikushoz, a 2.-ban a még nem szakmabelihez, a 3. és 4. szövegekben a szakmabelihez. A szakmai környezetben kívülállók, az alacsony szakmaiságú szövegektől a magas szakmaiságúakig haladva válnak a csoporton, jelen esetben a lovas-társadalmon kívüli tagból a szakmai közösség tagjaivá.

Azokat az elvárásokat teljesítve, amelyeket az elemzett szövegek közvetítenek a leendő lovas felé (és csakis ily módon), lehetősége van a kezdő lovaglónak a lovas társadalomba integrálódni. A szakszövegek hatékonyan közvetítik, a lovas-társadalom értékrendjét, az olvasó, azaz az új tag számára, ezzel jelentős identitásformáló erő érhető tetten bennük. Ezek az értékek az 5.-7. szövegek alapján a következők:

5. anyagi áldozat, időráfordítás, kitartás;
6. speciális öltözet, élversenyzővé válás;
7. átfogó ismeretek szerzése (lelkület, szükségletek, ápolás), a jó lovas kritériumai.

Az elemzett szövegek betekintést adnak a lovas-szaknyelvi ideológia rejtelmeibe. Láthatóvá válik, hogy már a rövid, szakmai jellegű és szakszövegek is milyen nagy identitásformáló erővel bírnak. További szövegek elemzésével még alaposabb és átfogóbb képet kaphatnánk az „igazi”, azaz szakmabeli lovas jellemzőiről, illetve a célnyelvi környezetbe történő sikeres integrálódás szaknyelv által közvetített kritériumairól. A sportnyelv egyik fő jellemzője a flexibilitás, azaz ahhoz a kontextushoz igazítja magát, amelyben használják. Az általános olvasóközösséghez szóló sportnyelvi szövegek színes stílusban íródnak, sok kifejezést és idiómát használva, hogy kifejezzék a sportolás örömét. A professzionális olvasóközönységhez szóló szövegek ezzel szemben sokszor száraz, leíró jellegűek, amelyek hemzsegnak a szaknyelvi kifejezésektől (Bánhidi, 1971). A sportnyelv tartománya igen széles: beszélhetünk a sportról foglalkozásként, szakmaként, de létezik más társadalmi gyakorlat keretein belül is, mint például a szórakozás (pl. televíziós közvetítések), és lehet

olyan szabadidős tevékenység formájában is gyakorolni, amely célja az egészség megőrzése és a kellemes időtöltés.

A sportnyelvi szövegek rétegződése mindezekhez a szintekhez köthető. A laikushoz szóló szövegek szaknyelvhasználati szintje alacsony, míg a magas szakmabeli tevékenység kontextusában íródott szövegek magas szaknyelvhasználatot tükröznek.

### Hivatkozások

- Bánhidi Z. (1971): *A magyar sportnyelv története és jelene*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Crystal, D. (1987): *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge University Press: Cambridge
- Hoffmann, L. (1984): *Kommunikationsmittel Fachsprache*. Akademie-Verlag: Berlin
- Kurtán Zs. (1997): Interaktív folyamatok a szaknyelvi kommunikációban. In: Berényi Pálné (szerk.) (1997): *Szaknyelv és kommunikáció*. KVIF Mediátor: Budapest
- Kurtán Zs. (2003): *Szakmai Nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Kurtán Zs. (2005): A szaknyelv mint szöveg: pragmatikai, szerkezetani, és jelentéstani vonatkozások. In.: Silye, M. (szerk.): *Porta Lingua. Szaknyelvi nyelvtudás – szaknyelvi kommunikáció*. Debreceni Egyetem Agrártudományi Centrum: Debrecen
- Varantola, K. (1986): Special Language and General Language: Linguistic and Didactic Aspects. *UNESCO ALSED-LSP Newsletter*. 9/2. 23

### Irodalom

- Gróf Erdődy Pálffy Zs. (1937): *A lovaglás vezérfonala. (Tanácsok gondolkodó lovasoknak)*. Szent György képes sportlap kiadása. May Nyomda R. T.: Budapest
- Magyar I. - Györfly-Villám, A. (1988): *Iskolalovaglás*. Mezőgazdasági Kiadó: Budapest
- Makai J. (szerk.) (1991): *Lovas kézikönyv*. Maecenas Könyvkiadó: Budapest
- Dunning, P. - Dunning, L. (1991): *Lovas Iskola*. Egyetemi Nyomda: Budapest



## Mellékletek

1. A ló jármódjainak sorában az ügetés után a vágta következik... Ha megfelelő önbizalmat érzünk már a vágtaügetéshez, akkor ügetés közben ülünk le a nyeregbe, és lábszárunkat zárjuk, és szorítsuk meg vele a ló oldalát. Amint a ló vágtaügetni kezd, lazuljunk el a nyeregben amennyire csak tudunk, hogy egyensúlyban maradjunk. (Dunning & Dunning 1991:42)
2. Vágtában három patadobbanást hallunk. Tulajdonképpen ugrások összefüggő sorozata... A lovas nyugodtan ül a nyeregben, és állandó, egyenes kapcsolatot tart a száron át a ló szájával. A vágtaügetést ki kell ülni, engedve, hogy hátunk rugalmasan kövesse a ritmust. A felsőtest fokozott mozgásával a vágta iramát fokozhatjuk. (Makai 1991:122)
3. Vágta. A mozgás inkább emelkedettebb, mint tényerő. A ló könnyen támaszkodik a száron, a nyak szépen ívelt. Jellemző a hátulsó lábak fokozott hajlítása és az elülső végtagok könnyed mozgása. (Magyar – Györfly-Villám 1988:44)
4. A vágta a még nem terhelt ló legtermészetesebb jármódja, de egyben az a jármód is, mely leginkább megterheli a ló elejét, amely súlytöbbletet a lovas súlya még csak fokoz... A lovas ülése legyen jól zárt. Épp úgy mint a kéznek, az ülésnek is készen kell lennie arra, hogy már az első vágtaugrást követni tudja és hogy a lovat az előremozgásban semmi esetre se zavarja. (Gróf Erdődy 1937:30)
5. Nagy fába vágja a fejszóját, aki lovagolni tanul. A lovaglás bizony sokba kerül, jelentős anyagi és időáldozattal jár, de aki megvásárolta ezt a könyvet, nyilván mindezzel már tisztában van, és kitart az elhatározása mellett. Idővel majd bebizonyosodik, hogy megérte, helyesen döntött. (Dunning & Dunning 1991:10)
6. Mint a legtöbb sporthoz, a lovagláshoz is szükség van néhány speciális ruhadarabra. Persze nem kell hanyatt-homlok rohannunk, hogy megvásároljunk mindent, amit az élversenyzőkön látunk. Kezdetben csupán két-három nélkülözhetetlen holmira lesz szükségünk. (Dunning & Dunning 1991:16)
7. Úgy gondoljuk, hogy akit érdekelnek a lovak, annak mindent meg kell tudnia róluk: ismernie kell a lelkületüket, a szükségleteiket, és nemcsak lovagolni kell tudnia, hanem értenie kell a ló ápolásához is. Aki nem időzik el szívesen a lovak társaságában, nem tudja elnézegetni őket, nem telik öröme a gondozásukban, az nem is fogja úgy megismerni a lovat, hogy jó lovas válhasson belőle. (Dunning & Dunning 1991:20)



**Kránicz Rita**  
Pécsi Tudományegyetem  
Általános Orvostudományi Kar  
Egészségügyi Nyelvi Kommunikációs Intézet

## **Konverzáció-elemzés kórházpedagógusok tanóráin**

*A konverzáció-elemzés a 70-es évek végén Amerikában, később Európában elterjedt új nyelvészeti tudományág, mely a verbális interakció szerkezetét vizsgálja. Módszere empirikus, természetes beszélgetéseket rögzít és elemez, feltételezi, hogy a beszélt nyelv bizonyos törvényeket követ. A beszélgetés vizsgálatával éppen e törvényszerűségek kimutatására törekszik. A cikk konkrét példákkal mutatja be, milyen fontos a kórházpedagógus közvetítő szerepe a súlyosan beteg gyermekekkel folytatott beszélgetésekben és a tanórán. A vizsgálat tárgyát képezik a beszélőváltás rendje és helye, a szekvenciák típusai a tanórán, a nyitások és zárások. Az elemzés célja a szabályszerűségek feltárása és a kórházpedagógusok közvetítő szerepének kimutatása a konverzáció-elemzés módszerével.*

**Kulcsszavak:** konverzáció-elemzés, kórházpedagógus, közvetítő-szerep, transzkripció, beszélőváltás, beszédlépés, kiválasztás, önválasztás, szekvencia, ciklus.

### **Bevezetés**

A konverzáció-elemzés Magyarországon kevésbé ismert új tudományág. E témakörben szórványosan jelentek meg cikkek. Iványi Zsuzsanna *Magyar Nyelvőrben* 1996-ban publikált tanulmánya e hiányt hivatott pótolni és a kutatás elméleti pillérét képezi. A konverzáció-elemzés a verbális interakció szerkezetét vizsgálja. Módszere empirikus, természetes beszélgetéseket rögzít és elemez. Újdonsága abban rejlik, hogy míg a hagyományos nyelvészeti megközelítésben a vizsgálat tárgya a beszélt nyelv nyelvtani szerkezete, addig a konverzáció-elemzés kommunikatív nézőpontot vet fel. A korábbi kommunikációs vizsgálatok problémákat vizsgálnak, melyek a beszélgetés, mint nyelvi produkció eredményét érintik. A konverzáció-elemzés a beszélgetés létrejöttének folyamatát kutatja.

A vizsgálat alapjául szolgáló hangfelvételek a Pécsi Tudományegyetem Gyermekklinikáján készültek. A beteg gyermekek kórházi tartózkodása idején a kórházpedagógusok tanítják a gyermekeket. A tanórákon a kórházpedagógus általában egy gyermekkel foglalkozik. Cél a felzárkóztatás az iskolában tanultakhoz. Az esetek többségében a gyermek életében a kórházban töltött időszak átmeneti periódus, melyben a kórházpedagógus segítő és közvetítő az iskola és a gyermek között.

### **Módszerek**

A konverzáció-elemzés a beszélt nyelv törvényszerűségeit kutatja illetve bizonyos szerkezeti mechanizmusok kimutatására törekszik. A beszélgetésben létrejövő rendet nem nyelvi rendezettségében vizsgálja, hanem a nyelv és magatartás speciális összefonódása alapján. A kutatásban főleg ennek specifikus jellemzőit emeljük ki: a beszélgetés interaktív, szekvenciális felépítését, a beszélőváltást.

A konverzáció-elemzés metodológiája elsősorban a beszédelemző mentalitását jelenti, nemcsak hagyományt és kompetenciát hanem egyfajta gondolkodásmódot, amellyel a beszédelemzőnek a metodikai szabályok ismeretén felül rendelkeznie kell.

Az adatgyűjtés hangfelvételek rögzítésével kezdődik. A hétköznapi interakciós folyamatok, esetünkben tanóra, olyan nyers hangfelvételként szolgálnak, melyek semmilyen szempontból nem csonkíthatók. Ez a metodikai restriktió (Bergmann, 1988), jóllehet részben korlátozza az empirikus munka elvégzését, ugyanakkor kiindulópontjául is szolgál. A felvétel együtt zajlik a beszélgetéssel, így annak egyetlen, rögzíthető változatát képi. Ez a regisztráló konzerválás elve, mely lehetővé teszi, hogy az egy időben zajló folyamatokat rögzíteni és az elemzés számára reprodukálni tudjuk. Az elemzés alapjául szolgálnak a megelőző etnográfiai előmunkálatok, olyan elemzésre alkalmas kommunikációs esemény kiválasztása, mely hiánytalan folyamatot reprezentál. Vizsgálati anyagul a kórházpedagógus súlyosan beteg gyermeknek tartott tanórája szolgál, mely hiánytalan egésznek tekinthető, s mint ilyen regisztrálható és elemezhető.

Az elemzés következő lépése a hangfelvételtől készülő transzkripció. Jelen elemzésben az írás állapotában rögzített földrajz és matematika óra képezi a vizsgálandó korpuszt.

Az elemzett földrajz és matematika órát a következő szempontok szerint vizsgáltuk.

1. Hogyan és hányszor történik beszélőváltás?
2. Mi határozza meg a beszélőváltás helyét?
3. Milyen hosszúságú szekvenciák jellemzők a tanórákra?
4. Jellemző-e a beágyazott szekvencia?
5. A tanórák ciklikus felépítése milyen nyelvi elemekkel bizonyítható?

### **Eredmények, értékelés**

#### ***Hogyan és hányszor történik beszélőváltás?***

A tanóra alapvető rendjét csakúgy, mint a hétköznapi beszélgetés rendjét a **beszélőváltások rendje** alkotja. Az interakció alapegysége az úgynevezett beszédlépés (turn, Redezug): az a cselekedet, mely a megszólalás

lehetőségével él. Ez lehet kifejezés, mondat vagy lexikai konstrukció. A beszédlépés váltás nem előre meghatározott, csak egy lehetséges vagy váltásra alkalmas helyen történhet. Szigorú rendszert alkot és meghatározza a beszélgetés lebonyolítását.

A beszédlépés váltás típusai a külválasztás (Fremdwahl) és a belválasztás (önválasztás, Selbstwahl). Előbbinél a következő beszélőt az addigi beszélő választja. Amennyiben nem történik külválasztás, a beszélgetőpartnerek egyike így kapja meg a beszéd jogát. Ha sem kül- sem belválasztás nem történt, akkor az eredeti beszélő folytatja beszédlépését. Az 1. sz. táblázatban a vizsgált tanórákon történt beszédlépés váltások típusait összegeztük.

1.táblázat  
Beszédlépés váltás módja a földrajz és matematika órán  
(a kimutatás %-os eloszlásban értendő)

	T.F.	T. MAT.	D.F.	D. MAT.	T.F. ÖSSZ	D.F. ÖSSZ	T. MAT ÖSSZ	D. MAT. ÖSSZ
<b>Beszédlépés</b>	52	51	48	49	100	100	100	100
<b>Külválasztás</b>	16	30	<b>84</b>	<b>70</b>	48	52	52	48
<b>Önválasztás</b>	22	72	16	28	52	48	48	52

Rövidítések:

T.F.: tanár beszédlépés váltásai a földrajz órán.

T.MAT.: tanár beszédlépés váltásai a matematika órán.

D.F.: diák beszédlépés váltásai a földrajz órán.

D.MAT.: diák beszédlépés váltásai a matematika órán.

Ö: összes beszédlépés váltás

A beszédlépés váltás mind a matematika mind a földrajz órán a klasszikus tanóra menetét követi: a diák részéről **84 %** illetve **70 %-ban** külválasztással. Tehát a tanár átadja a beszéd jogát a diáknak. A diák önválasztása a matematika órán ugyanakkor csaknem kétszerese a földrajz órai önválasztások százalékos arányának (*15% ill. 28 %*.) Ez a földrajz óra oldottabb hangulatával indokolható.

Amennyiben a tanár külválasztásait (16 %, 4 alkalom) megfigyeljük, illetve a diák (16%, szintén 4 alkalom) önválasztását megfigyeljük, bizonyos eltéréseket tapasztalhatunk a tényleges renddel szemben.

A diák 4 önválasztásából 1 ténykiegészítés-hozzáfűzés „A Ruhr-vidék.”, 1 megerősítés „az jó!”, 2 ismétlés (a tanár szavainak megismétlése,

mintegy megerősítésként). A klasszikus tanóra szerkezetében a ténykiegészítés-hozzáfűzés esetleg közbeszólás is lehet, ha azt nem előzi meg a tanuló jelentkezése. Ebben a tanórában a speciális helyzet miatt ezt a ténykiegészítést, azaz a diák önkiválasztását a tanár megerősíti ill. megismétli „úgy van, a Ruhr-vidék”(vö.: Példa).

A tanár kiválasztása a diák részéről mindegyik esetben visszakérdezéssel történik.

**Példa** (a tanóra elején, a diktafon beállítása közben):

*Tanár: Erre fordítjuk, ebben igazad van, mert itt jobb.*

*Diák: **Hogy mi az, ami kell belőle?** (a felvételtől)*

*Tanár: Igen.*

*Diák: Majd én, úgys én vágom.*

*Tanár: Az akkor jó, ha te ezt tudod így csinálni.*

*Na, régiók, országok, csoportok, ezt fogjuk most tanulni.*

*Ez azt jelenti, hogy végigmegyünk azokon a gazdasági vezető hatalmakon, amikről érdemes beszélni, meg amiket feltétlen meg kell említeni. Hát először az amerikai világgazdaságról beszélünk, utána Európai Unió, Európa gazdasági élete satöbbi. Akkor azt, hogy alakultak át ezek a különböző iparvidékek. Ebben lesz ismétlés, mert hogyha elérünk az Európai Uniónak arra a területére, ahol gazdasági átalakulásról beszélünk, a, hogy meg fogjuk említeni a történelmi, nehézipari központokat*

*Diák: A Ruhr vidék.*

*Tanár: Úgy van, a Ruhr vidék.*

### **Mi határozza meg a beszélőváltás helyét?**

A beszélők nyilatkozataik végén jelzik az **átadásra alkalmas helyet**. A 2. táblázatban a jelzés típusát vizsgáltuk.

#### 2. táblázat

Jelzés típusa az átadásra alkalmas helyen a rögzített földrajz órán  
( a kimutatás % -os eloszlásban értendő)

	<b>Kérdés</b>	<b>Felszólítás</b>	<b>Válasz</b>	<b>Egyéb</b>	<b>Összes</b>
BLTANÁR	<u>37</u>	11	15	37	100
BLDIÁK	16	4	36	44	100
Összes	<b>25</b>	8	<u>25</u>	40	100

3. táblázat  
Jelzés típusa az átadásra alkalmas helyen a rögzített matematika órán  
( a kimutatás %-os eloszlásban értendő)

	Kérdés	Felszólítás	Válasz	Egyéb	Összes
BLTANÁR	51	21	7	21	100
BLDIÁK	9	0	60	31	100
Összes	30	11	33	26	100

Mindkét tanórán a jelzés típusainak többségét (48%, 72%) a tanár kérdése illetve felszólítása alkotja. Jelentősnek tekinthető még az „egyéb” kategória, ami a földrajz órán 40% a matematika órán 26%. Az intonációs elemeket soroltuk ide egy jelzés kivételével, azaz a beszélő leviszi a hangsúlyt annak jelzésére, hogy befejezte mondanivalóját, és átadja a beszéd jogát. A kivételt a diák nemtudása, zavara kendőzésére használja.

**Példa:**

*Tanár: Rémlik valami, hogy ezt tanultad általános iskolában. Semmi.*

*Diák: Ez valahogy kimaradt.*

*Tanár: De az, hogy Amerikai Egyesült Államok, odáig megvan?*

*Diák: Ūhüm.*

*Tanár: Tehát az rémlik, hát már az is siker. Jó.*

A felszólítás kategóriába soroltuk, de megkülönböztetjük a „burkolt felszólítást” a valódi, felszólító módú igével képzett felszólítástól. A tanár esetén ez az „elmondanád” feltételes módú igével kifejezett felszólítás, a diák részéről pedig a „ja, hogy én szóljak” szerkezet.

**Milyen hosszúságú szekvenciák jellemzők a tanórákra?**

A konverzáció-elemzés a megnyilatkozások összekapcsolását cselekvésláncoknak interakciós folyamatoknak tekinti. A **szekvencia** a beszélgetés alapmodellje, a beszédcselekvések szériaegysége, két egymást követő, egymással összefüggésben álló megnyilatkozásból áll.

Egyrészt fontos az időbeliség – a második követi az elsőt –, ugyanakkor a második bizonyos formában megvilágítja az első tartalmát és fordítva az első hatással van a másodikra (Schegloff, 1979). Ennek a „követés-modellnek” a hosszúságát és szerkezetét a szekvenciális rendezettség elvei irányítják. Az első megnyilatkozás létrehozása feltételes relevancia alapján működik, hiszen ez meghatározza, hogy a cselekvőnek milyen megnyilatkozás ill. cselekvés segítségével kell a következő beszédlépést létrehoznia, tehát a második megnyilatkozás normatív elvárását jelenti, ez a párszekvencia vagy kétlépéses szekvencia (például kérdés-válasz, üdvözlés-viszont üdvözlés).

A rögzített tanórákban 18 illetve 17 párszekvencia fedezhető fel. A párszekvenciák több mint fele, 11/12 a kérdés-válasz kategóriába tartozik, míg 4/13 esetén ismétlés történik, azaz a beszélő megismétli az előző beszélő által tett megnyilatkozást vagy annak egy részét. Ez a matematika órán kimagaslóan több mint a földrajzórán. A 3/2 megerősítés az „igen” „jó” „az akkor jó” mondatokkal történik.

Négylépéses szekvenciákat a párszekvenciákhoz képest lényegesen ritkábban találhatunk, a vizsgált tanórákban összesen 3/5 ilyen struktúra fordul elő. Felépítésük a következő (vö. előző példa):

**Példa:**

*Tanár: Kérdez.*

*Diák: Nem válaszol vagy kitérő/nem kielégítő választ ad.*

*Tanár: újra felteszi a kérdést.*

*Diák: Válaszol.*

### ***Jellemző-e a beágyazott szekvencia?***

A **kétlépéses** illetve **négylépéses szekvenciák** izolált vizsgálata szükségszerű, mert így a beszélgetés szériaegységeit vettük fókuszunk alá. Nem szabad azonban elfelejteni, hogy „az új beágyazódik a régibe”(Rommetveit, 1974) a szekvenciák mintegy láncszemekként kapcsolódnak egymáshoz, így alkotják az interakciót.

A szekvenciák speciális típusa a „beágyazott szekvencia”. A dialógusok úgy épülnek fel, hogy megengedik, hogy a mondatképzés „beszúrások beszúrásaiként” történjen, nem tételek egymást követő soraként. Kérdés-válasz párok is gyakran ágyazódnak egymásba.

**Példa:**

*Tanár: Ezeket tudod, hogy mi, sőt jobban is tudod, hogy mi. Tehát akkor **mond** el.*

*Diák: Ja, hogy én szólaljak meg,*

*Tanár: Szólalj már meg te is!*

*Diák: És hol van a Szilíciumvölgy?*

*Tanár: A Szilíciumvölgy az a nyugati területen,*

*Diák: Az a nyugati területen van?*

*Tanár: Majd arról is beszélünk, de akkor itt fejezzük be ezt a hardver-sofvert. Tehát, hogyha **elmondanád nekem**, hogy melyik pontosan micsoda.*

*Diák: Hát a hardver, amit kézzel meg tudunk fogni, minden olyan eleme a számítógépnek, amit kézzel meg tudunk fogni. A szoftver, meg amit tulajdonképpen nem tudunk kézzel megfogni. A különböző operációs rendszerek, programok.*

A diák emeltszintű informatikai érettségivel rendelkezik, így a tanár felkéri egy informatikai magyarázatra. A diák kétszer kitér kérdésekkel, majd a tanár másodszori burkolt felszólítására, kérésére válaszol a kérdésre.

### ***A tanórák ciklikus felépítése milyen nyelvi elemekkel bizonyítható?***

Flanders 1970-ben foglalkozott a tanórában ismétlődő **ciklusok** vizsgálatával. Megállapítja, hogy a tanítási készség e ciklusok irányítása



illetve az egyikről a másikra váltás képességéből áll. Induljunk ki egy rövidebb ciklusból: a tanár-előadást tart, kérdez, a diák válaszol. A vizsgált tanórákban 9/11 ilyen ciklust találtunk. A ciklusok nem járnak körbe, az óra előre haladtával a gondolatok folyamatosan épülnek fel addig, míg a tanár el nem jut oda az anyagban, ahova tervei szerint el akart jutni.

A ciklikusságot alátámasztó nyelvi elemek a megerősítések és a visszautalások a korábban tanultakra. Itt érhető tetten a kórházpedagógus közvetítő szerepe az iskola és a diák, ez esetben beteg gyermek, között. 10/11 alkalommal történik utalás („ezt már tanultad az általános iskolában”, „rémlik valami”, „ismételjük”) a korábban tanultakra, 6/8 alkalommal az iskolában tanultakra gondol a kórházpedagógus, 3/1 alkalommal már a kórházban együtt elsajátított tananyagra. 1/2 a jövőre vonatkozó utalás is történik: „mikor visszamész az iskolába, ezt fogjátok venni”. Az idősíkok tehát találkoznak a tanulás folyamatán keresztül, helyszíntől függetlenül. Az iskolából indulás és oda visszaérkezés gondolata látszik kirajzolódni e nyelvi elemek mögött.

### **Következtetések**

A konverzáció-elemzés módszerei preconcepció nélküli vizsgálati módot jelentenek. Meghagyják a beszédelemző szabadságát, hogy az interakció mögötti szociális eseményt önmagában figyelhesse meg s a következtetéseket kizárólag a cselekvések - mint a szociális valóság tükrői - vizsgálatával értelmezze. Vizsgálatának célja csak az lehet, hogy megtalálja a cselekvés szempontjából meghatározó szabályokat, melyek alapján kialakul a szociális rend.

A kórházpedagógus speciális helyzetéből fakadóan a tanóra nyelvi eszközei (megerősítések, ismétlések, visszautalások) intenzíven használatosak, a beszél lépés váltások, szekvenciák egymásra épülése, a tanóra nyelvi elemek ismétlődésében visszatérő ciklikussága ugyanakkor a klasszikus tanóra kereteihez hasonlóan jellemző erre a bensőségebb hangulatú tanóra is.

### **Hivatkozások**

- Iványi, Zs. (1996): A nyelvészeti konverzációelemzés. *Magyar Nyelvőr* 74.-93.
- Clarke, D.D. - Argyle, M. (1997): *Beszélgéti szekvenciák* In: Pléh, Cs.- Síklaki, I. - Trestyáni, T. (1997): *Nyelv Kommunikáció-Cselekvés*. Osiris Kiadó: Budapest. 565- 602.
- Bergmann, J. (1988): *Ethnomethodologie und Konversationsanalyse*. Kurseinheit 1–3. Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen. Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften.



**Kurtán Zsuzsa**  
Pannon Egyetem  
Angol-Amerikai Intézet

## **Tudományos nyelvhasználat és pedagógia: a kutatási cél megjelenítése tanárjelöltek szakdolgozatában**

*A tudományos szövegekben a szövegrészek között lényeges tartalmi–logikai összefüggések vannak a beszédszándékoknak és beszédhelyzeteknek megfelelően. A tudományos dolgozatok makro-szerkezeti egységeiben (összefoglalás, bevezetés, kísérleti rész, az eredmények leírása, értékelés), valamint a bekezdések szintjén jól elkülöníthető funkciók érvényesülnek, és a kiválasztott nyelvi formák a szakmai tartalomnak, beszédszándéknak felelnek meg. A tudományos dolgozatokra általában jellemző szövegépítési, nyelvhasználati norma követése ajánlott a magyar egyetemi hallgatók szak- és diplomadolgozatainak, valamint egy specifikus változat, a tanári képezítő dolgozat elkészítésénél is. Ez utóbbi műfajban mintegy kétszáz egyetemi hallgató által benyújtott magyar nyelvű szakdolgozatban vizsgáltam a konvencióknak megfelelő szövegkezelési sajátosságokat. A cikkben a kutatási célok megjelenítésének jellemzőit mutatom be 50 dolgozat példái alapján. Az elemzés a kutatás terének megalkotása (KTM) modell alapján a vizsgálandó terület kijelölésének, a kérdésfeltevésnek, a kutatási kérdésnek, valamint a célok megfogalmazásának módjára irányul. A vizsgálat eredményei tükrében a tanárjelöltek számára nyelvfejlesztő kurzusok felajánlása javasolt.*

**Kulcsszavak:** tudományos nyelvhasználat és pedagógia, tudományos dolgozat, tanári szakdolgozat nyelvhasználata, a kutatás terének megalkotása (KTM) modell, a kutatási kérdés megjelenítése

### **Bevezetés**

Az egyes tudományterületek nyelvhasználatában sajátos helyet foglalnak el a tudományos dolgozatok, köztük külön műfajt képviselnek például a szakdolgozatok. A tudományos műfajok sajátosságainak feltárásánál különös figyelem fordul a pragmatikai, szövegszerkezeti nyelvhasználati jellemzőkre. A tudományos szövegekben a szövegrészek között lényeges tartalmi–logikai összefüggések vannak a beszédszándékoknak és beszédhelyzeteknek megfelelően. A tudományos dolgozat jól elkülöníthető makroszerkezeti egységekre tagolható, melyek a következők: összefoglalás, bevezetés, kísérleti–vizsgálati–elemzési rész, az eredmények leírása, valamint értékelés. Kimutatták, hogy e makroszerkezeti egységek, továbbá a bekezdések szintjén jól elkülöníthető funkciók érvényesülnek, és a kiválasztott nyelvi formák a szakmai tartalomnak, beszédszándéknak felelnek meg (Trimble, 1985; Swales, 1984, 1990; Kaplan et al., 1994; Hyland, 2004; Kurtán, 1997, 2003; Rébék-Nagy, 1998; Futász, 2006; Károly, 2007). Mindeddig nem került sor azonban a pedagógia tudományterületén készített tudományos dolgozatok sajátos műfajának, a tanári szakdolgozatnak a nyelvhasználati vizsgálatára.

A tudományos dolgozatokra általában jellemző szövegépítési, nyelvhasználati norma követése ajánlott a magyar egyetemi hallgatók szak- és diplomadolgozatainak, valamint egy specifikus változat, a tanári szakdolgozat (képesítő dolgozat) elkészítésénél is. Az empirikus tapasztalat azonban azt sugallja, hogy a még nem kellő jártassággal rendelkező leendő pedagógusoknak nehézségei vannak a konvencióknak megfelelő szakmai nyelvhasználatban. Nem alkalmazzák kellő mértékben és megfelelő módon azokat a nyelvi formákat, amelyek használata elvárható egy tudományos igényű írásműben. Ezért szükséges és célszerű a műfaji sajátosságok tudatosításával segíteni őket, hogy szakmájukról a diskurzusközösség által elfogadható, megfelelő szakmai szinten tudjanak közléseket megfogalmazni, a nyelvet használni.

Jelen cikk célja, hogy (1) bemutassa, hogyan fogalmazzák meg tanárjelölt egyetemi hallgatók az egyik legfontosabb beszédszándékot, kutatási céljukat a tudományos (tanári képesítő) dolgozatban, továbbá (2) javaslatot tegyen a jellemző beszédszándékoknak megfelelő nyelvhasználati sajátosságok tudatosítására.

Ennek érdekében a Pannon Egyetem mintegy kétszáz tanárszakos hallgatója által 2004 és 2008 között benyújtott magyar nyelvű pedagógiai szakszövegben (szakdolgozat/tanári képesítő dolgozat) vizsgáltam a retorikai funkciókat, a beszédszándékok megjelenítését, a műfaji konvenciókhoz mérhető szövegkezelési sajátosságokat. A cikkben a dolgozatok „Bevezetés” makro-szerkezeti egységét kiemelve, a kutatási célok megjelenítésének sajátosságait mutatom be 50 véletlenszerűen kiválasztott dolgozat (2006) részletes elemzése, jellemző példái alapján.

### **A tudományos dolgozat „Bevezetés” szerkezeti egységének főbb jellemzői**

A tudományos dolgozat „Bevezetés” makro-szerkezeti egységének legáltalánosabban elfogadott célja és fontos funkciója, hogy bemutassa a kutatás (téma, probléma, kérdés) kontextusát, háttérét, indokolja a kutatás szükségességét, fontosságát, mutasson rá a probléma háttérére, a megoldásához szükséges lépésekre, ismertesse a részcélokat. Disszertációk bevezetésében a következő szerkezeti egységek különíthetők el (Dudley-Evans 1989, Bhatia 1993):

- Téma/terület ismertetése
- Általános téma (a területen belül)
- Specifikus téma (az általános témán belül)
- Az adott téma tere (kutatási paraméterek, előző kutatások)
- Jelen kutatás bevezetése – hiányok az előző kutatásokban, az előző kutatások folytatásának lehetősége

- Jelen kutatás célja, a munka leírása, indoklása

Árnyaltabb vizsgálatok elvégzését teszi lehetővé az alábbi, a szakirodalomban gyakran hivatkozott, a kutatás terének megalkotása (KTM) modell (Swales 1990: 141), amely három fő retorikai mozzanatot különít el a Bevezetés makro-szerkezeti egységben:

- A vizsgálandó terület kijelölése (M1),
- A kutatás, a hiányzó vizsgálatok helyének kijelölése (M2),
- A hiányok pótlása (M3).

Mindegyik mozzanat több retorikai lépésből áll. „A vizsgálandó terület kijelölése” (M1) a következőket foglalja magában:

- A téma központi jellegének megállapítása (M1–L1),
- Általánosítások megfogalmazása a témában (M1–L2),
- A korábbi kutatások áttekintése (M1–L3).

„A kutatás, a hiányzó vizsgálatok helyének kijelölése” retorikai mozzanat (M2) lépései:

- Ellentétek megfogalmazása (M2–L1),
- Kutatási űr megjelölése (M2–L2),
- Kérdés felvetés (M2–L3),
- Hagyományok folytatása (M2–L4).

„A hiányok pótlása” retorikai mozzanat (M3) az alábbi lépéseket tartalmazza:

- Célok meghatározása (M3–L1A),
- A kutatás bejelentése (M3–L1B),
- A kutatás fő eredményeinek közlése (M3–L2),
- A dolgozat felépítésének áttekintése (M3–L3).

A tudományos dolgozatokban a kutatási cél/kérdés megjelenítésének vizsgálatához jó eszközülni szolgál ez a modell, segítségével megragadható az, ahogyan a célok retorikai mozzanatokban, valamint lépésekben nyilvánulnak meg, így meghatározzák a műfaj kognitív struktúráját. Az 1. ábrán azt szemléltetjük, hogy jelen tanulmányban elsősorban a harmadik retorikai mozzanat első lépésére fókuszálunk, azaz a kutatás, a hiányzó vizsgálatok helyének kijelölése – probléma/kérdés felvetés után a célok meghatározásának (M3-L1A) módjára a tanári szakdolgozatokban. Arra összpontosítunk, hogyan tárul fel és jelenik meg a szakdolgozattól elvárható egyik legfontosabb beszédszándék, azaz hogyan fogalmazzák meg a vizsgált tanárjelöltek, hogy mi a dolgozat legfőbb célja. Itt utalunk arra röviden, hogy gyakorlott és már jelentősebb tapasztalattal rendelkező szerzők írásaiban például tipikus megfogalmazások a következők: *A dolgozat célja, hogy.... Ez a dolgozat a ... kutatás eredményeiről számol*

be.... A jelen dolgozat célja, hogy áttekintést nyújtson .... E szerzők gondolatmenete többnyire megegyezik a fent ismertetett modellek retorikai mozzanataival és lépéseivel.

1. ábra: A kutatási cél/kérdés megjelenítése a „Bevezetésben”

A KUTATÁS HELYÉNEK KIJEJELŐLÉSE

Probléma/Kérdés felvetés

A HIÁNYOK PÓTLÁSA

Célok meghatározása

A kutatás bejelentése

**Tanárjelöltek (képesítő) szakdolgozata**

A tanári képesítő dolgozat műfajilag a tudományos dolgozatokhoz sorolható. A tanárképzési tanulmányok záró írásbeli teljesítménye, önálló munka, amely a jelölt saját megfigyeléseire, vizsgálataira, szakirodalmi olvasmányaira alapozott szakmai, szakirodalmi alkotás, továbbá megfelel a szakdolgozat egyetemi elvárásainak. A tanári képesítő dolgozattal kapcsolatos minisztériumi rendelet a következőképpen fogalmaz:

„A szakdolgozat olyan szakterületi vagy oktatás-nevelési témájú szakmai feladat megoldása, amelyben a hallgatónak tanúsítania kell, hogy tanulmányaira alapozva, a témájához kapcsolódó szakirodalom, illetve empirikus vizsgálatok vagy tapasztalatok feldolgozásával önállóan képes az adott szak tanításával, valamint a neveléssel összefüggő ismeretanyag szintetizálására és alkotó alkalmazására. A szakdolgozat azonos lehet a szakterületen elfogadott szakdolgozattal, amennyiben a fenti követelményeknek megfelel.” (15/2006. sz. OM rendelet).

Az általam vizsgált dolgozatok tematikája széles spektrumot ölel fel a címek alapján, például:

- Pedagógus szerep és a család
- Informatika az élethosszig tartó tanulás folyamatában
- A vallás hatása a személyiség fejlődésére
- A média és a fiatalok agressziója
- Fiatalok kábulatban – az életben és a filmvászonon
- A halál és a haldoklás problémái a mai társadalomban
- A sikeres tanulás receptje

A dolgozatok terjedelme általában 35 oldalnyi, a legrövidebb dolgozat 21 oldal, a leghosszabb pedig 48 oldal terjedelmű volt. A szavak számának átlaga 8000. Ha ebből a „Bevezetés” makro-szerkezeti egységet figyeljük meg, akkor a vizsgált tanári szakdolgozatok bevezetése átlag 300 szó terjedelmű, vagyis mintegy 3, 75 százalékot tesz ki. Az egyes dolgozatok bevezetésének arányai között azonban feltűnően nagy az eltérés. A

legrövidebb bevezetés csupán a teljes terjedelem 1, 84 %-a, a leghosszabb pedig eléri az 5, 63 %-át.

Mindez kapcsolatban áll a dolgozatok gondolatmenetével, szerkezeti tagoltságával is. A dolgozatok döntő többsége jól felismerhető, elkülöníthető részekre tagozódik és „Bevezetés” részt is tartalmaz. A szerzők megjelölik, ismertetik a témát, explicit vagy implicit módon utalnak valamely problémára, szakirodalomra, kérdés(ek)et vetnek fel, célokat fogalmaznak meg. Mindennek megnyilvánulása azonban jelentősen eltér a gyakorlott és nagyobb tapasztalattal rendelkező szerzők nyelvhasználatától.

Amikor ennek objektív vizsgálatához a szakirodalomból feltárt kategóriákat a mozzanatok és lépések sorrendjében próbáltuk elkülöníteni, azt tapasztaltuk, hogy egy-egy mondatban többféle kommunikációs cél (retorikai funkció) is megfogalmazódik, ezért a kommunikációs célok vizsgálatakor nem lehet a mondatot alapul venni. Jelentős tanulság volt, hogy csak nyelvi formák alapján nem következtethetünk valamely mozzanat/lépés meglétére.

A vizsgált dolgozatok döntő többségében a kutatási cél ismertetésének szándéka felismerhető, azonban megfogalmazása nem felel meg a tudományos dolgozatokkal szemben támasztott nyelvhászlati konvencióknak. Jellemző, hogy a tanárjelölt szerzők szándékai a műfaji konvencióktól eltérő sorrendben szerepelnek, továbbá az egyes mozzanatok és lépések aránytalanul jelennek meg.

A következő tipikus bevezetés túl hosszú, valamint túl sok részletet tartalmaz, ugyanakkor kikövetkeztethető az eddigi kutatásokhoz kapcsolódás és a probléma felvetés, a kutatási probléma megfogalmazásának szándéka. Nem világos azonban, mit tanulmányoz a szerző, nem lehet megítélni, hogy a munka az irodalmi háttér milyen eredményeihez kapcsolódik.

*Bő irodalom foglalkozik azzal a kérdéssel, hogy vajon mi okozta a közvélemény effajta változását, dolgozatom célja azonban, hogy a sok elvárás és a pálya ilyen negatív megítélése mellett, miként boldogulnak a szakma elhivatottai, illetve „kényszermunkásai”, akik szintén szülők és feladatuk saját gyermekeiket is a legjobb belátásuk szerint nevelni. Mennyire szövi át ez a hivatás, vagy sokak számára csak munka a tanár legintimebb színterét, a családot, illetve milyen mértékben károsítja a „kényszermunkára ítélt” pedagógus a diák életét?*

A tanárjelöltek dolgozataiban tipikus az egyes szám első személyű megfogalmazás, ugyanakkor megfigyelhető a személyes és a hivatalosabb hangvétel keveredése is. Gyakorisági vizsgálat alapján a következő kutatási cél megfogalmazási formák a legtipikusabbak:

*Dolgozatom célja*                      *adjak*  
*Munkám célja*                              *felmérje*

<i>A vizsgálat célja</i>	<i>rávilágítsak</i>
<i>Dolgozatom célja, hogy</i>	<i>beigazolódjon az a feltevés, hogy</i>
<i>Dolgozatom témáját</i>	<i>kívánom</i>
<i>Dolgozatom témájául</i>	<i>próbálok</i>
<i>Dolgozatom kiindulópontjául</i>	<i>szeretném</i>
<i>Dolgozatomban</i>	<i>keresem a választ arra a kérdésre</i>
<i>Dolgozatomban</i>	<i>szeretnék kitérni</i>
<i>A dolgozatban</i>	<i>szeretném bemutatni</i>
<i>A dolgozatban</i>	<i>kívánom bemutatni</i>
<i>A dolgozat középpontjában</i>	<i>fogok foglalkozni</i>
<i>A dolgozat megírásakor</i>	<i>például foglalkozom</i>
	<i>ismertetem</i>
	<i>készítettem</i>
	<i>igyekeztem</i>
<i>Céлом, hogy</i>	<i>láttassam, párhuzamba állítsam,</i>
	<i>bemutassam</i>

*Dolgozatomban szeretnék kitérni (1), (2), (3), végül, de nem utolsó sorban szeretném bemutatni és átfogó képet nyújtani...*

*Dolgozatomban a drogokról és azok tinédzser korú fiatalokra gyakorolt hatásairól írnék, arról, hogy miért ebben a korban a leggyakoribb a függőség kialakulása.*

Gyakori hiányosság, hogy a dolgozatban nem különül el a fő cél, valamint a specifikus célok, ahogy azt a következő példa illusztrálja:

***Dolgozatomban** kamaszkorú diákok nem tudatos motivációival való kapcsolatát szeretném megvizsgálni, tesztek alapján elemezni. Mi viszi rá a jól tanuló gyerekeket a délutáni órákig tartó felkészülésre, és mi az a tényező, ami a többieket ebben meggátolja. Továbbá választ szeretnék kapni arra, hogy a külső tényezők milyen szinten tudják befolyásolni egy tizenéves iskolához, hobbikhoz való hozzáállását. **Egy további sarokpontja a dolgozatomnak a következő kérdés, vajon a zsarolás is lehet-e motiváló erő? Célit érhet-e az a szülő, amelyik erőszakkal veszi rá csemetéjét az általa kijelölt út megtételére?***

Tudományos dolgozatok céljainak meghatározásakor konvencionálisan eltérő beszédzándékokra utal a múlt vagy jelen időre utaló nyelvi formák használata. A múlt idejű alak az elvégzett kutatás folyamataira, lépéseire vonatkozik, a jelen idejű forma pedig az írásra utal, melyet az olvasó a kezében tart. A tanárjelöltek megfogalmazásai nem állnak összhangban e konvenciókkal, például:

*Dolgozatomban ... -val fogok részletesen foglalkozni. A dolgozat első részében... Szakdolgozatom középpontjába a Bolognai folyamatot állítottam.... Hogy mit is jelent ez pontosan, arról az első fejezetben írok részletesen, itt annyit szeretnék csak megemlíteni, hogy....*

*Céлом mindkét alkalommal a választott osztályban a baráti kapcsolatrendszer feltérképezése ill. a peremre szorult tanulók helyzetének felismerése volt.*

További stilisztikai, nyelvhelyességi és a konvenciók ismeretének hiányosságaira utaló jellemző példák:

- *Céлом annak a folyamatnak az áttekintése, amely az egyes életkori*



szakaszokra jellemző tanulási tevékenységek során bontakozik ki, aktív szerepet szánva a kor informatika-technológiai vívmányainak.

- *Dolgozatom további célja, hogy rávilágítsak a....*
- *E dolgozat célja, hogy az eddig megjelent tanulmányok alapján bemutassa, miként befolyásolja*
- *Ez a dolgozat több fejezetből tevődik össze. Az első fejezetben.... Mi az oka? Ha kíváncsiak a véleményemre, akkor úgy gondolom, hogy...ugyanitt szó lesz majd...*
- *Arra a kérdésre keresem a választ, hogy miként...*
- *Mivel az angol szakos diplomamunkám témája az új emeltszintű érettségi, úgy gondoltam, körbejárnám egy kicsit alaposabban a vizsgázás és a vizsgadrukk témáját, megvizsgálva, hogy....*
- *Szakdolgozatomban ... -t mutatom be. Témaként jelenik meg a diagnosztizálás többféle megközelítése.*
- *Dolgozatunkban próbálunk ... körülmény... választ kapni...Célunk nem meggyőzés, mint inkább figyelemfelkeltés, mivel...*
- *Dolgozatomban épp ehhez szeretnék segítségül néhány motiváló és jól hasznosítható tudnivalókat, technikákat javasolni, aminek segítségével biztos mindenki hatékonyabban, eredményesebben fog tanulni, de először kezdem egy kis tudományos háttérrel.*

A téma, probléma, szerkezet és módszer sűrítésének gyakorlatlanságból eredő példája:

*Dolgozatomban a tanulási nehézségekkel, és ezen belül a diszlexiával fogok részletesen foglalkozni. Azért tartottam fontosnak a problémák ezen területét, mert manapság egyre több és több kritika éri az olvasástanítási módszereket, s ez szorosan kapcsolódik magához a diszlexiához is. Ezen kívül sok szülő, és sajnos sok tanár sem veszi észre, hogy a gyerekek problémái vannak. A dolgozat első részében megpróbálom meghatározni a tanulási nehézségek fogalmát, és az ehhez kapcsolódó egyéb definíciókat. A diszlexia tárgyalásakor pedig igyekeztem a lehető legtöbb területet érinteni, és nem csak egy hagyományos áttekintést adni. A befejező részben ismertetek egy szövegértési kísérletet, melyet 2006. áprilisában végeztem.*

### **A beszédzándékoknak megfelelő nyelvhasználati sajátosságok tudatosítása és gyakorlása**

A fenti vizsgálat eredményei alapján indokolt, hogy a tanárjelölt egyetemi hallgatók számára segítséget kínáljunk fel a tudományterületüknek megfelelő jellemző műfajok nyelvhasználatának tudatosításához és gyakoroltatásához. Az alábbiakban bemutatjuk, milyen tevékenységeket, feladatokat végeztetünk angolszakos tanárjelölt egyetemi hallgatókkal jelenleg annak érdekében, hogy nyelvhasználatukat fejlesszük a tudományos dolgozatok minél sikeresebb elkészítése érdekében.

- Gyűjtsön információt tudományterülete jellemző műfajairól (például folyóiratok, cikkek)

- Melyek egy-egy folyóirat főbb tartalmi és formai jellemzői? Milyen különbségek mutatkoznak különböző folyóiratok között? Mi ennek az oka?
- Mi egy adott folyóirat célja, felépítése? Milyen jellegű írásokat tartalmaz?
- Válasszon ki egy cikket, és határozza meg a főbb szerkezeti egységeit (például összefoglaló, bevezetés, kutatási kérdés, irodalmi áttekintés, adatgyűjtési módszerek, eljárások, eredmények, értékelés, következtetések, hivatkozások).
- Mi a választott cikk célja? Van-e absztrakt? (továbbá egyéb főbb szerkezeti egységek külön-külön) Mi a felépítésük, és hogyan tükrözik a megnyilvánuló nyelvhasználati sajátosságok az olvasói elvárásokat?
- Mi a kutatás kontextusa (háttere)? Miért fontos a kutatás?
- Hogyan tekinti át a szerző a témával kapcsolatos irodalmat? Hogyan jeleníti meg a szerző, hogy ki mit tárt fel / állapított meg az adott kérdéssel/kérdésekkel kapcsolatban? Mi vár megoldásra?
- Miért fontos az adott kutatás? Mi a probléma?
- Utal-e arra a szerző, hogy milyen lépések szükségesek a probléma megoldásához?
- Ha igen, hogyan? Milyen igéket (egyéb nyelvi formákat) használ a szerző egy-egy szerkezeti részben a beszédzándék kifejezéséhez?
- Hogyan kapcsolódik a bevezetésben megfogalmazott kutatási kérdés a befejező részhez? Van-e összefüggés a kitűzött kutatási cél, valamint a kutatási eredmény, következtetések között? Milyen főbb nyelvhasználati sajátosságok figyelhetők meg? Van-e eltérés például az igeidők használatában? Ha igen, mi ennek az oka?

### **Összegzés**

A jelen cikkben vizsgált szakdolgozatok „Bevezetés” makro-szerkezeti egységei nem a műfaji konvencióknak megfelelően jelenítik meg a kutatási célokat. Az észlelt, elsősorban aránybeli, szerkezeti, stilisztikai, valamint nyelvhasználati hiányosságok arra vezethetők vissza, hogy a diákok még nem rendelkeznek kellő tapasztalattal tudományos írásművek készítésében. Emellett nem tudatosultak még bennük a pedagógus szakma professzionális nyelvhasználati mintái. Ezért tartjuk szükségesnek olyan specifikus nyelvfejlesztő kurzus felajánlását, amely a tapasztalt hiányosságok kiküszöbölését szolgálja. A tudományos dolgozatok műfaji sajátosságainak tanulmányozása – együtt a nyelvhasználati formák tudatosításával – fontos a tanárszakos egyetemi hallgatónak, mert az adott műfaj megfelelő

nyelvhasználati mintái alapján a célközösség számára konvencionálisan elfogadott keretbe rendezhetik gondolataikat.

### Hivatkozások

- Bhatia, V. K. (1993): *Analyzing Genre: Language Use in Professional Settings*. Longman: New York
- Dudley-Evans, T. (1989): An outline of the value of genre analysis in LSP work. In: Laurén, C. - Nordman, M. (eds) (1989): *Special Language*. Multilingual Matters: Clevedon. 72-9
- Futász, R. (2006): Analysis of theoretical research article introductions written by undergraduate students: a genre-based approach. *Acta Linguistica Hungarica*. 53(2), 97-116
- Hyland, K. (2004): *Genre and Second Language Writing*. The University of Michigan Press: Ann Arbor
- Kaplan, R. - Cantor, S. - Hagstrom, C. - Lia, D. - Shiotani, Y. - Zimmerman, C. (1994): On abstract writing. *Text*, 14/3, 401-426
- Károly, K. (2007): *Szövegtan és fordítás*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Kurtán, Zs. (1997): Discourse structure in scientific research reports. In: Lengyel, Zs. - Navracsics, J. - Simon, O. (eds): *Applied Linguistic Studies in Central Europe*. Veszprémi Egyetemi Kiadó: Veszprém, 206-211
- Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Rébék-Nagy, G. (1998): Argumentative style in medical research articles. In: Polyák I. (szerk.) (1998): *Hetededik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Kiadványa*. Külkereskedelmi Főiskola: Budapest- 175-179
- Swales, J. (1984): Research into the structure of introduction to journal articles and its application to the teaching of academic writing. In: Williams, R. J. - Swales, J. - Kirkman, J. (eds) (1984): *Common Ground: Shared interests in ESP and communication studies*. Pergamon: Oxford. 77-86
- Swales, J. (1990): *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press: Cambridge
- Trimble, L. (1985): *English for Science and Technology. A Discourse Approach*. Cambridge University Press: Cambridge



Murányiné Zagyvai Márta  
Eszterházy Károly Főiskola  
Német Nyelv és Irodalom Tanszék

## Angol nyelvi hatás az analitikai kémiai tudományos nyelvhasználatban

*Az a tény, hogy a világ nyelvei közül a 20. század végére az angol vette át a vezető szerepet a világ tudományos kommunikációjában, mindenki számára vitathatatlan. Arról azonban, hogy az angol nyelvi hatás a nemzeti tudományos nyelvekben hogyan értékelhető, már jócskán megoszlanak a vélemények. Leginkább vészjósló hangokat hallhatunk, különösen a nyelvművelők, nyelvmegújítók soraiából, míg a különböző tudományok, elsősorban természettudományok képviselői időnként kevésbé támadólag, sőt az előnyöket hangsúlyozva nyilatkoznak az angol eredetű terminusokkal kapcsolatban. A tanulmány a magyar analitikai kémiai tudományos nyelvet vizsgálva szól az angol nyelvi hatásról, ezen belül a mozaikszókról, ahol az angol nyelvi hatás leginkább érezhető. A vizsgálat korpuszát a tudományos szakszövegek egy speciális fajtája, a PhD-disszertációk alkotják.*

Kulcsszavak: szaknyelvek, magyar tudományos szaknyelv, analitikai kémia, angol nyelvi hatás, szóalkotás, szóképzés, szóösszetétel, betűszók, mozaikszók, helyesírás

### Bevezetés

#### *A vizsgálat célja és körülményei*

A következőkben egy 2006-ban elkezdett (Murányiné Zagyvai, 2007) olyan magyar tudományos szaknyelvi elemzés folytatásának eredményeit mutatjuk be, amelynek célja, hogy információkkal szolgáljon az angol eredetű mozaikszók magyar nyelvű, analitikai kémiai tárgyú tudományos szakszövegekben történő használatával kapcsolatban, azaz azt vizsgálja, **hogyan épülnek be az angol eredetű mozaikszó-terminusok** a magyar tudományos szakszövegekbe. Konkrét példákon keresztül vázoljuk fel az angol eredetű mozaikszavak használatának pozitív és negatív oldalát. Az újonnan gyűjtött példák vizsgálatának és a régiéek felülvizsgálatának eredményeképpen a 2007-es megállapításokat részben szükségesnek láttuk átdolgozni.

A vizsgálatok az írott tudományos szaknyelv egy speciális területén zajlottak, ezért a levont következtetéseket sem a beszélt szaknyelvre, sem az általános nyelvre nem terjeszthetjük ki jelentős megszorítások nélkül. A korpuszt tíz *PhD doktori disszertáció* alkotta, melyek adatai a következők:

- Keletkezési idejük: 2001 és 2007 között
- Keletkezési helyük: két doktori iskola
- Terjedelmük: átlagosan 110 oldal
- Témavezetők: részben egyezők
- Témájuk: az analitikai kémia különböző részterületei

### A mozaikszókról

A mozaikszók a modern köznapi nyelvhasználat népszerű elemei, a szakmai nyelvhasználatban pedig különösen gyakran fordulnak elő. Legfontosabb szerepük az információsűrítés.

A mozaikszókat a magyarban a ritkább szóalkotási módokhoz sorolják és gyakoriságuk alapján két fő típust szoktak kiemelni: a betűszókat és a szóösszevonásokat, melyek pontos definiálása, rokonjelenségektől történő elkülönítése ill. osztályozása még megoldásra vár. Vizsgálatunk során kiindulópontként a Magyar grammatika (Lengyel, 2000) meghatározása szolgált. Eszerint a mozaikszók olyan szavak, amelyek „valamilyen többszavas kapcsolat elemeinek kezdőbetűiből alakulnak” (Lengyel, 2000:341). A másik fő csoport elemei, a szóösszevonások, olyan szavak, amelyek „az alapul szolgáló többszavas kapcsolatokból nagyobb egységeket őriznek meg” (Lengyel, 2000:342). Kiegészítésként megjegyzendő, hogy nem feltétlenül csak többszavas kapcsolatokról van szó, hanem igen gyakran összetett szavakról is (Lengyel Klára példái között is szerepel ilyen). A mozaikszók harmadik (nem prototipikus) csoportjának elemei olyan intézménynevek, „melyek a teljes névből egész, tájékoztató szerepű, többnyire termék- vagy tevékenységmegjelölő, illetve a telephelyet megnevező szavakat őriznek meg” (Lengyel, 2000:343). A vizsgált disszertációkban főként betűszavakat találtunk, igen ritkán szóösszevonásokat, a harmadik csoportra pedig nem találtunk példát.

Az analitikai kémiai szakszövegekben előforduló mozaikszók (pontosabban ezek hosszú alakjai), így az általunk vizsgált disszertációkban találtak is, elemeik eredetét tekintve három fő csoportra bonthatók: lehetnek magyar(-görög-latin), görög-latin és angol(-görög-latin) eredetűek<sup>1</sup>. Az első csoportba tartozó mozaikszóra egyetlen példát találtunk: *VRK* < *vékonyréteg-kromatográfia*, amelyben a magyar eredetű elem (*vékonyréteg*) mellett görög eredetű elem (*kromatográfia*) áll. Feltételezzük, hogy a továbbiakban találkozunk még magyar-latin vagy magyar-görög-latin eredetű hosszú alakokkal, ezért nyitottuk tágabbra az első csoporthoz tartozó mozaikszók körét. A második csoportban leginkább vegyületnevek foglalnak helyet, pl. *TMAO* < *trimetil(latin-görög)-arzániium(görög)-oxid* (görög). A talált példák többsége a harmadik csoportba tartozik, azaz angol-görög-latin eredetű, pl. *HPLC* < *high* (angol) *performance* (angol) *liquid* (latin) *chromatography* (görög) = *nagyhatékonyágú folyadékkromatográfia*; *APCI* < *atmospheric* (görög)

---

<sup>1</sup> Az ezen kívül még ritkán előforduló egyéb más lehetséges eredetet ebben a vizsgálatban figyelmen kívül hagytuk.

*pressure* (latin) *chemical* (latin)<sup>2</sup> *ionisation* (görög) = *atmoszférikus nyomáson működő kémiai ionizáció*). Az egyszerűség kedvéért az angol közvetítéssel a magyarba került minden mozaikszót „angol eredetű mozaikszónak” tekintünk.

### Vizsgálati eredmények

#### *A korpuszban talált angol eredetű mozaikszók általános szemantikai jellemzői*

##### *Tematikus csoportok*

A vizsgált disszertációk alapján az angol eredetű analitikai kémiai mozaikszó-terminusok két fő tematikus csoportra bonthatók (Murányiné Zagyvai, 2007:1163):

- (analitikai) vizsgálati módszerek elnevezései, pl. *ICP-AES* < *inductively coupled plasma atomic emission spectrometry* = *induktív csatolású plazma atomemissziós spektrometria*.
- műszerek, műszeralkatrészek elnevezései, pl. *GC* < *gas chromatograph* = *gázkromatográf*

A többi talált mozaikszó-csoport esetén az angol eredet (és az angol nyelvi közvetítés is) nem jellemző vagy erősen kétségbe vonható:

- vegyületek elnevezései, pl. *DOP* < *dioctyl-phthalate* = *di-oktil-ftalát*, *HABA* < *2-(4-hydroxyphenyl-azo)-benzoic acid* = *2-(4-hidroxifenil-azo)benzoesav*.
- programok, rendszerek elnevezései, pl. *HyperChem* *programcsomag*<sup>3</sup>.

##### *Homonimák*

A szakszavakkal szemben támasztott követelmények egyike a szabatosság, ami egyértelműséget, egyszerűséget és érthetőséget jelent (Kurtán, 2003:171). A szabatosság ellenében hat tehát a homonimitás, amely a mozaikszók (különösen a betűszók) esetében – a mozaikszók létrejöttének módja miatt – gyakori, sőt valószínűleg egyre gyakoribb jelenség. Homonimák kialakulására egy szakmán, pl. a kémián belül, sőt egy szakterületen, pl. az analitikai kémián belül is gyakran látunk példát. Így van ez az angol eredetű mozaikszók esetében is, pl. *CE*<sup>1</sup> < *continuous extraction* = *folyamatos ionextrakció*, *CE*<sup>2</sup> < = *capillary electrophoresis* = *kapillaris elektroforézis*, *CE*<sup>3</sup> < = *coating efficiency* = *borítottság*, *CE*<sup>4</sup> < = *charge exchange* = *töltéscsere*.<sup>4</sup> Homonimák kialakulását segíti elő az is,

<sup>2</sup> Végső fokon arab!

<sup>3</sup> A disszertációból nem derült ki, hogy a *HyperChem* mozaikszó mire vezethető vissza.

<sup>4</sup> Az első két példa a korpuszból származik, a második kettő egy angol-német analitikai kémiai szakszótárból (ld. források).

hogy az egyes műszeres analitikai módszereket és a módszerekhez tartozó műszereket ugyanaz a mozaikszó jelöli (Murányiné Zagyvai, 2007: 1163), pl. *GC* < *gas chromatography* = gázkromatográfia és *gas chromatograph* = gázkromatográf.

***A korpuszban talált angol eredetű mozaikszók magyarítási kísérletei***

Az angol eredetű terminusok sok gondot okoznak a szakfordítóknak (Sturcz, 2005, 2006; Dróth, 2008; Hegyesi, 2008). Az angolból átvett nem mozaikszó-terminus gyakran teljes egészében (írasmódjában és kiejtésében is) idegen marad (pl. *on-line* és *off-line mintatisztítási módszerek*); vagy egyszerűen „magyar szónak” tekintjük, azaz az angol (vagy majdnem angol) kiejtés szóban megmarad és írásban ezt a kiejtést rögzítjük az „ahogy mondjuk, úgy írjuk” elv szerint, pl. *interfész*.

Az angol eredetű mozaikszókon belül a magyarításra vonatkozóan két fő csoportot lehet elkülöníteni attól függően, hogy milyen a magyar és az eredeti angol mozaikszó ill. hosszú alakjaik kapcsolata.

- *A kezdőbetűk azonosak*

Ebben az esetben a magyar mozaikszó (betűszó) betűállományát és a betűk sorrendjét tekintve teljesen megegyezik az eredeti angol betűszóval, mert a terminusok végső fokon latin vagy görög eredetűek. Magyarításra a feloldott betűszó (azaz a hosszú alak) esetében van szükség, pl. *ETAAS* < *electrothermal atomic absorption spectrometry* = *ETAAS* < *elektrotermikus atomabszorpciós spektrometria*. Az azonos kezdőbetűk, tehát az angol és magyar mozaikszók azonossága arra is visszavezethető, hogy az angol hosszú alak és a magyar hosszú alak elemei részben „véletlenül” azonos (vagy azonosnak tekinthető) betűkkel kezdődnek: *ICP* < *inductively coupled plasma* = *ICP* < *induktív csatolású plazma*. Ezekben az esetekben az angol és a magyar mozaikszó közötti egyetlen különbség a kiejtésben van.

- *A kezdőbetűk eltérnek*

Ebben az esetben két alapvető magyarítási típust lehet elkülöníteni. 1) Az első típus nagyon gyakori. Jellemzője, hogy az eredeti angol mozaikszó elemei megőrződtek a „magyar” mozaikszóban is (azaz valójában az angol mozaikszó betűváltoztatás nélkül került a magyar szaknyelvi közegbe), a hosszú alak azonban elfogadottan magyarított változatban használatos, pl. *FAAS* < *flame atomic absorption spectrometry* = *lángatomabszorpciós spektrometria*; *HPLC* < *high-performance liquid chromatography* = *nagyhatékonyságú folyadék-kromatográfia*. Itt tehát arra látunk példát, ahol az angol betűszó minden beavatkozás nélkül kényelmesen illeszkedik a magyar szövegbe, ezért nem csoda, hogy az esetek döntő többségében nem a magyar hosszú alakot használják a doktoranduszok. A kiejtés itt is a



magyar nyelv szabályai szerint történik. 2) A második típus igen ritka. Ebben az esetben az eredeti angol betűállományú mozaikszóval párhuzamosan kialakult egy magyar mozaikszó-ekvivalens, pl. *VRK* < *vékonyréteg-kromatográfia* = *TLC* < *thin layer chromatography*. Az ilyen típusú magyarításra az analitikai kémiában az utóbbi ötven évben valószínűleg nem volt példa (Murányiné Zagyvai, 2007:1165).

Összehasonlításuképpen megvizsgáltuk több egy- ill. többlexémás terminus magyarítási kísérleteit is. Azt láttuk, hogy a magyar ekvivalensek kialakítása (leginkább tükörfordítása) és magyar szövegkörnyezetbe való beillesztése – törvényszerűen – jóval több gondot jelent, mint a mozaikszók esetében. Találkozunk részleges („felemás”) magyarítással, pl. *splitless mód*, *potenciometriás stripping analízis* (> *PSA*), *termospray*<sup>5</sup>, illetve olyanokkal is, ahol az eredeti angol kifejezést minden változtatás nélkül beépítették a magyar nyelvű szövegbe, pl. *a fotonok fotomultiplierrel elektromos árammá alakíthatók*.

Megállapítható tehát, hogy a mozaikszók használata magyarítási szempontból sok előnnyel jár: használatuk során nem ütközünk fordítási nehézségekbe, kikerülhetővé válnak azok az akadályok, amelyek gyakran leküzdhetetlennek tűnnek az újonnan keletkezett angol szakkifejezések honosítása kapcsán.

A *HPLC* terminus a mozaikszók egy másik (apró) előnyét is szemlélteti. Mivel a szakemberek az eredeti terminust (*high-pressure liquid chromatography*) nem találták megfelelő mértékben pontosnak, a *pressure* szót a *performance* szóra cserélték le úgy, hogy a betűszón nem kellett változtatniuk (valószínűleg nem véletlenül). A magyar hosszú alak ennek megfelelően szintén átalakult (*nagynyomású* → *nagyhatékonyságú*), de a használatban már meggyökeresedett angol eredetű betűszó régi alakjában is alkalmas maradt az új tartalom kifejezésére.

### ***A korpuszban talált angol eredetű mozaikszók szóösszetélteli és toldalékolási problémái***

A mozaikszók (a betűszók és a szóösszevonások is) a magyar nyelvben toldalékolhatók ill. (többnyire előtagként) részt vehetnek összetett szavak képzésében. A problémát mindkét esetben a helyesírási kérdések jelentik. Valószínűleg angol hatásnak (is) tudható be az a jelenség, amikor a vizsgált disszertációkban a mozaikszós összetételekből hiányzik a kötőjel, azaz a mozaikszós összetételekben az angol helyesírási minta átvételét figyelhetjük meg, pl. *TMAH oldat*, *PSD spektrum*, *pH tartomány*. A negatív angol hatással kapcsolatos hipotézist erősíti az a jelenség is, amely az egy-

---

<sup>5</sup> A magyarítás itt mindössze annyiból állt, hogy az eredeti szóból (*thermospray*) elmaradt a *h*.

és többlexémás terminusokat, és ezzel a mozaikszók hosszú alakját is érinti: egybe- vagy kötőjellel írandó elemeket – valószínűleg angol mintára – különírva találunk, pl. *elektron ütköztetés, mikro ultrahangos porlasztás, lézer indukált plazma spektrometria*.

A toldalékolt mozaikszók esetében jóval kisebb a hibás helyesírású alakok száma, egy esetben sem maradt el a kötőjel, pl. *EDTA-t alkalmaz, TMAH-val végzett roncsolás*. Itt más kérdések merülnek fel, ú. m. a záró magánhangzó hosszúságának jelölése, ill. az ejtéskönnyítő hangzók, valamint a hasonulás jelölése. A mozaikszók toldalékolásában (csakúgy, mint a határozott névelő megválasztásában) a kiejtés a mérvadó. Itt tehát a mozaikszók használatának egyik hátrányával találkozunk: tisztában kell lennünk azzal, hogy a szakmai nyelvhasználatban hogyan ejtik az egyes mozaikszókat, márpedig ez nem mindig egyértelmű, különösen a fiatal betűszó-terminusok esetében (pl. *HILIC*).

A mozaikszók toldalékolásával kapcsolatban szeretnénk megjegyezni, hogy míg az inflexiós morfémák használatára szép számmal találtunk példát, a derivációs morfémák használatát a doktoranduszok igyekeztek kerülni és csak ritkán bukkantunk rá egyre-egyre, pl. *TMAH-s roncsolás*; általában pedig az volt jellemző, hogy a mozaikszókat leginkább nem toldalékolt formában, hanem valamilyen segédszó alkalmazásával építették be a szövegbe, pl. *GFAAS-méréssel, GFAAS-módszerrel, GFAAS-műszerrel*.

### **Összefoglalás, kitekintés**

A fenti eredményeket összefoglalva megállapítható, hogy az angol eredetű mozaikszavak használata – szemben az egyéb angol eredetű terminussal – legalább annyi előnnyel jár, mint amennyi gondot okoz. Előnyök: jól magyaríthatók (nincsenek fordítási nehézségek); könnyen toldalékolhatók ill. jól alkalmazhatók összetételei előtagként; és nem utolsósorban megkönnyítik a nemzetközi kommunikációt (írásban különösen). Hátrányok, amelyek azonban nem jelentősek: megnő a homonímák száma (ami a kontextusban már nem okoz gondot); az adott fogalomhoz magyar és angol hosszú alakot egyaránt meg kell tanulni (angoltudás nélkül egyébként sem boldogul manapság egy vegyész-kémikus); nagyobb gondot kell fordítani a helyesírásra (tulajdonképpen csak egy szabályt kellene jobban megszívlelni), és végül nem mindig tisztázott a mozaikszó kiejtése, ami azonban további (pl. helyesírási) problémákat vethet fel.

A jövőben további vizsgálatokat tervezünk: szándékozunk bevonni a kutatásba folyóiratcikket, egyetemi jegyzeteket és tankönyveket, ill. német nyelvű szakszövegeket is.

## Hivatkozások

- Dróth, J. (2008): Köznévi betűszók a köznyelvben és a szakmai szövegekben. In: Dróth, J. (szerk.) (2008) : *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a fordítóképzés aktuális témáiról* Szent István Egyetem: Gödöllő
- Hegyesi, J. (2008): A környezetvédelmi szaknyelv egyes nemzetközi betűszavainak fordítási problémái. In: Dróth, J. (szerk.) (2008) : *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiról*. Szent István Egyetem: Gödöllő
- Keszler, B. (szerk.) (2000): *Magyar grammatika*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Laczkó, K. - Martonfi, A. (2006): *Helyesírás*. Osiris: Budapest
- Lengyel, K. (2000): Ritkább szóalkotási módok. In: Keszler, B. (szerk.) (2000) : *Magyar grammatika*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Murányiné Zagyvai, M. (2007): Anglicizmusok a kémia szaknyelvében: Mozaikszók vizsgálata. In: Heltai, P. (szerk.) (2007) : *Nyelvi modernizáció. Szaknyelv, fordítás, terminológia. A XVI. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. MANYE - Szent István Egyetem: Gödöllő; Pécs
- Sturcz, Z. (2005): Anyanyelvi akadályok a szaknyelvi közvetítési funkcióban. In: Silye, M. (szerk.) (2005) : *Porta Lingua 2005. Szakmai nyelvtudás – szaknyelvi kommunikáció*. Debreceni Egyetem: Debrecen
- Sturcz, Z. (2006): Idegen eredetű betűszavak szaknyelvünkben. In: Silye, M. (szerk.) (2006) : *Porta Lingua 2006. Utak és perspektívák a hazai szaknyelvtudományban és - kutatásban*. Debreceni Egyetem: Debrecen

## Források

- Béni, Á. (2007): *Minta-előkészítési és mintabeviteli módszerek fejlesztése krómspeciációs elemzésekhez*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Bokotey, S. (2001): *Bioaktív molekulák szerkezetvizsgálata korszerű NMR módszerekkel*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Dombovári, J. (2004): *Biológiai anyagok nyomelem analitikájának fejlesztése*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Gyémánt, Gy. (2001): *Nagyhatékonyságú-folyadékkromatográfia alkalmazása szénhidrátkémiai és szénhidrát-biokémiai kutatásokban*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Knepper, J. (1995): *Fachwörterbuch chemische Analytik: englisch-deutsch, deutsch-englisch*. Hatier: Berlin-Paris
- Lányi, K. (2002): *Nitrogéntartalmú herbicidek fotodegradációs folyamatainak vizsgálata gázkromatográfiás és gázkromatográfiás-tömegspektrometriás módszerrel*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Murányi, Z. (2002): *Újabb eredmények a borok nyomelemtartalmáról*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Schäffer, R. (2007): *Csatolt technikák fejlesztése és alkalmazása arzénmódosulatok meghatározására*. PhD doktori disszertáció. Budapesti Corvinus Egyetem
- Sógor, Cs. (2006): *Krómspeciációs módszerek kidolgozása és alkalmazása ipari minták és élelmiszerek elemzésére*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem
- Szatura, Zs. (2007): *A higanyspeciáció lehetőségei*. PhD-dissz. Budapesti Corvinus Egyetem
- Szilágyi, L. (2004): *Kationizáció vizsgálata MALDI körülmények között*. PhD doktori disszertáció. Debreceni Egyetem



**Müller Márta**

Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Germanisztikai Intézet

**Szaknyelvűség és dialektalitás a pilisvörösvári bajor  
szaknyelvjárások szókészletében:  
gyakori morfológiai jelenségek**

*Az alábbiakban Pilisvörösvár (Pest megye) bajor nyelvjárását még aktívan használó mesteremberektől gyűjtött szakszókincsek jellemzőinek szemléltetésére kerül sor. Az elemzési szempontok összeállításának alapjául – német nyelvi korpuszról lévén szó – a német technikai-ipari szakszókészletek morfológiai és lexikális-szemantikai tulajdonságai szolgáltak. Az elemzés célja azon szaknyelvjárási jelenségek bemutatása, amelyek magas számban vannak jelen a vizsgált nyelvjárási korpuszban, és amelyek imígyen prototipikusan jellemzőek a vizsgált kismesterségek nyelvjárási szakszókészletére.*

Kulcsszavak: szakszókincs, dialektalitás, bajor nyelvjárás, mesterségek, szaknyelvűség, produktív morfológiai jelenségek, endocentrikus szóösszetételek, kicsinyítőképző, nomen agentis és instrumenti, prefixumok.

**Az anyaggyűjtés helyszíne, módszere és az elemzés céljai**

Pilisvörösvár (Werischwar) – Magyarország Pécs után második legnagyobb németajkú települése – a törökvész után, a császári és nemesi kolonizáció során a 17. század végén jött létre. Az első – valóban – sváb telepéseket a főleg a 18. század első felében nagy számban ide költöző bajor és bajor nyelvjárást beszélő Ausztriából érkező földművesek és iparosok nyelvileg és kulturálisan is magukba olvasztották. A II. világháború után az 1990-es évekig kevés lehetősége volt a faluban élő németeknek nyelvjárásuk és mikrokultúrájuk megőrzésére és továbbadására. A pilisvörösvári bajor *ua*-típusú (v.ö. *muada*, Mutter) nyelvjárást jelen tanulmány írásakor már csak a 60 év feletti generáció használja igen korlátozott számú kommunikációs szituáció során. A német nyelvjárás átadása teljesen megszakadt a még kétnyelvű (magyar-bajor) szülők által már teljes mértékben monolingválisan azaz csak magyarul szocializált, ma kb. 40 éves generáció környékén.

Az elemzés és összehasonlítás alapját képező nyelvi adat, tizenkét mesterség (pék, esztergályos, pintér, hentes, kőműves, asztalos, lakatos, kovács, szabó, kőfaragó, kárpitos és ács) nyelvjárási szakszókészlete a dialektológia klasszikus módszerével hangkazettán és írásban rögzítettük. Az adott mesterségek – archaizmusokat és neologizmusokat egyaránt tartalmazó – szakszókészletét felölelő kérdőíveket (Bogdán, 1984; Bogdán, 1989; Duden, 2000; Freckay, 2001) közvetlenül az adatközlő

személyeknek (1945 körül született autochthon nyelvjárási beszélőktől, azaz erősen erodálódó [német] nyelvi enklávében élő mesterembereknek) küldtük ki. Az anyaggyűjtés direkt módját az a tény indokolta, hogy napjainkban Pilisvörösváron szinte lehetetlen olyan adatközlő személyt találni, aki egészségileg még olyan állapotban van, hogy (kollégákkal együtt) műhelyt tartana fenn, ahol szakmai tárgyú szituációkban a helyi bajor nyelvjárásban kommunikálna, azaz szinte lehetetlen olyan informátort találni, akit műhelybeli spontán szaknyelvjárási kommunikáció közben lehetne megfigyelni.

Az éveken keresztül tartó anyaggyűjtés eredményeként egy 2728 nyelvjárási adatból álló korpusz jött létre, amely a pilisvörösvári mesterségek nyelvjárási szakszókészletére jellemző lexikális-szemantikai tulajdonságok felismeréséhez és kimutatásához megbízható és gazdag alapul szolgált. Az elemzési szempontok összeállításánál a zárt német nyelvterület technikai-ipari szakszókészleteinek lexikális-szemantikai jellemzői képezték a kiindulási alapot, hiszen a vizsgált mesterségek esetében is alapvetően technikai-ipari jellegű foglalkozásokról van szó.

Az elemzési szempontokat néhány, a nyelvjárási beágyazódást is figyelembe vevő aspektussal – például a metaforizáció jelenségével valamint a kicsinyítő illetve nagyító szóképzési lehetőségekkel – egészítettük ki. Jelen tanulmány – terjedelmi okok miatt – az említett tizenkét pilisvörösvári mesterség nyelvjárási szakszókészletét vizsgáló elemzés eredményeinek csak azon szegmensét mutatja be nyelvi adattal alátámasztva, amely a zárt német nyelvterület technikai-ipari szakszókészletekkel összevetve, utóbiakkal közös és gyakori morfológiai tulajdonságokat mutat, ezért a továbbiakban a számos vizsgálati eredménytől függetlenül csak a szóösszetételek és bizonyos szuffixumokkal valamint prefixumokkal történő szóalkotási módokra (Melléklet, 1. táblázat) térünk ki.

### **A nyelvi adatok elemzésének eredményei: gyakori morfológiai jelenségek**

#### ***Szóösszetételek: endocentrikus szóösszetételek***

Azon határozós szóösszetételeket nevezünk endocentrikusnak, amelyeknek jelentése a szóösszetételeket alkotó tagok kombinációjának jelentésén belül található. A korpuszban talált határozós szóösszetételek túlnyomó többsége endocentrikus kompozitum, pl. *pochstup* (Backstube), *träkpaung* (Drehbank), *håuptstraaf* (Hauptreifen), *kruntmåå* (Grundmauer) vagy *huitsriigl* (Holzriegel). Az egzocentrikus határozós szóösszetételek, amelyek jelentése az alkotóelemek kombinációjának jelentésén kívül esik, mint például *läimknächt* (Leimknecht), *steeknächt* (Stehknecht), a

korpuszban igen csekély számban lelhetők fel, a mesterségek nyelvjárási szakszókészletében ez a szóképzési mód egyértelműen nem produktív. A laikusok számára rejtélyesnek tűnő egzocentrikus szóösszetételek „üzleti titkokat” védő exkluzivitását (Ickler, 1997:7) az adatközlők nyelvjárási szakszókincsei nem használják ki. A határozós szóösszetételek között található olyan összetétel, amelyek az előtagjaik (szenzoros mellénevek) jelentésénél fogva, ellentétes jelentésű szópárokba rendezhetők, mint például a *khoojstamääsn – woåmstamääsn* (Kaltschrottmeißel – Warmschrottmeißel) szakszavak.

### **Toldalékolás: gyakori szuffixumok**

A zárt német nyelvterület technikai-ipari szakszókészleteire jellemző, hogy a szakszavak jelentős részét toldalékolással hozza létre (Möhn-Pelka, 1984:17; Fluck, 1996:52), hiszen a toldalékolással, (szak)szavakhoz szuffixumok kapcsolásával komplex szavak képezhetők. A német technikai-ipari szakszókészleteket vizsgálva megállapítható, hogy a produktív szuffixumok között kiemelkedő szerepet játszik a nomina agentis és nomina instrumenti képzésére szolgáló *-er* szuffixum (Bretz, 1977:88; Roelcke, 2005:74). Ez a szuffixum vokalizált formában minden vizsgált mesterség szaknyelvjárási szókészletében megtalálható volt, egyrészt a cselekvés végrehajtóját jelölő főnevekben, pl. *präätslpocha* (Brezelbäcker), *traiksla* (Drechsler), *pinda* (Fassbinder), *schlocha* (Hausschlächter); másrészt a cselekvéshez szükséges eszközök, szerszámok megnevezéseiben, pl. *khrumbienthruka* (Kartoffelpresse), *wischa* (Wischer), *poara* (Bohrer). A korpuszban az *-er* szuffixummal képzett szavaknak több mint fele új szóösszetétel utótagjaként más szavakkal további két- vagy háromtagú szóösszetételt alkot, pl. *lakspritsa* (Lackspritzer), *stokhama* (Stockhammer) vagy *schraåfekwintschnaida* (Schraubengewindeschneider).

A vizsgált nyelvjárási adatbázisban produktívnek mutatkozott a német technikai-ipari szakszókészletekben nomen instrumenti képzéséhez használt *-el* szuffixum is, mint pl. *oufaschlisl* (Ofenschüssel), *khurbl* (Kurbel), *spindl* (Spindel), *schleegl* (Schlägel). Mindegyik *-el* szuffixummal képzett nyelvjárási nomen instrumentire jellemző, hogy a képző hangsúlytalan *-e-* magánhangzója kiesik és így az *-l* szótagképző mássalhangzóvá válik.

A zárt német nyelvterület nyelvjárási szakszókészleteiben a kicsinyítő képzős névszók előfordulási aránya relatíve magas (Bretz 1977: 87f). A vizsgált pilisvörösvári szaknyelvjárásokban megtalálható diminutívumok mind a helyi német nyelvváltozatra jellemző bajor-osztrák *-el* kicsinyítőképző segítségével jöttek létre, pl. *lichthääsl* (Leuchthäusel <

Leuchthaus), *oufatirl* (Ofentürl < Ofentür), *prauttiechl* (Brottüchl < Brottuch), *schmoitsfasl* (Schmalzfassl < Schmalzfass). A korpuszban talált diminutívumok kb. kétharmada egyszótagú bázishoz kapcsolt kicsinyítőképző által alakult ki, pl.: *sakl* (Sackl < Sack), *fasl* (Fassl < Fass), *khrikl* (Krückl < Krücke). A korpuszban talált kicsinyítőképzős főnevek, túlnyomórészt szerszámokat, eszközöket illetve ezek részeit, továbbá kész termékeket, valamint elenyésző számban nyersanyagokat jelölnek. Hangsúlyozandó, hogy a kicsinyítőképző minden nyelvjárási adat esetében szemantikailag kiürült, azaz nem valamilyen tárgy kisebb méretű variánsát jelölte, hanem magát a normál méretű tárgyat. A vizsgált diminutívumok a pilisvörösvári bajor (köz)nyelvjárásban is léteznek, ezeket laikus nyelvjárási beszélők is használják. A szaknyelvjárások tehát – a terminológiai szempontból szigorúbb normák mentén kialakított technikai-ipari szakszókészletekhez hasonlóan – köznyelv(járási) szavakból is építkeznek.

#### **Toldalékolás: gyakori prefixumok**

A szótövek előképzőkkel való ellátása a nyelvjárási szakszóképzés effektív eszközének tekinthető: a korpusz kb. egyhatoda prefixummal ellátott igéből, főnévből illetve melléknévből áll. Legkisebb mértékben a melléznevek, legtöbbször az igék szófaja érintett e szóképzési mód által. A legproduktívabb prefixumok közé az elválós *aus-* (91 adatban), *ab-* (69 adatban), *ein-* (49 adatban) és az *auf-* (40 adatban) előtag tartozik. A prefixumos szakszóképzés azért is hálás módja a szakszókészlet bővítésének, mert egy – többnyire egyszótagú – prefixum hozzátoldásával az alaptag jelentése számos módon specializálható. A korpuszban több olyan ige is található, amely a különböző prefixumok kapcsolódása által más-más jelentéssel bír, pl. *optsien* (abziehen), *antsien* (anziehen), *ååftsien* (aufziehen), *ååstsien* (ausziehen), *äätsien* (einziehen), *rååstsien* (rausziehen), *iwatsien* (überziehen), *tsamtsien* (zusammenziehen).

#### **Összefoglalás**

A 2728 adatból álló korpusz átfogó elemzésének az volt a célja, hogy a vonatkozó belföldi szakirodalom a különböző (kis)mesterségek nyelvjárási szakszókészletéről alkotott képét árnyaltabbá tehesse. A magyarországi német dialektológia vizsgálódásának középpontjában sokáig hangtani, illetve a hangtani tanulmányokhoz képest sokkal kisebb számban alaktani és mondattani kérdésfelvetések álltak – a szaknyelvjárások többnyire csak néprajzi jellegű leírásokban bukkantak fel.

A pilisvörösvári mesterségek nyelvjárási szakszókészletében érvényesülő szakszóalkotási és -képzési lehetőségek – korrelálva az



adatközlők környezetének szakkommunikatív szükségleteivel – különböző mértékben bizonyultak produktívnak. A leggyakoribb szakszóképzési módnak az endocentrikus szóösszetételek képzése, az *-er*, *-el* szuffixumok, a bajor kicsinyítőképző, valamint az *aus-*, *ab-*, *ein-*, *auf-* prefixumok használata mutatkozott. A pilisvörösvári mesteremberek szakszókincse lexikális-szemantikai szempontból a helyi nyelvjárás egy szakváltozatának tekinthető, mert a korpuszban a nem-exkluzív, a laikus kommunikáció során is használt, köznyelvi kifejezések a szakmai kommunikáció szempontjából is fontos tartalmakat takarnak (pl. a kicsinyítőképzős szakszavak és az egyszerű, szenzoros melléknevek). Az adatközlők nyelvjárásai szakszókincsének az elemei is bírnak terminus-karakterrel, még akkor is, ha a terminus-karakter a kívülálló laikusok számára – sokszor éppen a szakszavak említett köznyelvjárásai-szaknyelvjárásai használata miatt – sokszor rejtett marad. A vizsgált nyelvjárásai szakszókészletek lexikális-szemantikai szempontból a technikai-ipari szakszókészletek egy nyelvjárásai változatának tekinthetők, mert a korpusz exkluzív szakszavai denotátumukat egyértelműen, egzaktul jelölik, jelentésük részben komprimált, de nem olyan mértékben, hogy az információ sűrűsége a kommunikációt gátolná. A szakszavak denotátumaikat semleges, az asszociatív, érzelmi vagy egyéb (negatív) konnotációs mellékjelentés nélkül nevezik meg, ezen kívül információt metaforikus vagy szimbolikus módon csak elenyészően kevés számban jelölnek.

A korpuszt képző nyelvjárásai szakszókincsek a használóik horizontális szaknyelvi kommunikációjának tökéletesen megfelelnek. Olyan szakszavakból épülnek fel, amelyek denotátumaikat gazdaságosan, de érthetően, személytelenül, és célirányosan jelölik. A vizsgált nyelvjárásai szakszókincsek tehát semmi esetre sem jellemezhetők csak azért, mert megnevezésükben a „nyelvjárásai” jelző jelen van, olyan szókincsekként, amelyekre az érzelmi fűtöttség, a „gemütliche” dikció, a laikusok nyelvhasználatához közelálló, kifejezőerejükben korlátozott szavak összessége volna jellemző.

#### Hivatkozások

- Bogdán, I. (1984): *Mestere volt egykor*. Magvető Könyvkiadó: Budapest  
Bogdán, István (1989): *Kézművesek mestersége*. Gondolat: Budapest  
*Duden - Bildwörterbuch der deutschen Sprache* (2000). Mannheim: Bibliographisches Institut  
Frecskay, J. (2001): *Mesterségek szótára*. Budapest: Hornyánszky Viktor Császári és Királyi Udvari Könyvnyomdája. 1912. Repr. Nap Kiadó: Budapest  
Ickler, Th. (1997): *Die Disziplinierung der Sprache. Fachsprachen in unserer Zeit*. Gunter Narr Verlag: Tübingen (= Forum für Fachsprachenforschung 33.)  
Möhn, D.- Pelka, R. (1984): *Fachsprachen. Eine Einführung*. Niemeyer: Tübingen (= Germanistische Arbeitshefte 30)  
Fluck, H.-R. (1996): *Fachsprachen*. Tübingen und Basel

- Bretz, G. (1977): *Die mundartliche Fachsprache der Spinnerei und Weberei in Heltau, Siebenbürgen. In ihren räumlichen, zeitlichen und sachlichen Bezügen.* N. G. Elwert Verlag: Marburg
- Roelcke, Th. (2005): *Fachsprachen.* 2., durchges. Auflage. Erich Schmidt Verlag: Berlin (= Grundlagen der Germanistik 37)

Melléklet

1. táblázat  
A pilisvörösvári bajor szakszókészletek gyakori morfológiai jelenségei

<b>Gyakori morfológiai jelenségek</b>
<b>Szösszetétel</b>
endocentrikus szösszetételek (egész = részek összege): <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>khoodjstamäasn – woãmstamäasn</i> (Kaltschrottmeißel – Warmschrottmeißel; hidegvágó – melegvágó)</li> </ul>
<b>Toldalékolás (szuffixumok, prefixumok)</b>
-er, -el képzők (eszközök, szerszámok jelölésére): <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>kratsa</i> (Schaber, kaparó)</li> <li>• <i>schläägl</i> (Schlägel, fakalapács)</li> </ul>
-el kicsinyítőképző (funkció nélküli): <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>päigltüchl</i> (Bügeltüchlein, vasalókendő)</li> <li>• <i>schmoitsfasl</i> (Schmalzfassl; zsírosbödön)</li> </ul>
igekötős szavak (főnév, ige, melléknév): <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ääsats</i> (Einsatz, betét)</li> <li>• <i>oppintn</i> (abbinden; leköt)</li> <li>• <i>hoiprunt</i> (halbrund; félkörívű)</li> </ul>



**Nagy Krisztina**  
Pannon Egyetem  
Nyelvtudományi Doktori Iskola

## **Utasítások a zenei szaknyelvben**

*E dolgozatban a ma használt zenei utasítások rendszerét tekintem át. Vizsgálatom az ének-zenei tankönyvek zenei utasításaira korlátozom. Utasításnak tekintek minden útbagazítással, tájékoztatással együtt adott rendelkezést, más szóval instrukciót. Célom a zenei szaknyelv utasításainak rendszerezése az utasítások funkciója, azok realizációi szerint. Az előadás folyamán kitérek az eddigi zenei szaknyelvi kutatásokra, majd bemutatom a zenei szaknyelv funkció alapú rendszerezését. Kitérek a magyar és az olasz szakszavakra, az utasítások térbeli elhelyezkedésére, a nyelvi elemek funkciójára, a verbális és vizuális jelek mibenlétére, a szövegben előforduló szófajokra. A rendszerezés által a zenei utasítások áttekinthetőbbé válnak, tanítása tudatosabbá tehető megfelelő zenei szakemberek közreműködésével.*

Kulcsszavak: zenei szaknyelv, pedagógiai funkció, zenei funkció, magyar terminusok, olasz terminusok, tempót leíró utasítások, hangerőt szabályzó utasítások előadási utasítások, térbeli elhelyezkedés, vizualitás

### **Bevezetés**

A zenei szaknyelv olyan specifikus célú nyelvhasználat, mely széles érdeklődésre tarthat számot. „A magyar zenei szaknyelvi kutatások jóval elmaradnak a nemzetközi trendektől annak ellenére, hogy a magyar zene az elmúlt két évszázadban jelentős helyet foglalt el a nemzetközi zenei életben” (Fóris-Bérces, 2007:270). A zenei szaknyelv kutatása eddig terminológiai szinten folyt, illetve folyik most is. Bérces Emese (2006) érintette a vizualitás és a zenei utasítások kérdését, Szabó Zsolt (2000) pedig az idegen nyelvek jelenlétét és történetét mutatta ki a magyar zenei szaknyelvben, nem utolsó sorban az utasítások között. Fóris és Bérces közös cikke pedig számos zenei szótárt, könyvet mutat be, melyeket a zenével foglalkozó nyelvész, diák hamar megismer. Munkájuk nagyban hozzájárult a zenei szaknyelv feltérképezéséhez. A korábbi vizsgálatok eredményeinek tükrében igyekeztem feltárni a zenei szaknyelv utasításainak rendszerét. Vizsgálatom korpuszát az általános- és középiskolai ének-zene tankönyvek adták. A zenei utasítások elsajátításában nagy szerepe van a tankönyveknek, ezért fontosnak éreztem ennek a vizsgálatát. Célom a zenei szaknyelv utasításainak rendszerezése az utasítások funkciója, azok realizációi szerint. Az utasítások értelmezéséhez Böhm (1990) szótárát használtam fel. A továbbiakban ismertetem rendszerezésem.

## Az utasítások

### *A zenei utasítások funkció alapján*

Mindenek előtt tisztáznunk kell, mi tartozik a zenei utasítások közé. Az utasítás útbaigazítással, tájékoztatással együtt adott rendelkezés, instrukció; oktatás, tanítás (ÉKSz).

A zenei szaknyelvben zenei és pedagógiai funkcióról beszélhetünk. Zenei funkciójúak az olyan kifejezések, mint például a *Lento, piano*, melyek kizárólag a zenével, az énekléssel kapcsolatosak, ahhoz kifejezett pedagógiai célkitűzés rövidtávon nem társul. Pedagógiai funkciójú az a kifejezés, vagy mondat, melynek célja a tanuló új ismeretre való tanítása. Céljuk a zenei ismeretek gyakoroltatása, a konkrét zenei kifejezések elsajátítása, ismétlése, emellett maga a zene megismerése, gyakorlása. Az általános iskolás könyvekben, 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.

A verbális zenei utasítások közvetlenül a szövegezett kotta bal felső sarkában láthatók, esetleg a kottán belül, míg a pedagógiai utasítások leggyakrabban a feladat jellegű kották előtt fordulnak elő.

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. A pedagógiai instrukciók nyelvi megjelenítése változatosabb, mint a zenei típusú utasításoké: előbbiek lehetnek szavak, szókapcsolatok, mondatok, illetve összefüggő utasítások láncolata is.

Néhány példa:

A dalt *alkalmazkodó ritmusban* kell énekelni!

Kövessük a mű szerkezetét! A B A Bv A

ÉNEKELJÜNK TISZTÁN!

**Kottázások le** az alábbi dalt, majd énekeljétek szolmizálva és abc-s névvel is!

*Szóaltassuk meg különböző hangszínnel!*

A fentebb említett példák között láthattuk, hogy a pedagógiai jellegű utasítások használják a zenei szaknyelv terminusait, pl. ilyen az *alkalmazkodó ritmus* kifejezés.

### **Magyar terminusok**

Az iskolákban folyó oktatáshoz magyar szerzők magyar nyelvű tankönyveit használják fel az ország minden részén. Azonban ez még nem jelenti azt, hogy a teljes könyv magyar nyelvű. A zenei szaknyelv igen nagy része idegen eredetű szakkifejezéseket használ, azok honosodtak meg. Több kísérlet született régebben, és születnek a mai napig arra, hogy például az olasz szakkifejezések helyett a diákok a szakkifejezés magyar megfelelőjét használják. „A zenei műszavak általában nehezen magyarosodnak, főképp az erős, egységes nemzetközi használat miatt” (Szabó, 2000a). Előforduló magyar zenei funkciójú utasítások: *Élénken, Lelkesen, Mérsékeltén, Vigan, Lépést, Induló, Frissen, Lassan*. 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. 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, 2000b). Ilyen például az *Andante* és a *Lépésben, Lépést, Lassan, Gyorsacskán, Vidáman* szakszavak a vizsgált könyvekben. Ezeknek a kifejezéseknek az olasz megfelelője is elfogadott Magyarországon, azonban a fordítás is meghonosodott, használatossá vált. Némely könyv végén az eddigiekben tanult utasításokat közli a szerző. A középiskolásoknak szánt könyvben a dalok után szöveges magyarázat, leírás található, általában zene- és kultúrtörténeti magyarázat, például Boccaccioról is ír a szerző. Feladat egyáltalán nem található az egyes dalok és zenetörténeti leírások között, így a pedagógiai utasítások szinte teljes hiánya a jellemző.

### **Olasz terminusok**

Mielőtt rátérnék az olasz terminusokra, felsorolásszerűen közlöm, milyen további eredetű szakszavak a jellemzőek a zenei szaknyelvre: görög, latin, francia, német és angol.

„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, 2000c).

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. A zenei szaknyelvben használt olasz eredetű szakszavak az olasz élő nyelv részei ma is. Akkori, mai, illetve a zenében használt jelentésük megegyezik. Szabó alapján ezeket az utasításokat három csoportra lehet osztani:

- tempót leírók, pl. *largo*, *moderato*
- hangerőt szabályzó utasítások (dinamikai jelzések) pl. *forte*, *piano*
- 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 tankönyvekben 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.

### ***Térbeli elhelyezkedés***

Térbeli elhelyezkedésen azt értem, hogy az adott utasítás helyileg hol szerepel a kottához képest: az előtt, az után, esetleg a partitúrán belül helyezkedik el. Ez következtetni enged arra is, hogy milyen funkciójú az utasítás, zenei vagy pedagógiai. A tempót leíró zenei utasítások a kotta előtt, annak bal felső sarkában helyezkednek el, (pl.: *Tempo giusto*, *Mérsékelten*, *Poco rubato*) illetve a hangerőt szabályozók a kottában szerepelnek, (például: *forte*, *piano*). A pedagógiai utasítások a dalok után, esetleg a pedagógiai jellegű kották, feladatok előtt fordulnak elő. Ezek főként a gyakorlást szorgalmazzák, az ismeretek újbóli felhasználását (pl.: *Hallgassuk meg a zenekari változatát! Figyeljük meg a két téma hangulatfestő erejét!*).

Egyes zenei utasítások kiemelése is különböző lehet: kisbetűs, nagy betűs, vastagon szedett, dőlt betűs, pl. **Írjuk kottába** ezt a cseh népdalt **eszdó-val!**, A dalt *alkalmazkodó ritmusban* kell énekelni!, **ÉNEKELJÜNK TISZTÁN!**. Ezeknek a látható kiemeléseknek is van szerepük: a jelentéstöbbletre hívják fel a figyelmet. A szövegrendezésnek nagyon nagy szerepe van a vizuális kommunikációban. „Gondolataink írott formába való szerkesztését szövegrendezésnek nevezzük” (Róka,



2005:48). Retorikai fogás is egyben, továbbá az elrendezés orientáló eszköz mind az olvasónak, mind az írónak. Az olvasónak segít abban, hogy megvilágítsa az író szándékát, az írónak pedig segít áttekinthető részekre tagolnia írását.

## **Vizuális utasítások**

A vizsgált könyvek az utasításokat verbális és vizuális jelekkel közlik. Gyakran ezek kombinációja is előfordul. Vizuális utasításnak tekintem, amikor verbális szövegezés helyett csupán egy konvención alapuló jellel tudatja a szerző a szándékát. Ilyen lehet például a szövegelrendezés, vagy egyes hangerő utasítások, stb.

„A nyelv azoknak a jeleknek, szimbólumoknak, kódoknak és szabályoknak az összessége, amelyeket az üzenetek létrehozására és átadására használunk” (Róka, 2005:33).

A verbális kommunikáció írásos formájának megvannak a maga konvenciói. Ezek szabályozottak, variációs lehetőségei korlátozottak. A zenei szaknyelv sajátosságaként említhetjük a vizuális utasításokat. Ezek a kotta előtt, illetve abban helyezkednek el, és a verbális magyarázatot helyettesítik, illetve azt egészítik ki.

Az alábbi ábrán egy verbális zenei utasítást láthatunk. Ez egyben zenei és pedagógiai utasítás is. Vizuális instrukciót is láthatunk, mely a hangok összekötését közvetíti a diákok számára, ugyanakkor verbális is, mivel az éneklésünk tisztaságának odafigyelésére utasít. Az 1. ábrán példát láthatunk a szövegelrendezésre is, mivel az ÉNEKELJÜNK TISZTÁN! utasítás nagybetűkkel szedett, figyelmünket az instrukcióra irányítja.

1. ábra

Verbális zenei instrukciók



A 2. ábrán a vizuális és verbális instrukciók tökéletes összhangját láthatjuk. Verbális utasítás a *Lento*, vizuális pedig a különböző irányú kacsacsőrrel jelzett hangerő-utasítások, összekötések. Érdekessége az alábbi ábrának, hogy a különböző vizuális jeleket verbálisan is feloldja a könyv, ezzel megadva neki a pedagógiai funkciót is.

## 2. ábra Vizuális és verbális zenei instrukciók

**Szél zúg a Dnyeper táján**  
KRISTÓF KÁROLY

Ukrán népdal

**Lento**

*p*

1. Szél zúg a szé - les Dnye - per tá - ján,  
Só - hajt és bög a vén fo - lyó,  
Tép - de - si vé - kony fű - zek á - - gát.  
*p*  
Hul - lá - ma bő - szen szá - gul - dó.

*mf*

*f*

2. Néha a sápadt félhold sárgán  
Bámúl a vészfelhők mögül,  
Úgy, mint a csónak kék víz árján,  
Felbukkan, s már alámerül.

3. Kakasszó késik még az éjben,  
Hangtalan némaság a táj.  
Bús kuvikláрма száll a szélben,  
Reccsen az ág a kőrisfán.

— fokozatos halkítás  
— fokozatos erősítés

*p* = piano: halkan  
*mf* = mezzoforte: közepérsen  
*f* = forte: erősen

Ezek a hangerő (dinamika) jelzései.

### Szófaj

Szófaj tekintetében csupán a tényleges zenei szaknyelv terminusait kívánom bemutatni, a pedagógiai funkciójú utasításokra most nem térek ki. A terminusok többsége határozószó, például: *Könnyedén, Szabadon, Mérsékelten, Lágyan, Andante, Lento, Allegretto*. Emellett előfordulnak még főnevek, pl.: *Tánclépés, Menüett, Impromptu*, melléknevek, pl.: *Kopogós*, és igék, pl.: *Szolmizáljuk!*

### Összefoglalás

A fentiekben a zenei szaknyelv utasításainak egy lehetséges rendszerezését végeztem el és mutattam be. Megállapítottam, hogy a zenei szaknyelv instrukcióinak rendszerezése koránt sem olyan könnyű feladat, mint elsőnek tűnik, sok tényezőt kell figyelembe vennünk. Az általam létrehozott kategóriák között keskeny a határ, és gyakran átfedés figyelhető meg. Nehéz egyértelmű határvonalat húzni a zenei és pedagógiai funkciójú

utasítások között egy tankönyv esetében. Eredményeim hozzájárulnak a zenei szaknyelv megismeréséhez, oktatásának tudatosabbá tételéhez. További kutatásaim során az előbbieken bemutatott rendszerezés százalékos eloszlásának vizsgálatát kívánom elvégezni, különösen figyelve az egyes évek könyveinek esetleges eltéréseire, változásaira.

### Hivatkozások

- Bérces, E. (2006): A zenei tempójelzések terminológiai vizsgálata. In: Fóris, Á.- Pusztay, J. (szerk.) (2006): *Utak a terminológiához*. Terminologia et corpora -supplementum. Tomus I. Berzsenyi Dániel Főiskola: Szombathely. 60-79
- Böhm, L. (1961/1990): *Zenei műszótár*. Zeneműkiadó: Budapest
- Fóris, Á. - Bérces, E. (2007): A zenei szaknyelv és a zenei lexikográfia aktuális kérdései. *Magyar Nyelvőr* 131/3. 270-286.
- Fóris, Á. (2005): *Hat terminológia lecke*. Lexikográfia Kiadó: Pécs
- Juhász, J. - Szőke, I. - O. Nagy, G.- Kovalovszky, M. (1972): *Magyar értelmező kéziszótár*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Róka, J. (1996): A nem verbális és vizuális kommunikáció stíluslehetőségei. In: Szathmári, I. (szerk.) (1996): *Hol tart ma a stilisztika?* Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest. 349-386.
- Róka, J. (2005): *Kommunikációtan*. Ezredvég Kiadó: Budapest
- Szabó, Zs. (2000): A zenei szaknyelv néhány kérdése. *Magyar Nyelvőr* (<http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1241/124104.htm>)

### Vizsgált tankönyvek

- Riznerné Kékesi, M. - Ördög, L. (1996): *Ének-zene az általános iskola 5. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Riznerné Kékesi, M. - Ördög, L. (1993): *Ének-zene az általános iskola 6. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Lukin, L. - Lukin, L. (2004): *Ének-zene az általános iskola 7. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Lukin, L. - Lukin, L. (1991): *Ének-zene az általános iskola 8. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Lukin, L. - Ugrin, G (1999): *Ének-zene a gimnázium I-III. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest



**Szendrői Ildikó**  
Budapesti Gazdasági Főiskola  
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar  
Turizmus-Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

## **Patterns of lexis in ESP student L2 speech production**

*This paper examines the lexical patterning of oral speech productions produced by students preparing for a B2 oral exam in tourism, catering or commerce English. Applying Hasan's (1984) analytical framework, the present study inquires into the patterns of lexis that can be detected in roughly three-minute-long monologues. The investigation focuses on 20 talks recorded in a classroom environment prior to the exam. The paper proposes that from the repertoire of the lexical cohesive categories, repetition represents the most widely used tool in creating lexical cohesion, while other forms: synonymy, antonymy, hyponymy and meronymy are less frequently used. One of the most surprising findings of the investigation is the lack of examples for the instantial lexical cohesive category. The investigation may prove to be valuable and instructive for tutors who prepare students for oral speech productions.*

Keywords: oral speech production, English for Specific Purposes, discourse competence, lexical cohesion, repetition, synonymy, antonymy, hyponymy, meronymy, instantial lexical cohesion

### **Introduction**

In the business context, presenting one's ideas in an efficient and logical way has become a significant skill that speakers of English are required to acquire and master. Personal experience shows that when business students are given the task of formulating their thoughts and knowledge on a specific business topic in a given time-frame, they fail to make their oral speech productions coherent owing to the lack of discourse competence. The relevance and topicality of training EFL/ESP students to produce effective oral speech productions is also supported by the fact that a monologue-like task appears in the oral part of international (e.g. Cambridge BEC, Trinity, Pitman) and also national language examinations (e.g. Budapest Business School, Zöld Út).

The notion of cohesion and the role it plays in the structure of a text has been studied extensively in, for example written academic discourse or academic lectures, but little is known about its significance in the genre of oral speech production and "there is still a reluctance to give it much prominence in language pedagogy" (Cook, 1989:127). Improving ESP student discourse competence seems to be a neglected area in ESP course books and in English language lessons alike. Thus, the present paper attempts to supplement these studies by selecting a language teaching area that has been gaining particular attention – teaching English for Specific

Purposes (ESP). In the focus of analysis are twenty, approximately three-minute-long monologues that are supplied by the students of English at the Budapest Business School (BBS) as part of their preparation for the B2 level business or catering/tourism English language oral exam. The current analysis adopts a descriptive and exploratory stance and proposes to gain an insight into the extent to which students make use of repetitions, synonymy, antonymy, hyponymy and meronymy in their monologous talks. The texts are analysed on the basis of the taxonomy created by Hasan (1984). The research question the analysis aims to answer is: **What lexical patterning can be detected in the discourse structure of ESP students' L2 speech productions?**

### **Theoretical background**

The notion of cohesion appears in de Beaugrande and Dressler's work (1981) in which they lay down seven standards of textuality among which the first is cohesion. According to their concept cohesion is claimed to be concerned with "the ways in which the components of the surface text, i.e. the actual words we hear or see are mutually connected within a sequence" (1981: 3). As for Halliday and Hasan's (1976) concept cohesion is the set of linguistic means that are available for creating texture. Based on their interpretation, cohesion occurs when through the use of any of the following categories: reference, substitution, ellipsis, conjunction or lexis, a semantic bond is created between this member and some other element in the text. The two elements then form a so called cohesive tie.

The notion of cohesion is a debated area within discourse studies and has given text linguists much food for thought in the past few decades. Cohesion has been devoted so much attention because its contribution to global text quality seems problematic to assess.

Three standpoints have been adopted in determining the role of cohesion in discourse coherence. The first opinion, which has already proved to be incorrect, voices that cohesion is a necessary and sufficient criterion of coherence. The second view – held by such linguists as de Beaugrande & Dressler (1981), Halliday (1985), Halliday & Hasan (1976, 1985, 1989), Hatch (1992) – claims that cohesion is a necessary, but not sufficient criterion of coherence; it facilitates the comprehension of the underlying semantic relations and provides continuity in text (Halliday and Hasan, 1976). The third view argues that cohesion is neither a necessary nor a sufficient criterion of coherence (Brown - Yule, 1983; Cook, 1989; Hoey, 1991; Thompson, 1994).

Tyler (1994) studied the role repetition plays in the perception of discourse coherence. She arrived at the conclusion that **lexical repetition**

itself is not cohesive, however, certain patterns of repetitions are. She claims that by establishing a ‘set of context-specific synonyms’ of a lexical item in a particular text, the speaker fulfils the need for paraphrasing – which is a highly valued element of human communication – while saving the listener time and effort in processing the overall message.

Károly (2002) states that lexical repetition is emerging to be a problematic area. Lexical repetition is considered to be a powerful rhetorical and cohesive device, whereas it is also alleged to be the sign of insufficient vocabulary, hesitation or even redundancy.

**Lexical cohesion**

Hasan (1984) classifies cohesion into lexical and grammatical categories. Reference, substitution, ellipsis and conjunction make up the grammatical categories, while **lexical cohesion** can be broken down into two subcategories: general and instantial. Hasan distinguishes repetition, synonymy, antonymy, hyponymy, meronymy within the general lexical cohesive category. The instantial category is the result of Hasan’s modifications to the original 1976 version of the taxonomy devised by Halliday and Hasan. In 1984, Hasan introduced equivalence, naming and semblance instead of the rather troublesome collocation category of the 1976 version of the taxonomy. Figure 1 shows the categories of the taxonomy with an example.

Figure 1  
Categories of lexical cohesion; the revised taxonomy by Hasan (1984)

<b>A. general</b>		
	i. repetition	leave, leaving, left
	ii. synonymy	leave, depart
	iii. antonymy	leave, arrive
	iv. hyponymy	travel, leave
	v. meronymy	hand, finger
<b>B. instantial</b>		
	i. equivalence	the <i>sailor</i> was their daddy
	ii. naming	the <i>dog</i> was called <i>Toto</i>
	iii. semblance	the <i>deck</i> was like a <i>pool</i>

**Lexical units: categories within the general class**

The notion of **repetition** refers to the number of occurrences of the same lexeme. For example the forms of *give*, *gives*, *given*, *giving*, *gave* would all belong to the lexical unit of *give*.

Cruise (1986) defines **synonymy** as a “lexical relation which parallels identity in the membership of two classes”. Palmer (1976) uses a

more comprehensible term which manifests it to mean ‘sameness of meaning’.

The concept of synonyms can be considered a somewhat controversial issue in semantics. It falls out of the scope of the present analysis to take a stand in the existing debates but reference to some linguists should be made who firmly maintain that there are no real synonyms and that two words cannot have exactly the same meaning. Palmer underpins this view by stating that “indeed it would seem unlikely that two words with exactly the same meaning would both survive in a language” (1976: 89).

The term **antonymy** is used to express oppositeness of meaning. Palmer (1976) proposes that antonymy is a regular and very natural feature of language and can be defined fairly precisely.

When two lexical items are **hyponymous**, it means that either of the lexical item includes the other, for instance, *tulip* is included in *flower*, *whale* is included in *mammal*.

**Meronymy** is the second major type of representing lexical hierarchy. It denotes a part-whole distinction as in *body – head*, *arm – hand*.

## **Method**

### ***The corpus***

The twenty texts were voice-recorded in the classroom in the course of November and December 2007, a few weeks prior to the language exam. Sixteen of the texts were measured to be between two and a half and three-minutes, while 4 of them were considerably shorter, around one and a half minutes. The average word count of the texts was rounded to be 233 words. Some important aspects of each text are highlighted in the table in Appendix 1.

### ***Data analysis***

#### *Procedures of data analysis*

In pursuit of finding an answer to the research question the following procedure was applied. As a first step the 20 talks were recorded and transcribed. Then the texts were broken down to sentences or Minimal Terminable Units (T-units). A T-unit can be used as a measure of text length in oral discourse in cases where the speaker fails to use the appropriate intonation that is expected to mark the end of a sentence. Identifying and then counting the exact number of sentences bear essential importance in the analysis since two words make a lexical pair if they appear in two different sentences. The 20 texts were analysed on the basis



of Hasan's taxonomy from 1984. In each text, instances of lexical repetition, synonymy, antonymy, hyponymy, meronymy, equivalence, naming and semblance were identified and clustered into the relevant category of the taxonomy.

### Results and discussion

The aim of this exploratory analysis was to gain data on the span of students' lexical knowledge and their choice of tourism-, catering- or business-related vocabulary.

The table in *Appendix 1* provides a detailed answer to the research question formulated on the outset of the investigation. The second column of the table lists the topics that each student gave a speech on. The third column highlights the word count of each text, whereas the columns that follow give an account of the numbers of repetitions, synonyms, etc. of each monologue. The last column of the table indicates how many sentences or T-units the texts contained.

The results show that candidates make use of repetitions as the most frequent means of creating lexical cohesion, besides the occasional use of the other four general lexical categories. The relatively frequent usage of repetitions can be explained in two ways.

Firstly, repeating adjectives such as *important*, *good*, *many* inevitably shows the boundaries of the students' lexicon. Concerning the use of this non-technical vocabulary the author agrees with the point of view put forward by Károly (2002), which claims that the majority of lexical repetitions are signs of redundancy and hesitation. The findings suggest that the speakers resorted to repeating certain lexemes because they were unscholarly in adequate vocabulary. It is, therefore, recommended that systematic vocabulary-building sessions targeting particularly the teaching of adjectives, should be devised and included in the language-teaching programme.

Secondly, the use of repetitions evokes the problem of synonymy in terminology. Students may have used more repetitions and fewer synonyms in their talks as key terms in business, catering or tourism have accurate definitions and hardly any synonyms. This fact may be disregarded by those unfamiliar with the lexis of these specific fields but is devoted special attention to by the teachers and learners of these professions. It is obviously much safer for a speaker to repeat the same technical word throughout the monologue than choosing a synonym which may distort the content.

On average, students made use of 2.35 hyponymous relations in their talks. This remarkably high number can be explained by the disciplinary character of these three ESP fields. Typical exam monologue

tasks require the students to introduce, for example, the various branches or types of a notion (e.g. *the types of catering establishments, jobs in the tourism industry*), consequently, speakers are more likely to use hyponymous ties.

### Conclusions

The goal of this experimental study was to investigate the lexical patterns that dominate the discourse structure of ESP students' oral speech productions. In summary, it appears that repetition and the use of the hyponyms are the two major ways of creating lexical cohesion in oral speech productions. Thus, the study of the lexical semantic relations would deserve more attention for it embodies an essential element of a task, i.e. oral speech production, which is gaining prominence as part of several language exams. It is therefore suggested that special attention should be devoted to improving ESP exam candidates' discourse competence. The knowledge acquired by students in discourse studies could prove to be beneficial in any form of oral speech production.

### Acknowledgement

The author would like to express her gratitude to the students who participated in the research.

### References

- Beaugrande, R. de. Dressler, W. U. (1981): *Introduction to Text Linguistics*. Longman: London
- Brown, G. - Yule, G. (1989): *Discourse Analysis*. Cambridge University Press: Cambridge
- Cook, G. (1989): *Discourse*. Oxford University Press: Oxford
- Cruise, D.A. (1986): *Lexical Semantics*. Cambridge University Press: Cambridge
- Halliday, M.A.K. (1985): *Spoken and written language*. Oxford University Press: Oxford
- Halliday, M.A.K. - Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman: London
- Halliday, M.A.K. - Hasan, R. (1989): *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford University Press: Oxford and New York
- Hasan, R. (1984): Coherence and cohesive harmony. In: Flood, J. (ed.) (1984): *Understanding Reading Comprehension*. 181-219. International Reading Association: Delaware
- Hatch, E. (1992). *Discourse and language education*. Cambridge University Press: Cambridge
- Hoey, M. (1991): *Patterns of lexis in text*. Oxford University Press: Oxford
- Károly, K. (2002): *Lexical Repetition in Text*. Peter Lang: Frankfurt am Main
- Palmer, F.R. (1976): *Semantics*. Cambridge University Press: Cambridge
- Thompson, S. (1994): Aspects of cohesion in monologue. *Applied Linguistics*. 15/1. 58-75
- Tyler, A. (1994): The role of syntactic structure in discourse structure: Signalling logical prominence relations. *Applied Linguistics*. 15/3. 243-261
- <http://www.cambridgeesol.org/exams/professional-english/bec.html>
- <http://www.bgf.nyelvizsgak.hu>

[http://www.candidates.cambridgeesol.org/cs/digitalAssets/105361\\_3994\\_6Y08\\_BEC\\_V\\_If\\_C\\_WEB.pdf](http://www.candidates.cambridgeesol.org/cs/digitalAssets/105361_3994_6Y08_BEC_V_If_C_WEB.pdf)

<http://www.trinitycollege.co.uk/>

[http://www.cityandguilds.com/documents/ind\\_general\\_learning\\_business\\_english/SETB\\_Handbook\\_v1.5.pdf](http://www.cityandguilds.com/documents/ind_general_learning_business_english/SETB_Handbook_v1.5.pdf)

[http://ivk.szie.hu/Nyelvvizsga\\_informacio/Vizsgafeladatok](http://ivk.szie.hu/Nyelvvizsga_informacio/Vizsgafeladatok)

**Appendix A**

Results of the analysis broken down to each lexical category and individual student

Students	topic	word count	Repetition	Synonymy	Antonymy	Hyponymy	Meronymy	No. of sentences/T-units
Stud. 1	types of restaurants	300	3	2	1	6	–	22
Stud. 2	eating habits	238	6	2	–	3	1	15
Stud. 3	common types of retail outlets	287	10	2	1	3	–	12
Stud. 4	e-commerce	110	5	2	–	1	3	4
Stud. 5	branding	188	8	2	–	3	1	6
Stud. 6	brand-stretching	131	3	2	2	1	–	7
Stud. 7	eating habits	184	5	–	–	5	1	19
Stud. 8	types of accommodation	283	6	1	1	3	–	10
Stud. 9	franchise	359	5	6	4	1	–	18
Stud. 10	types of accom-mod.	260	8	3	–	2	–	17
Stud. 11	wellness hotels	120	1	–	–	2	–	10
Stud. 12	types of accom-mod.	262	6	3	1	1	1	12
Stud. 13	pricing policy	210	7	2	2	–	–	13
Stud. 14	jobs in tourism	233	5	4	0	2	1	8

Students	topic	word count	Repetition	Synonymy	Antonymy	Hyponymy	Meronymy	No. of sentences/T-units
Stud. 15	conferences hotels	315	5	2	–	5	–	22
Stud. 16	trends in accommodation.	298	4	4	–	4	1	24
Stud. 17	structure of accommodation industry	191	3	–	3	3	–	16
Stud. 18	tourism and the environment	298	5	4	2	1	–	16
Stud. 19	wellness hotels	135	3	1	–	–	--	12
Stud. 20	wellness hotels	245	3	1	1	1	1	22
<b>Average</b>		<b>232.35</b>	<b>5.05</b>	<b>2.15</b>	<b>0.9</b>	<b>2.35</b>	<b>0.5</b>	



**Szladek Emese**  
Pannon Egyetem  
Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar  
Francia Nyelv és Irodalom Tanszék

## **Olasz és magyar nyelvű EU-s dokumentumokban elemzett igés szerkezetek**

*Az általam választott dokumentumok elemzésének célja az olasz és a magyar jogi terminológiára jellemző igés szerkezetek összehasonlítása, a különbségek és hasonlóságok tendenciája alapján fordítástechnikai törvényszerűségek megállapítása. Internetes források alapján EU-s jogi dokumentumok olasz és magyar nyelvű változatából olyan szerkezeteket kerestem, amelyek ragozott igét tartalmaznak az olasz és / vagy a magyar változatban. Külön elemeztem azokat a kifejezéseket, amikor mindkét nyelven, illetve amikor csak az egyik nyelven szerepelt ragozott ige. Ezekben az utóbbi esetekben megvizsgáltam a fordítás során bekövetkezett szófaji, mondattani változás okait, az előfordulásokat kategóriákba soroltam. Az elemzésből látható változások segítséget nyújthatnak a szaknyelvi vagy köznyelvi szótárban nem megtalálható további formák, szaknyelvi szövegben előforduló szerkezetek fordításához, a tökörfordítással nem lefordítható, szótárban nem található kifejezések pontosabb meghatározásához, a szótári fordítás során a rendelkezésre álló szinonimák közül a leginkább megfelelő kiválasztásához.*

Kulcsszavak: szaknyelvi szöveg, jogi terminológia, igés szerkezetek, fordítástechnika, mondattani változás

### **Az elemzés célja**

Az általam választott dokumentumok elemzésének célja az olasz és a magyar jogi terminológiára jellemző igés szerkezetek összehasonlítása, a különbségek és hasonlóságok tendenciája alapján fordítástechnikai törvényszerűségek megállapítása.

### **Az elemzés forrásai**

Internetes források alapján EU-s jogi dokumentumok olasz és magyar nyelvű változatából olyan szerkezeteket kerestem, amelyek ragozott igét tartalmaznak az olasz és / vagy a magyar változatban. A teljes korpusz 63228 szó olasz nyelven, és 52128 szó magyar nyelven. Az elemzett dokumentumok jellege (1 -1 európai parlamenti és tanács határozat és bizottsági rendelet; 2-2 európai parlamenti és tanács rendelet és európai parlamenti és tanács irányelv; 3 bizottsági közlemény; 2 nemzetközi megállapodás) és témája különböző (3-3 a gyermekek jogairól; a környezetvédelemről és politikai kérdésekről, 2 a légi járatokról szól), ezáltal a szövegekből a kifejezések változatos összetételű listáját állíthattam össze. A dokumentumok teljes címe és internetes elérhetősége a bibliográfiában szerepel.

### Az elemzés menete

Az elemzett szövegekben összesen 223 igés kifejezést találtam. Külön elemeztem azokat a kifejezéseket, amelyekben mindkét nyelven, illetve amelyekben csak az egyik nyelven szerepelt ragozott ige a kifejezésben. A létigével (valamint magyar nyelven a névszói, névszói igei állítmánnyal) és a birtoklást kifejező *avere* igével alkotott szerkezeteket, valamint a főnévi igenévvel, a (jelen és múlt idejű) melléknévi igenévvel, a szenvedő szerkezettel alkotott kifejezéseket külön kategóriába soroltam. Azokban az esetekben, amikor csak az egyik nyelven szerepelt ragozott ige a kifejezésben, megvizsgáltam a fordítás során bekövetkezett szófaji, mondattani változás okait, az előfordulásokat kategóriákba soroltam (A szövegek összehasonlításánál figyelembe vettem, hogy a magyar és az olasz szövegek nem tekinthetők egymás fordításának, hiszen valószínűleg mindkettőt az angol nyelvű változathoz fordították, mégis megállapíthatók belőlük a két nyelvre vonatkozó jellegzetességek). A csoportosítás kategóriáit az 1. táblázatban láthatjuk

A leggyakoribb, tendenciaszerűnek tekinthető változásokat az alábbiak szerint foglalhatjuk össze:

A 223 kifejezésből 93 esetben, összesen 15 kategóriában nem szerepel mindkét nyelven ragozott ige a kifejezésekben:

1 kategória egyetlen előfordulással az az eset, amikor mindkét nyelvben névszói állítmány szerepel: *itt az ideje a közösségi hulladékgazdálkodási politika elemzésének és értékelésének: è giunto il momento di esaminare e valutare la politica dell'UE in materia di rifiuti*

4 kategóriában olaszul ige szerepel, magyarul nem;

4 kategóriában magyarul ige szerepel, olaszul nem;

2-2 kategóriában a magyar vagy az olasz kifejezésben nincs ige;

2 kategóriában az olasz kifejezésben a birtoklást kifejező „*avere*” ige szerepel.

A kategóriánként egy vagy két esetben előforduló változásokat nem vizsgáltam. A fennmaradó 81 kifejezés hat kategóriába sorolható, amelyek közül a leggyakoribb (25 előfordulással) a szenvedő szerkezet megjelenése az olasz szövegben.

#### **Például:**

*hatályát veszti: essere abrogato;*

*kamat terheli: essere maggiorato dei relativi interessi di mora;*

*lekerül a listáról: essere cancellato dall'elenco;*

*meghatároz: essere definito.*

A második legtöbb előfordulás (18 eset) abban a kategóriában szerepelt, amelyben a magyar szövegben birtokos szerkezet fejezi ki az igei elemet.



**Például:**

*bevált gyakorlat közösségi szintű terjesztése: diffondere le buone pratiche su scala comunitaria;*

*erőszakkal szembeni zéró tolerancia kialakulásának támogatása: promuovere l'adozione di una politica di tolleranza zero nei confronti della violenza;*

*hiányosságok orvoslása: rimediare alle carenze;*

*irányelv alkalmazásának javítása: migliorare l'applicazione della direttiva;*

*jelenlegi jogi keret átértékelése: valutare il quadro legislativo esistente.*

A következő kategóriában (15 előfordulással) szerepelnek azok a kifejezések, amelyek olasz nyelven a létigét használják.

**Például:**

*megfelel alapvető biztonsági követelményeknek: essere conforme ai requisiti essenziali di sicurezza;*

*nagy súllyal esik latba: essere di notevole utilità;*

*különös elővigyázatosságot igényel: sono necessarie particolari precauzioni di manipolazione;*

*aggodalomra ad okot: essere fonte di preoccupazione;*

*gazdasági költségeket okoz: essere fonte di costi economici;*

*növekszik: essere in aumento; csökken: essere in calo.*

Az előző kategóriának ellenpárjaként értelmezhetjük azt, amelyben (12 előfordulással) a magyar nyelvű kifejezésben található névszói, vagy névszói-igei állítmány.

**Például:**

*képtelen vmire vkivel szemben: trovarsi in una posizione di debolezza rispetto a;*

*költségvonzata van: incidere sui costi;*

*jelentős különbségek vannak a tagállamok között: le strategie nazionali divergono sensibilmente tra loro;*

*nagy eltérések vannak a tagállamok között: la situazione varia molto da uno Stato membro all'altro;*

*hulladéklerakókban való elhelyezés a meghatározó: predomina lo smaltimento in discarica;*

*országok, ahol környezetbarátabb a hulladékok kezelése: paesi che seguono un approccio più compatibile con l'ambiente;*

*szükséges a helyzet további vizsgálata: occorre continuare a sorvegliare la situazione.*

A sorban a hetedik (7 előfordulással) az a csoport, ahol a magyar kifejezésekben nincs ige, olaszul pedig főnévi igenevet találunk.

**Például:**

*stratégiai keret lefektetése céljából: per definire un contesto strategico;*

*közösségi vívmányok átvétele céljából: per allineare la legislazione all'acquis comunitario;*

*pontosítás, és az átfedések és elavult rendelkezések megszüntetése érdekében: quadro per chiarire ed eliminare ogni sovrapposizione e disposizione obsoleta;*

*hulladékkezelés megelőzhetősége: possibilità di prevenire la formazione dei rifiuti;*

*újrafeldolgozás ösztönzésének új módjai: nuove soluzioni per incentivare il riciclaggio;*

*arról a kérdésről, hogy: per determinare;*

*a stratégia célkitűzése olyan cselekvések meghatározása, amelyek: la strategia è finalizzata a definire una serie di azioni che.*

A vizsgált kategóriák közül a legkevesebb (4) előfordulással találunk olyan eseteket, ahol a magyar szövegben jelzős szerkezet fejezi ki az igei gondolatot (például: szállítmányt kezelő összes személy: tutte le persone che prendono in consegna una spedizione; kevésbé fejlett hulladékgazdálkodási rendszerekkel rendelkező országok: paesi che dispongono di sistemi meno sviluppati di gestione dei rifiuti; fejlettebb hulladékgazdálkodási rendszerekkel rendelkező országok: paesi che dispongono di sistemi più evoluti di gestione dei rifiuti; belső piacon végzett gazdasági tevékenység: attività economica che si svolge nel mercato interno).

### **Összegzés, gyakorlati hasznosítás**

A fenti példákból látható tendencia-szerű kategória-változások segítséget nyújthatnak a szaknyelvi vagy köznyelvi szótárban nem megtalálható további formák fordításához.

Párhuzamos szövegekből kiválasztott igés szerkezetek összegyűjtése, elemzése, csoportosítása hozzásegíthet a tükörfordítással nem lefordítható, szótárban nem található kifejezések pontosabb meghatározásához, a szótári fordítás során a rendelkezésre álló szinonimák 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.

### **Felhasznált irodalom**

Bart, I.- Klaudy, K. (szerk.) (1986): *A fordítás tudománya. Válogatás a fordításelmélet irodalmából.* Tankönyvkiadó: Budapest

### **Elemzett szövegek:**

1. *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>
2. *Javaslat: az Európai parlament és a Tanács irányelve a játékok biztonságáról;* {SEC(2008)38} {SEC(2008)39} ; /\* COM/2008/0009 végleges - COD 2008/0018 \*/; <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008PC0009:HU:NOT>
3. *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*

- {SEC(2007) 426}; <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=>
4. 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=>
  5. **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** {SEC(2008) 135} {SEC(2008) 136}; /\* COM/2008/0055 végleges \*/; <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0055:FIN:HU:PDF;> [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0055:FIN:IT:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0055:FIN:IT:PDF;)
  6. 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>
  7. **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>
  8. **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 hulladékketkezés megelőzésére és a hulladékok újrafeldolgozására irányuló tematikus stratégia {SEC(2005) 1681} {SEC(2005) 1682}; /\* COM/2005/0666 végleges \*/; <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52005DC0666:HU:NOT>
  9. 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>
  10. **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>
  11. **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=452359: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>

## Melléklet

1. táblázat  
Az elemzett igés szerkezetek csoportosítása

magyar	olasz	előfordulás
ige	ige	130
birtokos szerkezet	ige	18
ige	birtokos szerkezet	2
névszói, névszói-igei állítmány	ige	12
névszói, névszói-igei állítmány	névszói, névszói-igei állítmány	1
névszói, névszói-igei állítmány	avere	1
jelzős szerkezet	ige	4
ige	jelzős szerkezet	1
ige	essere	15
ige	avere	1
nincs ige	szenvető szerkezet	2
ige	szenvető szerkezet	25
ige	nincs ige	1
melléknévi igenév	nincs ige	2
ige	melléknévi igenév	1
nincs ige	főnévi igenév	7

Vargáné Kiss Katalin  
Széchenyi István Egyetem

## Mi szabályozza bankok és ügyfelek közötti kapcsolatot?

*A közelmúlt pénzügyi válsága nemcsak a bankok üzletmenetét, hanem az ügyfelek pénzügyeit is negatívan befolyásolta. Ennek kapcsán került előtérbe az a tény, hogy a bankok és ügyfelek közötti jogviszony szabályozásával az ügyfelek többsége nincs tisztában. Tanulmányom egy kereskedelmi bank általános üzleti feltételeinek elemzésével azt mutatja be, hogy a különböző banki termékek és szolgáltatások által megjelenített pénzügyi nyelvhasználat hogyan fonódik össze a bank és az ügyfelek közötti jogviszony kifejezőeszközeivel. Ezen kívül a banki nyelvhasználat egy másik műfajával (éves jelentés) történő összehasonlításban arra is utalás történik, hogy egy adott tudományterület nyelvhasználatát hogyan befolyásolják a különböző kommunikációs funkcióhoz köthető szövegek. A dolgozat célja az adott dokumentum alapján annak bizonyítása, hogy a jogi nyelvhasználat a törvényi szabályozás, illetve annak következményei révén a gazdasági életben is nyomon követhető. A szerződésekkel kapcsolatos jogi ismeretek tárgyalása, valamint a jogi szaknyelv általános jellemzése után a választott dokumentum strukturális elemzése következik. A nyelvi kifejezőmód bemutatása lexiko-szemantikai és szintaktikai-szintagmatikai szinteken történik.*

Kulcsszavak: pénzügyi nyelvhasználat, jogi nyelvhasználat, bankszféra, jogi szabályozás, általános üzleti feltételek, szerződések, párhuzamos korpusz, műfajelemzés, terminológiai szint, szintaktikai-szintagmatikai szint

### **Jogi szabályozás a bankszférában**

Mivel a dolgozat témája egy kereskedelmi bank (UniCredit Bank) általános üzleti feltételeinek elemzése, nem tekinthetünk el a pénzügyi rendszer jogi szabályozásának bemutatásától.

A kereskedelmi bankok pénzgazdálkodásának, jogi kötelezettségének szabályozása a pénzügyi jogtudományon belül a bankjog feladata (Földes, 2000). A pénzügyi rendszer ma is hatályos szabályozásának kialakítására 1991-ben került sor, amikor a pénzügyi intézetekről és a hitelintézetekről szóló törvényben (Hpt.) meghatározták a pénzügyi rendszer intézményeit. Ezek között található a kereskedelmi bankok is, melyek a pénzügyi tevékenységek teljes körének elvégzésére jogosultak.

A kereskedelmi bankok és ügyfelek közötti kapcsolatok szerződések formájában jönnek létre. A szerződések a kötelmi jog hatálya alá tartoznak. A szerződéstípusok főbb szabályait a Polgári Törvénykönyv tartalmazza (Balásházy, 1996:8-9).

Az egyes bankügyletek, jogviszonyok egyik oldalán a bank, mint uralmi pozícióban lévő szervezet, a másik oldalon pedig az ügyfél áll. Az ügyfél az a jogi személy, jogi személyiség nélküli gazdasági társaság vagy más szervezet, valamint az a természetes személy, akinek a részére a bank

szolgáltatást nyújt, azaz banki feladatot lát el. A bankügylet a bank és az ügyfél között létrejövő olyan szerződés, amelynek tárgya tipikusan a banki feladat ellátása. (Miskolczi Bodnár, 2002:76)

Mivel az üzleti élet szerződéseire a tömegesség a jellemző, az általános szerződési feltételek a szerződéskötést könnyítik meg.

„Az esetenként csak néhány mondatos szerződést a hitelintézet üzletszabályzatába foglalt, vagy általános szerződési feltételeknek nevezett, az adott ügylet részletes szabályait és a felek jogait/kötelességeit meghatározó szerződési feltételek töltik meg tartalommal” (Dorkó, 2000:30).

### **Az általános üzleti feltételek műfaji jellemzői**

A nyelvhasználat különböző megnyilvánulásairól kaphatunk képet a szakszövegek műfajának vizsgálatával. Swales (1990) alapján a műfaj egyrészt egy erősen strukturált és konvencionált szövegtípust jelöl, másrészt pedig a beszélőközösségben betöltött funkcióra vonatkozik.

Az általános üzleti feltételek nyilvánosak, a Bank és Ügyfelei között létrejövő jogügyletek általános feltételeit tartalmazzák, amennyiben az egyes szerződések, illetve a különböző hitelintézeti ügylettípusokra vonatkozó speciális üzletszabályzatok eltérő rendelkezéseket nem állapítanak meg. A bank üzletszabályzata ismerteti a hitelintézet által kínált szolgáltatások általános feltételeit, mégpedig azokat, amelyek rendszerint hosszabb időtartamra állandónak tekintendők. A szolgáltatás kamat-, díj és jutalék kondícióit a hitelintézet a Hpt. 207. és 203 §-ra vonatkoztatva nem köteles az üzletszabályzatába foglalni, azt külön hirdetményben teszi közzé (Dorkó, 2000:24). Ez az ún. kondíciós listában található, ezért az üzleti feltételek elválaszthatatlan mellékletét képezi.

A dokumentum tartalmazza a megbízások szabályozását és részletes ismertetését, a Bank és az Ügyfél közötti kapcsolatok során keletkező fizetési kötelezettségek teljesítésének helyét és idejét. Ezen kívül útba igazítást ad a személyes adatok kezeléséről, a banki értesítésekkel kapcsolatos információkról, továbbá a kamatok, díjak, jutalékok és költségekkel kapcsolatos tudnivalókról.

Az üzletszabályzat külön rendelkezik a telefonos- és elektronikus bankszolgáltatások igénybe vételéről, valamint ismerteti az egyes pénzügyi- és kiegészítő pénzügyi szolgáltatásokra vonatkozó speciális rendelkezéseket.

### **Az általános üzleti feltételek kommunikációs tényezői**

Az alábbiakban Dell Hymes (1974) kommunikációs modellje alapján a pénzügyi intézet által alkalmazott üzleti feltételek kommunikációs jellemzőit

egy másik műfaj, az éves jelentés<sup>1</sup> kommunikációs tényezőivel történő összehasonlításban mutatjuk be részletesen (Melléklet 1. táblázat). A kommunikáció **színhelye** az éves jelenés és az általános üzleti feltételek esetében hasonló, ez lehet a bank vagy az Internet hozzáféréssel rendelkező ügyfelek. A kommunikáció **résztevői** tekintetében már eltérést tapasztalunk a két műfaj között. Az éves jelentésben a feladókat a gazdasági/pénzügyi szakértők és elemzők alkotják, a címzettek pedig pénzügyi szakemberek, befektetők vagy ügyfelek. Az általános üzleti feltételek esetében a feladó egyértelműen a bank, a címzett pedig az ügyfél, aki lehet jogi személy, jogi személyiség nélküli gazdasági társaság vagy természetes személy. Különbség van a két műfaj kommunikációs **céljában**, míg az éves beszámoló a bank pénzügyi teljesítményéről, eredményességéről szóló jelentés, addig az üzleti feltételek a bank és az ügyfelek közötti kapcsolatot szabályozzák. Az eltérő kommunikációs célok eltérő **tartalmat** jelenítenek meg. Az éves jelentés a Management jelentésén és az üzletágak beszámolóján kívül tartalmazza a bank pénzügyi mutatóit és ezek magyarázatát. Az üzleti feltételek magukban foglalják az általános rendelkezéseket, a bank által az ügyfeleknek nyújtott szolgáltatásokat, valamint azok hatályát. Mindkét műfaj elektronikusan is hozzáférhető írásos dokumentumot jelenít meg. Hasonlóságot találunk a **stilisztikai jegyek** tekintetében, jóllehet az üzleti feltételek nyelvi megformáltsága még kötöttebb, mint az éves jelentésé. Mindkét esetben vizuális **csatornáról** van szó, angol és magyar nyelven történő megjelenésről, különbség a megjelenített **regiszter** tekintetében van. Az éves jelentés regisztere a gazdasági és pénzügyi (banki és számviteli) nyelvhasználatot jeleníti meg, az üzleti feltételek pedig a pénzügyi (banki) és jogi nyelvhasználatot. A közlés **normáját** az éves jelentés tekintetében a számviteli szabályozás és az adott pénzügyi szervezet kultúrája szabja meg, az üzleti feltételek esetében a közlés tartalmát a pénzügyi szervezet egyoldalúan határozza meg figyelembe véve működésének törvényi szabályozását és a szerződésekre jellemző köteleket.

### **Az általános üzleti feltételekben használt nyelvi kifejezőeszközök**

A nyelvi kifejezőeszközöket terminológiai és szintaktikai/szintagmatikai szinten mutatjuk be. Az elemzéshez az UniCredit Bank honlapjáról 2009 júniusában letöltött magyar és angol nyelvű általános üzleti feltételekből párhuzamos korpuszt építettünk (Magyar: 21.648 szó, Angol: 30.205 szó), melynek vizsgálata a Concordance 3.2 számítógépes szoftverrel történt.

---

<sup>1</sup> Az éves jelentés elemzéséről bővebben lásd: Vargáné Kiss, K. (2008): *Pénzügyi szervezetek szakmai nyelvhasználatának elemzése angol és magyar éves jelentések alapján*. Kézirat. PhD-értekezés. Veszprém: Pannon Egyetem.

***Elemzés terminológiai szinten***

A választott műfajban a pénzügyi szakszókincset megjelenítő lexikai elemek elsősorban a bank által az ügyfél számára biztosított banki termékekre, szolgáltatásokra vonatkoznak. Ezek a következők: *banki szolgáltatások - banking services, Internet Banking, fizetési eszköz - payment instrument, fizetési rendszer - payment system, pénzügyi vállalkozás - financial enterprise, pénzügyi intézmény - financial institution, bankszámla - bank account, banki értesítés - bank statement, átutalási megbízás - transfer order, befektetési alapok - investment funds, csekk - cheque, deviza-átutalás - foreign currency transfer, devizabetét - foreign currency deposit, devizaszámla - foreign currency account, egyenleg - balance, betétes - deposit holder, betétek - deposits, betételhelyezés - deposits placed, betétlekötés - time deposit, hitelintézet - financial institution, hitelkártya - credit card, hitelezési folyamat - provision of loan and money lending, hitelszámla - credit account, jóváírás - credit, árfolyam - exchange rate, fedezet - collateral, fizetés - cash payment, forgalmazás - transaction service, futamidő - duration, készpénzbefizetés - cash deposit, készpénzforgalom - cash transaction service, készpénzkifizetés - cash withdrawal, tranzakció - transaction, költség - costs.*

A dokumentum számítógépes vizsgálatával feltártuk a *szolgáltatás* terminus szókapcsolatokban történő előfordulását. A szolgáltatás előtt álló lexikai elem szűkíti a ***szolgáltatás - service*** terminus általános jelentését: *befektetési szolgáltatás - investment service, pénzforgalmi szolgáltatás - transaction service, SMS szolgáltatás - SMS service, Telefonbank szolgáltatás - Telefonbank service, elektronikus szolgáltatás - electronic service, hitelreferencia szolgáltatás - credit reference service, letéti szolgáltatás - deposit box service, stb..* A nyelvi elemzés a fogalmi kapcsolódások feltárására is alkalmas, ugyanakkor nem minden a bank által nyújtott szolgáltatás jelenik meg a vizsgált *szolgáltatás* terminussal alkotott szókapcsolatokban. Ilyen például az *értékpapír tranzakciók - securities transactions* terminus, melynek fogalmi részletezésére a *tőzsdei részvény vétel/eladás - stock exchange purchase /sale, befektetési alapok forgalmazása - distribution of investment funds, értékpapír-transzfer - securities transfer* kifejezések használatosak (Melléklet 1. ábra).

A szabályozás kifejezőeszközei a jogi nyelvhasználatot jelenítik meg, ezek elsősorban magával a ***szerződéssel - agreement/ contract*** mint jogvisztonnyal kapcsolatosak. Itt található a szerződés létrejöttére, hatályára vonatkozó terminusok: *kezdeményezés - initiation, megkötés - conclusion, felmondás - termination, felmondási idő - notice time, lejárat - maturity, határidő - duration, érvényesség - validity, rendelkezés -*



*provision, aláírás - signing, módosítás - amending; a jog - law* terminussal kapcsolatos összetett szavak: *jogügylet - legal transaction, jogviszony - legal relationship, jogvédelem - legal remedies, jogszabály - legal regulation/ legal provision, jogutód - legal successor*; továbbá a jogi műszavak: *természetes személy<sup>2</sup> - natural person, jogi személy<sup>3</sup> - legal person/ legal entity, eljáró személy -, harmadik személy - third person, jogosult - authorised, jogosulatlan - unauthorised - személy.*

A szókinés vizsgálatából azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a választott szerződésben a bank- és pénzügyi nyelvhasználattal szemben a jogi nyelvhasználat előfordulása a domináns. Ez pedig visszavezethető a műfajra, amely egy speciális tevékenység megnyilvánulásaként elsődlegesen a joghoz kötődik.

### **Elemzés szintaktikai/szintagmatikai szinten**

A szintagmatikai elemzés keretében az általános üzleti feltételekben előforduló szókapcsolatokkal foglalkozunk, a szintaktikai elemzés során pedig a mondatok szerkezeti típusait, továbbá a kötőszavak, az igeidők, a határozó szerkezetek, a modalitás, valamint az igeneves szerkezetek és a nominalizáció funkcióját szemléltetjük.

A szókapcsolatok elemzése során az **ige + főnév szerkezetek** szemantikai és szintaktikai kapcsolódására helyezük a hangsúlyt. A tipikusan együtt használt nyelvi elemek megnevezésére az angol szakirodalomban használatos **kollokáció** terminust használjuk.

**Grammatikai minta alapján** a magyar nyelvben az igehez társuló főnévi elem lehet **1) aszemantikus határozó**: *rendelkezésre bocsát, rendelkezésre áll, rendelkezik valamivel (jogosultsággal), tudomásul vesz, igénybe vesz, mentesül valami alól, minősül valaminek, nyilvánosságra hoz, hatályba lép;* **2) tárgy**: *megbízást teljesít, megbízást visszavon, megbízást ad, megbízást elfogad, díjat felszámít, fedezetet nyújt, számlát megterhel, amellyel alkotott kollokációk* banki szolgáltatásokat jelölnek, illetve a szolgáltatások használatára, azok szabályozására vonatkoznak: *tudomást szerez, felelősséget/ kötelezettséget vállal, hatályát veszti, lehetőséget nyújt, fenntartja a jogot.*

A kollokációk közül külön megemlítünk néhány **funkcióigés szerkezetet**, amelyek ugyan helyettesíthetők szinonim igével, szaknyelvi használatuk a

<sup>2</sup> A **természetes személy** jogi műszó, amellyel az élő embert, a személyhez fűződő jogok természetes alanyát jelölik, szemben a jogi személlyel.

([http://hu.wikipedia.org/wiki/Term%C3%A9szetes\\_szem%C3%A9ly](http://hu.wikipedia.org/wiki/Term%C3%A9szetes_szem%C3%A9ly))

<sup>3</sup> A **jogi személy** olyan szervezetet jelent, amely a természetes személyekhez hasonló módon jogképes: saját nevében jogokat szerezhet és kötelezettségeket vállalhat.

([http://hu.wikipedia.org/wiki/Jogi\\_szem%C3%A9ly](http://hu.wikipedia.org/wiki/Jogi_szem%C3%A9ly))

nyelvi kifejezést teszi pontosabbá: *jóváírásra kerül, bevonásra kerül, benyújtásra kerül, blokkolásra kerül.*

A magyar nyelvvel összehasonlítva az **angol nyelvű kollokációk** grammatikai mintája a két nyelv eltérő szerkezeti felépítése a hasonlóság mellett számos különbséget mutat. Hasonlóan a magyar nyelvhez az ige+főnév szerkezet főnévi tagja tárgyként szerepel a következő kifejezésekben: *hozzáférést biztosít - to provide access, megbízást teljesít - to fulfil /execute an order, kifogást emel - to raise objections, felelősséget vállal - take/assume responsibility, kötelezettséget vállal - to undertake/assume obligation.* A magyar ige+főnév kollokációt az angolban szenvedő értelmű ige *tudomást szerez - to be informed* vagy egy lexémából álló ige: *tudomásul vesz - to acknowledge*, illetve névszós kifejezés is kifejezheti: *kivételt képez - except for.* A *kerül* alaptagú funkcióiág szerkezetek az angol nyelvben szenvedő szerkezetben használatosak: *benyújtásra kerül to be submitted, bevonásra kerül - to be withdrawn, jóváírásra kerül - to be credited.*

A fenti kollokációkon kívül még meg kell említeni az üzleti feltételek műfajára jellemző néhány magyar nyelvű kifejezést, amely aszemantikus határozói bővítménnyel rendelkező névszót tartalmaz: *jogosult valamire – to be entitled to do sg.* (pl. a Bank – the Bank, ügyfél - customer, a számlatulajdonos - account holder, felhasználó – user, *kötelezett valamire – to be obliged to do sg.*, amelyek angol megfelelői szenvedő szerkezetben fordulnak elő.

Szintaktikai szinten a **mondatfajták előfordulását és szerkezetét** tekintjük át. Mondatfajtatól függetlenül az általános üzleti feltételek szövege kijelentő módú és jelen idejű igealakokat tartalmaz. Az alábbi néhány példával a bővítményekkel különböző mértékben ellátott egyszerű mondatokat szemléltetjük.

### **Példák:**

*The List of Conditions is an inseparable part of the present Business Conditions. // A Kondíciós lista a jelen üzleti feltételek elválaszthatatlan részét képezi.*

*A Bank jogosult Ügyfeleitől közokiratba vagy teljes bizonyító erejű magánokiratba foglalt meghatalmazást kérni. // The Bank is entitled to request an authorisation enshrined in an official deed or in a private deed of full probative force.*

A bővítményekkel ellátott egyszerű mondatokon kívül összetett mondatok alkotják a szövegeket. A kötőszavak vizsgálata a **feltételes** (*ha, amennyiben – if*) és a jelzői (*amely, aki – which that*) **összetett mondatok** magas arányban történő előfordulását mutatta ki. A feltételes mondatok a szerződés feltételeinek megfogalmazásának, míg a jelzői mondatok a szerződésekben szereplő fogalmak pontosításának nyelvi kifejező eszközei.

### **Példák a feltételes mondatokra:**

*Amennyiben a teljesítéshez szükséges fedezet továbbra sem áll rendelkezésre, a Bank a függőben tartott átutalási megbízásokat – jogszabályi előírás hiányában – három Bankmunkanap elteltével törli. || If the required funds are still not available, the Bank shall – unless prohibited by law – may delete the transfer on hold within 3 banking days.*

*Ha az Ügyfél a megbízásnak egy meghatározott jövőbeli időpontban való teljesítését igényli, vagy az általános gyakorlattól eltérő teljesítést kíván, a megbízáson erre a Bank figyelmét fel kell hívnia. || If the Customer requires the order to be executed at a particular future time or wishes it to be executed in a manner that differs from the usual practice, he must draw the attention of the Bank to this on the order.*

### **Példák a jelzői mondatokra:**

*Banktitok minden olyan, az Ügyfélről a Bank rendelkezésére álló tény, információ, megoldás vagy adat, amely az Ügyfél személyére, adataira, vagyoni helyzetére, üzleti tevékenységére, gazdálkodására, tulajdonosi, üzleti kapcsolataira, valamint a Bank által vezetett bankszámlájának egyenlegére, forgalmára, továbbá a Bankkal kötött szerződéseire vonatkozik. || Every fact, piece of information, solution or data item shall be regarded as a bank secret that relates to the identity, data, financial position, business activity, management, or ownership and business relations of the Customer, or to the balance and movements of his bank account managed by the Bank or to his contracts concluded with the Bank.*

*A Bank nem felel az olyan átutalási megbízások teljesítésének elmaradásából eredő károkért, amely átutalási megbízásokat az Ügyfél e korlátozások figyelmen kívül hagyásával helyezett el a gyűjtődobozban. || The Bank shall not be held liable for any damages arising from any failure to execute transfer orders which have been placed into the collecting box by the Customer not observing the above instructions.*

A mondatok bővítményeként szereplő **határozós szerkezetek** a szabályozás és a feltétel nyelvi kifejezői. Az időhatározós és módhatározós szerkezetek alkalmazása szintén a jogi szaknyelv egyik alapvető jellemezője. Ennek kifejezésére a magyar nyelvben használatos (1) névutós főnév: *megállapodás/jogszabály alapján - based on agreement/ provision, szükség esetén/ előírás esetén - in the case of ..., according to the provisions, nyolc napon belül - within 8 days;* (2) határozószó: *haladéktalanul - immediately, általában előre - usually in advance;* (3) jelzős ragos főnév: *azonnali hatállyal - with immediate effect;* (4) ragos főnév: *szóban vagy írásban - personally/ in person, orally or in writing.* Az angol nyelvben a határozókat előljárós szerkezettel vagy határozószóval fejezzük ki.

A mondat szintjén vizsgáljuk még a **modalitást**, melynek keretében a **szükségesség, kötelezettség** és a **képesség, megengedés** kifejezésére használatos eszközöket elemezzük. A szükségesség kifejezésére a *szükséges/ kell/ ige+-andó/-endő - shall/ should/must + Infinitive,* a kötelezettség kifejezésére a *köteles/ felelős/ felel - to be responsible for/ to be obliged to do st. / be liable for,* a képesség kifejezésére a *tud / ige +*

*ható* - *can* + *Infinitive*, a megengedés kifejezésére az *ige* + *-hat/-het* – *may* + *Infinitive*, illetve a *jogosult* - *be entitled to do sg.* kifejezések használatosak.

### Példák

*Az Ügyfél, amennyiben a Banknak benyújtott panaszja kivizsgálásának eredményével nem ért egyet, jogosult egyéb jogorvoslati fórumok igénybevételére. Panaszát, illetve jogorvoslati igényét – annak tárgya, illetve az itt felsorolt szervek hatásköre szem előtt tartásával – az alábbi szervekhez nyújthatja be: ....* || *The Customer is entitled to seek for different legal remedy forums, if it is not contented with the result of the inquiry of its complaint. The Customer should submit its complaint or claim for remedy – considering the object of the complaint and the competence of the organizations below – to the following organizations:*  
...

*Az írásbeli bejelentés kézhezvételét, illetve a telefonos bejelentést megelőzően esetlegesen bekövetkezett kárért a Számlatulajdonos köteles helyt állni. Az ezt követően keletkezett esetleges károkért a Bank felel.* || *The Account Holder shall be liable for any damage arising before receiving the written notification or before the announcement by phone. The Bank shall be liable for any damage arising after such announcements.*

A műfajra jellemző erősen kötött nyelvi megformáltság következtében a szövegek monotonná és szárazzá válnak, az **igeneves szerkezetek**, a **nominalizáció** és a **gyakran ismétlődő sajátos fordulatok** következtében a tartalom precíz megfogalmazása nehézkes stílust eredményez. Néhány példa az igeneves szerkezetekre: *továbbítandó és nyilvántartandó adatok* - *data supplied and registered*, *alkalmazandó jog* - *prevailing legal regulations*, *fennálló kapcsolat /tartozás/ követelés* - *outstanding debts*, *azonosító adat* - *identification data*, *felhatalmazó level* - *authorization letter*, *mulasztó fél* - *defaulting party*. A fenti példák a magyar nyelvben folyamatos és beálló melléknévi igenevet tartalmaznak, az angol nyelvű megfelelők is igeneves szerkezeteket (jelen és múlt idejű) tartalmaznak, kivéve a *felhatalmazó level* - *authorization letter* kifejezést, ahol az angolban főnév + főnév összetétel szerepel. A magyar nyelvű szövegben a *tartalmazó*, *származó*, *vonatkozó* szavakat tartalmazó deszemantizálódott igeneves szerkezetek használatát mondatszerkesztési kényszer teszi szükségessé, ezek használata a pontos megfogalmazást segíti elő: *egyes hitelintézeti ügylettípusokra vonatkozó üzletszabályzat* - *the special business terms of the various types of transactions performed by credit institutions*, *VIBER-en keresztüli teljesítésre vonatkozó forint átutalási megbízások* - *transfer orders in HUF to be executed through VIBER*.

Az alábbiakban a nominalizációra hozunk néhány példát a magyar nyelvű szövegben. Az angol nyelvű szövegben a főnevesítés helyett más grammatikai szerkezet használatos.

## Példa

*Az Üzletszabályzatoknak, Kondíciós listának – az Ügyfél számára kedvezőtlen - megváltoztatását a Bank legalább 15 nappal a módosítás hatálybalépését megelőzően hirdetményben közzéteszi. || The Bank shall publish a notice concerning changes to the Business Regulations, List of Conditions – that are disadvantageous for the Customer - at least 15 days before such changes are due to take effect.*

*A PIN-kód háromszori hibás megadása esetén a Felhasználói azonosító blokkolásra kerül, a Felhasználó hívását az operátor fogadja, de ebben az esetben a Felhasználó a bankszámla felett nem jogosult rendelkezni, illetve számlainformációt lekérdezni. || If an incorrect PIN code is given three times in a row, the User will be blocked; the operator takes the call of the User but in that case the User is not authorized to give instructions regarding the account or make inquiries about the account.*

## Végül néhány példa a sajátos fordulatokra és kifejezésekre:

*tekintettel - regarding / concerning, segítségével - with the help of, kivételével - except for / with the exception of ...céljából/ szempontjából - for the purpose of, által: a Bank által - by the Bank, az ügyfél által- by the customer, a jogszabály által - according to the provisions (hivatkozás esetén), részéről: az Ügyfél részéről - on behalf of, útján: hirdetmény útján - through announcement, okán: adatközlés okán - in terms of data procession, vonatkozóan relating to/ related to, keretében: szolgáltatás keretében - in terms of services.*

## Összefoglalás

A fenti elemzés egy meghatározott műfajú szakszöveg nyelvészeti vizsgálatára irányult, melynek alapján képet kaphattunk a banki szerződések mellékletét képező általános üzleti feltételek jogi nyelvhasználatáról a szókincs és a mondat szintjén. A vizsgált példák azt támasztják alá, hogy a jogi szaknyelv használata nemcsak a jogi beszélőközösséghez kötődik, hanem a gazdasági élet szabályozása folytán jelen van a gazdasági szaknyelvben is. Az üzleti feltételek és az éves jelentések műfajai közötti különbség nemcsak az eltérő funkcióban nyilvánul meg, hanem az ezzel összefüggő nyelvi kifejező eszközökben is. A jelen dolgozatban bemutatott példák további kutatások kiinduló pontját képezik, melynek során az elemzés kiterjedhet a fenti szerkezetek egyenként is részletesebb vizsgálatára nem csak lexiko-szemantikai és szintaktikai/szintagmatikai szinten, hanem szöveg szinten is. Ezen kívül a párhuzamos korpusz adatai a jogi szabályozással kapcsolatos fordítási sajátosságok, továbbá fordítástechnikai megoldások tanulmányozására is szolgál.

## Hivatkozások

- Balásházy, M. (1996): A kereskedelmi ügyletek általános szabályai. In: Sárközy, T. (szerk.) (1996): *A gazdaság dinamikájának joga*. Aula: Budapest. 7-93
- Dorkó, K. (2000): *A lakossági bankügyletek*. KJK-Kerszöv: Budapest
- Földes, G. (szerk.) (2000): *Pénzügyi jog*. KJK-Kerszöv: Budapest

- Hymes, D. (1974): Studying the interaction of language and social life: In Hymes, D. (ed.) (1974): *Foundations in Sociolinguistics*. University of Pennsylvania Press: Philadelphia. 29-66
- Miskolczi Bodnár, P. (szerk.) (2002): *Az üzleti élet szerződései*. Unió: Miskolc
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press: Cambridge

### **Források**

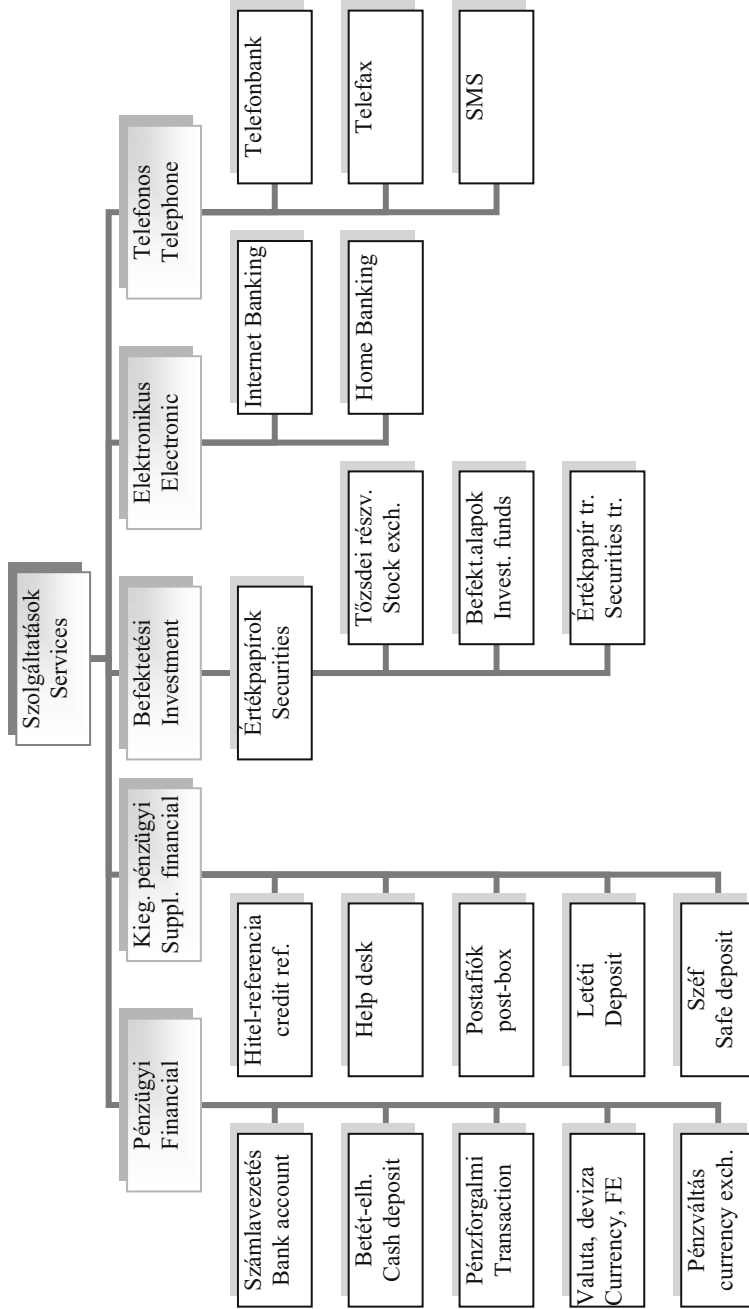
Unicredit Bank: Általános üzleti feltételek – General Business Conditions. Letölthető:  
<http://www.unicreditbank.hu/rolunk/uzletszabalyzatok/index.html?defaultLanguage=hungarian>  
[http://www.unicreditbank.hu/about\\_us/general\\_terms\\_and\\_conditions/index.html?defaultLanguage=english](http://www.unicreditbank.hu/about_us/general_terms_and_conditions/index.html?defaultLanguage=english)

## Mellékletek

1. táblázat  
Az éves jelentés és az általános üzleti feltételek kommunikációs jellemzőinek összehasonlítása

	<b>Éves jelentés</b>	<b>Általános üzleti feltételek</b>
<i>Setting and scene</i> (színhely)	pénzintézet/bank gazdasági befektetéssel foglalkozó cég jelen vagy leendő ügyfelek tartózkodási helye Internet hozzáféréssel	bank jelen vagy leendő ügyfelek tartózkodási helye Internet hozzáféréssel
<i>Participants</i> (résztevők)	Feladók: gazdasági/pénzügyi szakértők, elemzők Címzettek: pénzügyi szakemberek, befektetők, jelen vagy leendő ügyfelek	Feladó: Bank  Címzett: ügyfelek (jogi személy, jogi személyiség nélküli gazdasági társaság, természetes személy)
<i>Ends</i> (szándékok, célok)	jelentés, beszámoló	szabályozás
<i>Act sequence</i> (akciósor)	Tartalom: 2005. üzleti évről szóló beszámoló, mely tartalmazza a Management jelentését, az üzletágak beszámolóját, a pénzügyi mutatókat és ezek magyarázatát Forma: írásos dokumentum, amely elektronikusan is hozzáférhető	Tartalom: általános rendelkezések, pénzügyi szolgáltatások, hatály Forma: írásos dokumentum, amely elektronikusan is hozzáférhető
<i>Key</i> (kulcs)	Kötött nyelvi megformáltság Hivatalos megfogalmazás	Erősen kötött nyelvi megformáltság, hivatalos megfogalmazás
<i>Instrumentalities</i> (csatorna, beszédformák)	Csatorna: vizuális Beszédforma: angol és magyar Regiszter: gazdasági/pénzügyi szaknyelv	Csatorna: vizuális Beszédforma: angol – magyar Regiszter: pénzügyi és jogi szaknyelv
<i>Norms of interaction</i> (normák)	A számviteli szabályozás valamint az adott pénzintézet szervezeti kultúrája szabja meg a közlés tartalmát és formai jegyeit	A közlés tartalmát a pénzintézet egyoldalúan határozza meg figyelembe véve működésének törvényi szabályozását, és a szerződésekre jellemző kötelmeket.
<i>Genre</i> (műfaj)	Éves jelentés	általános üzleti feltételek

1. ábra  
A szolgáltatás terminus szókapcsolatokban történő előfordulása és fogalmi kapcsolódásainak bemutatása az Általános üzleti feltételek alapján





**Veljanovszki, David**  
Budapesti Gazdasági Főiskola  
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar  
Turizmus-Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

## **Different Perceptions and Evaluations of Speech Acts in Academic Talk: A Case Study of Appropriacy in the Oral Component of an English for Academic Purposes Examination**

*The main aim of the research was to explore students' and assessors' perceptions of speech acts performed by undergraduate students of English in oral preparatory sessions for an EAP examination at Eötvös Loránd University, Budapest. The nine interactions under analysis representing various speech act functions (agreement, interruption, asking for repetition, summarising and refutation) were evaluated by six students and six tutors (three of them non-native and three native speakers of English). Whereas students and non-native tutors evaluated instances labelled as characteristic of colloquial speech by participants as mostly unacceptable in academic oral discourse, native tutors attached considerably more favourable attributes to the respective utterances. Interview data revealed that students had a clear idea about the discourse functions of the selected speech acts. At the same time, students were often unaware of the explicit criteria regarding the acceptability of certain types of language behaviour and socio-cultural norms in an academic setting.*

Keywords: EAP, academic oral discourse, academic oracy, speech acts, interaction, pragmatic competence, socio-linguistic competence, socio-cultural norms, appropriacy, utterance

### **Introduction**

English for Academic Purposes (EAP) examinations of English majors at Hungarian universities have always raised a number of question marks. While the written component of these examinations are mostly well-documented, and its criteria are well harmonised with those of internationally recognised proficiency examinations, the oral component seems to remain an area of diverse interpretations and individual propensities. This lack of consensus partly stems from a lack of clarity regarding the functions and the nature of the oral test. Although the language level expected at these examinations is clearly defined as approximating the linguistic competence of the 'educated native speaker', the tasks that examinees perform very often have a controversial impact on both the students and the assessors in trying to grasp the pragmatic focal points of these testing sessions.

As will be argued, one of the sources of this controversy is the arrangement in which candidates discuss the assigned topic: they are provided with a problem, they collect their ideas individually and present their arguments in pair discussions in the presence of two examiners. This

set-up contains an inherent controversy: the two candidates are peers and usually even friends, yet they are encouraged to talk in a formal register.

This paper is intended to address only one aspect of this problematic setup: that of the discourse strategies that examinees call upon when choosing to use a particular discourse marker or the substitute of a discourse marker to achieve their communicative goals in interaction. The study dealt with this problem from two major angles. On the one hand, three pairs of students preparing to take the examination were interviewed on their evaluation of nine explicit discourse strategies highlighted from interactions performed by their fellow students in preparatory sessions. (Interviewees were exposed to taped recordings of their peers' practice sessions compiled by Andrea Reményi, to whom the author of this paper feels indebted.) On the other hand, six tutors, three of them non-native and three of them native speakers of English, working with students who were to take the EAP examination for English majors at ELTE, were asked to rate the same nine utterances and state their functions.

The research was motivated by answering four research questions:

1. What are some of the most prominent discourse functions/speech acts that students taking the oral component of the EAP examination at ELTE perform in their preparatory sessions?
2. What are the linguistic or non-linguistic exponents of these functions?
3. How do students define the function of these exponents and what judgement do they pass on them?
4. How do non-native assessors respond to these exponents, as opposed to native assessors?

### **Teaching and testing academic oracy; speech acts in the academic context**

While up to the mid-90s the a collaborative model of talking was endorsed as the preferred mode of oral performance in classrooms, currently it is being replaced by a more formal expository talking model as enshrined in the new generation of British GCSE syllabuses (Baxter, 2000: 27-28). Taking the effective speaker as the desirable communicator in a public context, Baxter offers five clues on what to look out for in student performance: **speaking out**, **case-making skills**, **parallel-processing** (i.e. flexibly moving between different styles of engagement), *the 'agent provocateur'* (i.e. challenging the dominant view in order to change the direction of the debate) and **humour** (30-33).

Whereas Baxter (2000) drew on data from an English as a first language setting, Bardovi-Harlig and Hartford (1993) examined the problem of learning the rules of academic conversation from a native speaker versus non-native speaker perspective. Their longitudinal study targeting two speech acts, **suggestions** and **rejections** yielded the conclusion that by the end of the study, non-native subjects displayed a higher degree of resemblance to native speakers in using more suggestions and fewer rejections. Kasper and Schmidt (1996) observe that most studies focusing on academically pertinent speech acts seem to suggest that both L1 and L2 speakers tend to move from direct speech acts based on contextualised cues towards indirect speech acts in their developmental process (156-157).

Bardovi-Harlig and Dörnyei (1998) start from the tenet that mismatches between learners' and native speakers' pragmatic competence may be imputed to differences in the 'availability of input and the salience of relevant linguistic features in the input from the point of view of the learner' (234). Pragmatic transfer also emerges in Beebe, Takahashi and Uliss-Weltz's (1990) discussion of ESL refusals. They claim that pragmatic transfer is mainly 'the transfer of L1 sociocultural communicative competence in performing L2 speech acts or any other aspects of L2 conversation' (56).

From the brief review of previous research, it would appear that spoken academic discourse possesses its own pragmatic properties, which require awareness and time on the part of the individual to develop and consolidate. It is also evident that native speakers and non-native speakers differ in their ability to produce and perceive pragmatically appropriate formulas for certain speech acts.

### **Method**

Altogether, the recordings contained approximately 450 minutes of practice sessions using the examination format. When the recordings were obtained and transcribed, the material was searched for instances of straightforwardly noticeable speech acts. The presence of explicit discourse markers was taken as a decisive factor in the selection, but exchanges without any overt discourse markers in them were also included, whenever the content, the mode of turn taking or prosodic features pointed to a specific type of speech act. The nine selected interactions came from three different practice sessions. In each case, the students participating in the interaction were native speakers of Hungarian in their second or third years of university studies. It is also relevant to note that as students attending the same seminar, they were all familiar with one another.

The nine interactions were transmitted to a single audio tape and were played to three pairs of students preparing to take the examination. The reason for having students come to the interview session in pairs was to create an environment similar to the scene of the examination. Consequently, the aim was to engage participants in a discussion in which they jointly formulate, defend and modify their perception.

The interviews were conducted in Hungarian. The pairs were asked to listen to the interactions, narrow down on Speaker B's contribution in each case and comment in two steps: briefly stating the function of Speaker B's utterance and rating it on the scale below:

- I would use the same phrase/structure/element because it is appropriate and matches the level of language proficiency required at the examination.
- I would use this phrase/structure/element, but I could conceive of a more suitable solution as well.
- I would not use this phrase/structure/element, but if I was the assessor, I would still accept it.
- I would not use this phrase/structure/element, because although it seems to be functionally appropriate, it falls short of the level of language proficiency required at the examination.
- I would not use this phrase/structure/element, because I do not consider it to be appropriate, and it does not match the level of language proficiency required for the examination.

Parallel to interviewing students, six tutors from the Department of English Applied Linguistics of ELTE were also asked to state the function of and evaluate the utterances in the nine interactions. Three of the six tutors were L1 speakers of Hungarian and the other three were L1 speakers of English. The answers from the tutors were tabulated, non-native reactions were examined in contrast with the native ones and they were juxtaposed to the data acquired from student interviews.

### **Results and discussion**

In this section, the nine interactions and a summary of the analysis of the data obtained from the interviews with students and with the six tutors' are presented. Responses are examined for the function of Speaker B's contribution and the participants' perception of linguistic accuracy and pragmatic appropriacy of the particular speech act and its linguistic exponent.

## Interaction 1

*A: I mean it's true that those latest technological developments require some or many people to give up their privacy. Exactly I think about the latest bugs, ... er ... oh electronic bugs for example.*

*B: Electronic gadgets?*

## Interaction 2

*A: Er ... bugs, I think or wiretapping, for example*

*B: Mm.*

## Interaction 3

*A: And also those issues that, for example, politically financed technological developments require some spying and intervention into life of other countries or individuals.*

*B: Mm, I see your point but there's another topic that I thought about.*

## Interaction 4

*A: It's true that we brought, have brought some closer to the world but also had to give up our patience and some of our time, which we used to, usually used to be relaxed.*

*B: I'm sorry I couldn't follow this point.*

*A: I'm sorry, sorry.*

*B: Could you just repeat it once more? Sorry.*

## Interaction 5

*A: So what do you think?*

*B: Yeah, as you mentioned, it's strange that we do not think about these aspects of technological developments.*

## Interaction 6

*A: But is your ... it is personal responsibility to protect your privacy that is all, it is a matter of organisation.*

*B: Uhm. Well, actually, I think you're right that (pause) there are options with which you can (pause) restore your privacy, and also I think that ...*

## Interaction 7

*A: ... and I think that' what it refers to, not to like being ringed up in-at the-in the bathroom or in the shopping centre and being questioned by –*

*B: That's also part of technological progress, because a few decades ago we didn't have mobile phones.*

## Interaction 8

*A: ... maybe I could live in the country and then it would be different, but living in Budapest is an unavoidably fast life, so we should make it as slow as we can.*

*B: Yes, but leading a life in a fast way is not so bad, because if you'd go to live in the countryside, maybe after two weeks you'd get mad and rush back to Budapest because you'd get so bored without some of the facilities.*

## Interaction 9

*A: Like you wouldn't be able to go to see a movie that you're interested in and couldn't meet as many interesting people as you'd like to.*

*B: I think I don't agree with you. Only because we have already got used to the life we live now ...*

As one of the research questions of the present investigation concerned differences between native and non-native reactions about the linguistic and pragmatic value of some of the speech acts students taking the examination perform, it is apposite to have a look at the some instances selected from the nine interactions submitted to analysis that display the most remarkable areas of disparity between native and non-native tutors' rating. *Table 1* presents a condensed overview of the functions native and non-native tutor respondents assigned to Speaker B's utterances in each of the nine interactions. Drawing on the results shown in *Table 1*, one can easily recognise that there were four interactions where the two groups of tutor respondents seem to have produced meaningfully different ratings: Interaction 1, Interaction 2, Interaction 7 and Interaction 8. While in the case of each interaction, non-native tutors' responses closely matched those given by student subjects, in three instances native tutors were considerably more appreciative than students and non-native tutors. As has been discussed earlier, Interaction 1 contains an incomplete question, Interaction 7 involves an unintroduced interruption and in Interaction 8 there is an example of refutation lacking embedding. Although student interviewees expressed that they considered these three solutions to be common and acceptable in colloquial language use, they deprecated them as inappropriate or even rude in an academic context. This view seemed to be echoed by non-native tutor respondents, as well. However, despite identifying the three utterances in question with virtually the same functions as their non-native counterpart and students did, native tutor respondents deemed the three solutions to be acceptable in an academic setting.

### **Conclusions**

Juxtaposing the comments and evaluations obtained from these two groups of subjects revealed that students and non-native tutors tended to agree about the pragmatic and linguistic merits of the highlighted speech acts and their exponents. A comparison of the responses given by non-native and native participants indicated that whereas students and non-native tutors evaluated instances labelled as characteristic of colloquial speech by participants as mostly unacceptable in academic oral discourse, native tutors attached considerably more favourable attributes to the respective utterances.

The interview data gained from the recordings of three interview sessions with six students showed that students preparing to take the EAP examination in most cases had a clear idea concerning the discourse functions of the selected speech acts and they demonstrated their ability to

defend their positions relying on the meagre previous experience in academic talk and their intuitions about the requirements at such an examination. At the same time, it became obvious that students were very often unaware of the explicit criteria regarding the acceptability of certain types of language behaviour and their socio-cultural norms to be observed at the examination.

With respect to the methodological and procedural implications yielded by the present study, it may be concluded that more concrete efforts should be made to further refine certain key concepts used in the evaluation grid of the oral part of this EAP examination with special attention to appropriacy and interaction. At the same time, it would be desirable to organise rater training sessions with an eye to synthesising native and non-native conceptualisations of pragmatic and socio-linguistic appropriacy and the concomitant expectations in the context of the examination. It would also be useful if the final outcome of these departmental negotiations were made available to students in a manual on the focal points and related descriptors of the oral component of this EAP examination.

#### References

- Beebe, L. M., Takashi, T. and Uliss-Weltz, R. (1990): Pragmatic transfer in ESL refusals. In Scarcella, R.- Andersen, E.- Krashen, S. D. (eds.): *On the development of communicative competence in a second language* (55-73). Newbury House: Cambridge, MA
- Bardovi-Harlig, K. - Hartford, B. S. (1993): Learning the rules of academic talk: A longitudinal study of pragmatic development. *Studies in Second Language Acquisition* 17. 171-188
- Bardovi-Harlig, K. - Dörnyei, Z. (1998): Do language learners recognize pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning. *TESOL Quarterly*. 32. 233-259
- Baxter, J. (2000): Going public: Teaching students to speak out in public contexts. *English in Education*. 34. 26-34
- Kasper, G. - Schmidt, R. (1996): Developing issues in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*. 18. 149-169

Appendix

Table 1  
Summary of the definition of the functions of B's utterance in the nine interactions

Inter-action	NN1	NN2	NN3	N1	N2	N3
1	specifying, asking for clarification	Reformulating, clarifying	asking for clarification, keeping the conversation going	question	B suggests that A has the word wrong, clarification	attempt at focusing
2	indicating understanding	showing understanding	agreement but wants to hear more	(indifferent) acceptance, agreement	expressing doubt	back-channelling
3	interruption, topic change	changing the subject, turn taking	switch topics	adding a contradictory point	wanting to change the topic	juxtaposing
4	indicating lack of understanding, asking for repetition	asking for explanation and repetition/paraphrasing	asking for clarification	requesting repetition	asking for repetition and clarification	request for repetition,
5	answering, referring back	restatement to express agreement	stating opinion	agreeing	agreement	harking back
6	summary, paraphrase	hesitation, gaining time	playing for time, looking for new topic	agreeing, adding a contradictory point	expressing agreement	further developing a point
7	interruption, stealing the march	interrupting A to give explanation	adding opinion, going back to previous topic	refutation or concession	Summarising, adding new information	taking it over
8	disagreement	refutation	contradicting, adding opinion	refutation	bringing in a new angle to the problem	contrasting
9	sharp disagreement	expressing disagreement	disagreement	disagreement	disagreeing	introducing differing opinion

NN = non-native tutor respondent; N = native tutor respondent



**Warta Vilmos**  
Pécsi Tudományegyetem  
Általános Orvostudományi Kar

## **Angol nyelvű orvosi kommunikáció oktatása vs. magyar nyelvű orvosi kommunikáció oktatása orvostanhallgatók számára**

*A 21. századra vitathatatlanná vált az angol szaknyelv dominanciája a tudományos életben. Különösen igaz ez a nemzetközi orvosi diskurzusközösségben, ahol az angol orvosi szaknyelv szinte hivatalos nyelvi kommunikáció eszközzé vált. Ez a tény, ill. az Európai Unión belül megnövekedett munkarő-mobilitás jelentősen átformálta a különböző tudományterületek nyelvi képzéssel szemben állított igényeit. Az Európai Unió standardoknak megfelelő szakmai tudás megszerzése mellett kiemelten fontossá vált magas szintű, elsősorban angol szaknyelvi kompetenciák kialakítása is. Ezzel párhuzamosan Magyarországon megnövekedett a magyar orvosi szaknyelv oktatásának presztízse. Köszönhető ez annak, hogy a magyar orvosi egyetemeken egyre nagyobb számban képeznek nem magyar anyanyelvű orvosokat is, akik számára nélkülözhetetlen a magyar orvosi szaknyelv legalább alapszintű elsajátítása. Az előadás megvizsgálja, hogy az angol orvosi szaknyelv oktatása során kialakult oktatási, vizsgáztatási és tananyag-fejlesztési tapasztalat milyen mértékben hasznosítható a magyar orvosi szaknyelvi képzésben. A két szaknyelv szükségletelemzésének összehasonlítása rávilágít mind a közös, mind az eltérő kommunikációs célokra, amelyek döntően befolyásolják a szaknyelvvoktatás során alkalmazandó metodikai és tananyag-fejlesztési irányelveket. Végül bemutatásra kerül egy – a fentiek alapján készült – magyar orvosi szaknyelvi tananyag, amelyet a Pécsi Tudományegyetem Nyelvi és Kommunikációs Intézete a 2009/2010 tanév során előkészít a magyar orvosi szaknyelv oktatása során.*

### **Bevezetés**

A XXI. századra vitathatatlanná vált az angol szaknyelv dominanciája a tudományos életben. Különösen igaz ez a nemzetközi orvosi diskurzusközösségben, ahol az angol orvosi szaknyelv szinte hivatalos nyelvi kommunikáció eszközzé vált. Megkérdőjelezhetetlen, hogy a legtöbb nemzetközi orvos-konferencia hivatalos nyelve az angol orvosi szaknyelv és hasonlóan a nemzetközileg elismert, magas impaktfaktorral rendelkező orvosi folyóiratokban szinte kizárólag angol nyelven lehet megjelentetni tudományos közleményeket. Ez a tény, ill. az Európai Unión belül megnövekedett munkarő-mobilitás jelentősen átformálta a különböző tudományterületek nyelvi képzéssel szemben állított igényeit. Az Európai Unió standardoknak megfelelő szakmai tudás megszerzése mellett kiemelten fontossá vált magas szintű, elsősorban angol szaknyelvi kompetenciák kialakítása is. Ezeknek a kompetenciáknak elsősorban a szakmai munkavégzést kell kiszolgálniuk. A tradicionális nyelvtan-, olvasás-fordítás központú nyelvoktatást felváltotta egy, a szakmai szükségletekre sokkal inkább koncentrálnó metodikai megközelítés, a műfaj és regiszter alapú szaknyelvvoktatás. Ez az oktatási forma elsősorban az

adott kommunikációs célra helyezi a hangsúlyt. Ennek tükrében és ennek alárendelve tárgyalja a kérdéses műfajra és a regiszterre jellemző pragmatikai és szociolingvisztikai elemeket, úgy mint a diskurzusszerkezetet, a retorikai mozgásokat és lépéseket, az igeidő és aspektus használatot, az igenemet, az alkalmazott udvariassági stratégiákat és a lexikát.

Ezzel párhuzamosan Magyarországon megnövekedett a magyar orvosi szaknyelv oktatásának presztizse is. Köszönhető ez annak, hogy a magyar orvosi egyetemeken egyre nagyobb számban képeznek nem magyar anyanyelvű orvosokat is, akik számára nélkülözhetetlen a magyar orvosi szaknyelv legalább alapszintű elsajátítása, mivel e nélkül megfelelő szintű klinikai képzés nem valósítható meg számukra. Mindez következik abból, hogy a klinikai képzés komoly hangsúlyt fektet a helyes anamnézisérvétel oktatására, melynek során a hallgatók magyar betegekkel találkoznak, akiknek a többsége nem képes vagy nem hajlandó angol nyelven kommunikálni. Ezekre a szükségletekre reagálnia kell a magyar orvosi szaknyelvvoktatásnak is. Ahhoz, hogy a nyelvoktatás valóban a felhasználók igényeit szolgálja, úgy tűnik, hogy szükség van egy oktatás-metodikai reformra. A jelen közlemény azt tűzte ki fő céljává, hogy megvizsgálja azt, hogy az angol orvosi szaknyelv oktatása során kialakult oktatási, vizsgáztatási és tananyagfejlesztési tapasztalat és metodika milyen mértékben hasznosítható a magyar orvosi szaknyelvi képzésben. A két szaknyelv szükségletelemzésének összehasonlítása rávilágít mind a közös, mind az eltérő kommunikációs célokra, amelyek döntően befolyásolják a szaknyelvvoktatás során alkalmazandó metodikai és tananyagfejlesztési irányelveket. Végül bemutatásra kerül egy a fentiek alapján készült magyar orvosi szaknyelvi tananyag, amelynek előtesztelését a Pécsi Tudományegyetem Egészségügyi Nyelvi és Kommunikációs Intézete (PTE ENYKI) végzi a 2009/2010 tanév során.

### **Módszer és eredmények**

A PTE ENYKI-ben több évtizede biztosítunk orvosi szaknyelvi képzést magyar orvostanhallgatók számára. A szaknyelvi tanterv és tanmenet kidolgozásakor figyelembe vettük a felhasználók szükségleteit, amelyeket elsősorban szóbeli interjúk alapján azonosítottunk. Ezek a szükségletek magukba foglalják mind a gyakorlat, mind az elméleti kutatás területeit, úgy mint az orvos-beteg interakciót, illetve a nemzetközi orvosi diskurzusközösségen belüli kommunikációt. Ezen szaknyelvi műfajoknak és regisztereknek van alárendelve a négy alapkészség, a szaknyelvi olvasás, szaknyelvi írás, szaknyelvi beszédértés és szaknyelvi beszédalképesség.

A fentiek alapján az ENYKI egy háromszintű oktatási formát alakított ki. Az alsó szinten szaknyelvi bevezető kurzusok állnak, amelyek elsődlegesen a különböző orvosi szakterületek alapvető lexikai és terminológiai jellemzőinek megismertetésére fókuszálnak. A következő szinten az alapvető műfajokkal ismerkednek meg a hallgatók, melynek során elsősorban a diskurzus elemzés, a műfajelemzés, illetve a tradicionális fogalom-funkció metodikai alapelveket követjük. A legfelső szinten négy műfaj megismerése, illetve, megismertetése áll. A gyakorlat terén az anamnéziszfelvétel és az orvosi esetismertetések elsajátíttatása, míg a kutatási oldalon a konferencia előadások és a tudományos közlemények írásának megismertetése a legfontosabb cél.

Az angol orvosi szaknyelv oktatása során nyert tapasztalatot próbáltuk felhasználni a magyar orvosi szaknyelvi tanmenet és tanterv kialakításakor. Az első, és az egész oktatást döntően befolyásoló különbség a szükségletelemzés során körvonalazódott ki. Az interjúk rávilágítottak arra, hogy a magyar orvosi szaknyelv szinte kizárólag az orvos-beteg interakciók során szükséges a hallgatók számára, elsősorban a megfelelő szintű anamnéziszfelvétel elvégzéséhez. Ez pedig – amint azt korábban tárgyalta is a közlemény – az angol orvosi szaknyelv dominanciájának tulajdonítható. A hallgatók számára nem szükséges a magyar orvosi szaknyelv ahhoz, hogy részt tudjanak venni az orvosi diskurzusközösség interkommunikációjában.

A szükségletelemzés eredményéből következett az is, hogy a magyar orvosi tantervnek és tanmenetnek az angol szaknyelvitől eltérően sokkal szűkebb területre kell koncentrálnia, a szóbeli anamnéziszfelvételre. A tervezést az is nehezítette, hogy az anamnéziszfelvétel készségeinek kialakítására viszonylag rövid, összesen 4 félév, azaz 226 kontakt óra áll rendelkezésre. Ez alapján úgy döntöttünk, hogy már az első két félévben is szaknyelvoktatást végzünk, amely leginkább szaknyelvi alapismereteket nyújt a későbbi teljesen fókuszált anamnéziszfelvétel nyelvi készségeinek az elsajátításához. Az anamnéziszfelvétel kurzushoz Györffy Mária (Györffy, 2008) *Mi a panasz?* címűkönyvét használjuk, a bevezető kurzushoz pedig kialakítottunk egy műfajspecifikus jegyzetet, amelyet a 2009/2010 tanév során előtesztelünk.

A tananyag kettő fő komponensből épül fel, a nyelvtani és lexikai modulból, illetve a kommunikációs modulból. A két modul egymásra épül, mégpedig oly módon, hogy a nyelvtani és lexikai modulban bemutatott szaknyelvi anyagok a kommunikációs modulban kerülnek gyakorlásra. Mindkét modul kétszer tíz leckéből áll, így a tananyag ideálisan elvégeztő két szemeszter, azaz 2 x 14 hét alatt.

*Az első lecke* a formális köszönési és megszólítási formákat, valamint a bemutatkozást tárgyalja, bevezetésre kerülnek a személyes névmások és a lét ige, a magyar ábécé, a magas és mély magánhangzók, valamint a magánhangzók kapcsolódásának szabályai. A kommunikációs modulban a bemutatkozás, a formális stílus használatának begyakorlata kap kiemelt hangsúlyt.

*A második leckében* a szakmai bemutatkozás, illetve a személyes adatokra vonatkozó anamnéziszefelvétel alapvető ismereteit lehet elsajátítani. A szükséges lexika bemutatása mellett, tárgyalásra kerülnek a formális stílusú eldöntendő és kérdőszavas kérdések, a kérdő és kijelentő intonációs technikák, a birtokos személyjelek és a jelenidejű alanyi (határozatlan) igeragozás. A kommunikációs modul a formális stílusú orvos-beteg interakció azon fázisát gyakoroltatja, amelyben a beteg alapadatainak felvétele történik.

*A harmadik lecke* folytatja a szakmai bemutatkozás témakörét. Itt azonban egy másik szakember bemutatása a fő kommunikációs cél. A lecke során elsajátíthatók a tőszámnevek egytől milliós nagyságrendig, a birtok viszony kifejezése, a *hol?* kérdésre válaszoló helyragok, ill. a hónapok, foglalkozások nevei. A kommunikációs modulban egy kolléga szakmai bemutatását gyakorolják a hallgatók.

*A következő lecke* témaköre a család. A családdal kapcsolatos szókinccs kialakítása, a formális stílus, a birtokos személyjelek és a birtokjel használatának konszolidálása elsősorban egyszám első és egyszám harmadik személyben, valamint a kérdezős technikák begyakorlata a családi anamnéziszefelvétel módszerének elsajátítását próbálja előkészíteni. A kommunikációs modul a családi anamnéziszefelvétel alapjait gyakoroltatja.

*Az ötödik és hatodik lecke* a táplálkozási anamnézissel foglalkozik. Az ötödik lecke az étkezéssel, különböző élelmiszerekkel és mértékegységekkel, míg a hatodik a táplálkozási piramissal, ill. a gyakoriságot kifejező határozószavakkal. A leckékhez kapcsolódó kommunikációs modulok a táplálkozási anamnéziszefelvétel, ill. a helyes táplálkozással kapcsolatos ismertető előadások technikáit konszolidálják.

*A hetedik lecke* az orvostanhallgatók napirendjét mutatja be. A különböző orvosi tantárgyak és intézetek nevének elsajátítása az orvosi egyetemen belüli jobb orientációt segítheti. Az időpont kifejezésének ismertetése mellett, a kérdőszavak helyes használata kerül fókuszba, ill. bevezetésre kerülnek a *hova?* és *honnan?* kérdőszavakra válaszoló helyragok. A kapcsolódó kommunikációs modul kérdezős technikákat gyakoroltat be.

*A nyolcadik lecke* a klinikumra koncentrál. Egy orvos napirendjén keresztül, a klinika és a kórház főbb részeit, szervezeti egységeit, munkatársait és főbb tevékenységi köreit mutatja be és az előző leckében

bevezetett nyelvtani szerkezetek helyes használatát próbálja elmélyíteni. A kommunikációs modulban egyszerű szakember-szakember interakciók gyakoroltatása történik.

*A kilencedik lecke* az elhelyezkedéssel kapcsolatos szókinccset és nyelvtani ismereteket rendszerezi. A kommunikációs egység a klinikán, ill. a kórházban történő tájékozódást illetve tájékoztatás adását próbálja elmélyíteni.

Az első félév során *a tizedik lecke* az utolsó. Itt a félév során tanultak konszolidálása, illetve a kórteremmel kapcsolatos szókinccs kialakítása történik. A kommunikációs modul a félév során szerzett ismeretek rendszerezése mellett, az új szókinccs alkalmazását próbálja elősegíteni.

### **Konklúziók**

A jelenkorban kiemelten fontossá vált a szaknyelvoktatás, illetve az, hogy a szaknyelvoktatás valóban a felhasználók igényeit elégítse ki. A nemzetközi orvosi diskurzusközösségen belüli hatékony kommunikációhoz vitathatatlanul az angol orvosi szaknyelvre van szükség és úgy tűnik, hogy egy műfaj és regiszter központú oktatásmetodikai megközelítés a legmegfelelőbb és legjobban alkalmazható módszer a kívánt szaknyelvi készségek kialakításához.

Az angol orvosi szaknyelv dominanciája mellett, a Pécsi Tudományegyetem Általános Orvoskarán (PTE ÁOK) működő Egészségügyi és Nyelvi Kommunikációs Intézet kiemelt hangsúlyt fektet a magyar orvosi szaknyelv oktatásának megújítására is, reagálva az itt tanuló külföldi, nem magyar anyanyelvű hallgatók szükségleteire. Ehhez az angol orvosi szaknyelv oktatása során szerzett tapasztalatokat próbáltuk felhasználni. A felhasználható irányelvek azonosítása mellett kiderült, hogy a felhasználói szükségletek sokkal szűkebb spektrumúak a magyar orvosi szaknyelv esetében.

PTE ÁOK-n belüli magyar orvosi szaknyelvoktatás reformjának eredményeképpen – igazodva az angol orvosi szaknyelvoktatás kapcsán szerzett több éves tapasztalatokhoz – a tradicionális oktatási metodikát felváltotta egy sokkal modernebb, a felhasználók szükségleteire reagáló oktatási irányelv, a műfaj és regiszter központú szaknyelvoktatás.

Az új módszer szükségessé tette új tananyagok kifejlesztését is. A megírandó jegyzetnek nemcsak a fentieknek kellett megfelelnie, hanem illeszkednie kellett a „bolognai rendszerhez” is, amely szerint egy kurzus 2 kontakt órából állhat, 2 kredit értékkel. Ez a gyakorlatban azt jelentette, hogy a jegyzetet kettő modulra kellett bontanunk, egy nyelvtani és lexikai elemeket bemutató egységre és egy kommunikációs készségeket elmélyítő részre.

A közlemény az első félév során használt jegyzet főbb elemeit mutatta be. Reményeink szerint az előtesztelési fázisban lévő jegyzet jobban fogja szolgálni a felhasználói igényeket, ill. igazolni fogja, hogy lehetséges, sőt a jelen körülmények között elengedhetetlen a szaknyelv oktatását teljesen kezdő szinttől (A2 szint alatt) elkezdni.

### **Hivatkozások**

Györfy, M. (2008) *Mi a panasz?* Második bővített kiadás. Idioma Bt: Pécs PTE ÁOK  
ENYKI (2009) Magyar orvosi jegyzet.

**A SZAKNYELVEK DIAKRONIKUS MEGKÖZELÍTÉSŰ VIZSGÁLATA**





**Ablonczyné Mihályka Lívía**  
Széchenyi István Egyetem  
Kautz Gyula Gazdaságtudományi Kar  
Nemzetközi Kommunikáció Tanszék

## Nyelvhasználat a gazdálkodástudomány területén

*A gazdaság és a nyelv kapcsolatát hosszú ideje tanulmányozzák hazai és külföldi kutatók. Több tudományterület szakemberei (közgazdászok, nyelvészek, szociológusok, stb.) is foglalkoznak azzal a kérdéssel, hogy a gazdasági változások hogyan tükröződnek a nyelvben, esetünkben a gazdasági szaknyelvben. A tanulmány bemutatja, hogy gazdasági szaknyelvről mint gyűjtőfogalomról beszélhetünk, és meg kell különböztetnünk a közgazdaságtudomány és a gazdálkodástudomány szaknyelvét. Jelen tanulmány célja, hogy bemutassa a gazdálkodástudomány területén található nyelvhasználati szintereket, utalva arra, hogy a gazdaság mindig társadalmon belül működik, rendszert alkot és mint tudomány interdiszciplináris jellegű, tehát szoros kapcsolatban van más tudományokkal is. A gazdasági szaknyelv mint terminus megváltozásával tisztában kell lenni a szaknyelvet oktatóknak is, és a megváltozott jelentéstartalomnak tükröződnie kell a gazdasági felsőoktatásban oktatott stúdiumok tanterveiben, illetve a tágan értelmezett gazdasági szaknyelvi vizsgák tartalmában.*

Kulcsszavak: gazdaság, nyelv, gazdaságtudomány szaknyelve, gazdálkodástudomány szaknyelve, szaknyelv és felsőoktatás

### Bevezetés

A gazdasági szaknyelvkutatás egyik kiemelt célja ma és holnap – egyetértve azzal az állítással, hogy a szakmai kommunikáció megvalósításának egyik eszköze a szaknyelv – a gazdasági, politikai és társadalmi változások következtében átalakult idegen nyelven és anyanyelven történő szakmai kommunikáció jelenségeinek feltárása, bemutatása és elemzése. Hazai és külföldi kutatók számos szempontból elemzik a tágan értelmezett gazdasági szaknyelvet (vö. Ablonczyné, 2009), illetve hazai viszonylatban hangsúlyoznunk kell, hogy doktori disszertációk születnek (például András, 1999; Nádai, 2008; Kiss, 2009) a gazdaság és a nyelvhasználat közötti kapcsolatáról. Ki kell emelnünk, hogy a SZOKOE konferenciákon (például Dósa, 2007; Jerkus, 2008), illetve a MANYE (például Kovács, 2003; Tamás, 2008) kongresszusok szaknyelvvél foglalkozó szekcióiban elhangzott előadások is a tágan értelmezett gazdasági szaknyelv körébe tartoznak, amelyek között túlsúlyban vannak a gazdálkodástudomány területére vonatkozók.

Az egyes tudományterületekhez tartozó tudományágak felsorolása szerint a társadalomtudományokon belül meg kell különböztetnünk a Gazdálkodás- és Szervezéstudományokat, illetve a Közgazdaságtudományokat ((169/2000. (IX. 29.) Kormányrendelet). A

nyelvészeknek is különbséget kell tenni a gazdaságtudomány és a gazdálkodástudomány nyelve között.

### **Háttér**

A Gazdálkodás- és szervezéstudomány, illetve a Közgazdaságtudomány mint tudományterület közötti megkülönböztetést indokolja, hogy a hazai nyelvészeti szakirodalomban, továbbá a felsőoktatási szaknyelvoktatási gyakorlatban terminológiai zavar figyelhető meg, illetve bizonytalanság tapasztalható a *gazdasági szaknyelv* fogalmának az értelmezésében. Azonban a *gazdasági szaknyelv* terminus kapcsán elmondhatjuk, hogy az elmúlt évtizedek alatt megszilárdította helyét a magyar nyelvben és nagyon nehéz elérni bizonyos korrekciós változásokat vele kapcsolatban. A szilárd beépülés különböző regiszterekben jelentkezik az alkalmazott nyelvészeti szakirodalomtól a szaknyelvoktatásig.

### **Gazdaság mint terminus**

A *gazdaság* terminus jelentésének megváltozásával nemcsak alkalmazott nyelvészek foglalkoztak. A *gazdaság* fogalmának kettősége már Arisztotelésznél megjelenik és hatását nyomon követhetjük egészen a mai közgazdász gondolkodókig. Polányi (1976:228-299) a fogalom formális és szubsztantív értelmezését állította szembe. Formális értelemben a gazdaság racionális választást jelent az alternatív célokra felhasználható szűkösen rendelkezésre álló eszközök között, míg szubsztantív értelemben az anyagi javak termelésének, elosztásának és fogyasztásának formáit és a struktúráját jelöli ki.

Mindez fontos a nyelvészek számára? A válasz egyértelműen igen, mert csak így tudjuk behatárolni az a területet, amit úgy hívunk, hogy gazdasági szaknyelv. Elfogadjuk, hogy a gazdaság a társadalmi tevékenység azon területe, ahol az emberek javakat termelnek, elosztanak, cserélnek és fogyasztanak, hogy szükségleteiket kielégítsék, a gazdálkodás viszont a racionalitásra törekvő tudatos gazdasági tevékenység.

### **A gazdálkodástudomány mint terminus**

A *gazdálkodástudomány* értelmezéséhez tisztáznunk kell a *gazdálkodást* mint terminust. Többértelmű meghatározását találhatjuk meg a nem gazdasági szakemberek tanulmányaiban, de hangsúlyoznunk kell, hogy a *gazdálkodástudomány* nagyon gyakran helytelenül a közgazdaságtudomány szinonimájaként jelenik meg, mintegy önkényes választásként. A nem egyértelmű terminus használatát magyar viszonylatban indokolta a rendszerváltozás előtti gazdasági helyzet. Ideológiai alapként a gazdaság egységes felfogása szolgált, amely szerint a közgazdaság (*economics*) és az

üzleti fogalmi rendszer (*business*) összemósása volt megfigyelhető. Mindez oda vezetett, hogy egy *gazdasági reformnyelv* alakult ki, amelyre egy KGST-s szubkultúrára volt csak jellemző.

Fontos hangsúlyoznunk nyelvész szakemberek előtt is, hogy a közgazdaságtan nem gazdálkodástan vagy üzleti tudomány. A közgazdaságtudomány a közgazdasági tudományokon belül a gazdaság egészét, annak alapvető viszonyait, összefüggéseit feltáró elméleti alaptudomány. Mindez egyértelművé teszi számunkra – gazdasági szaknyelvet kutatók és/vagy oktatók számára –, hogy a gazdasági szaknyelvre vonatkozó elemzéseink alapvetően a gazdálkodástudomány körébe tartoznak.

A gazdálkodástudomány mindazzal foglalkozik, amit az *üzleti tudományok*, illetve *menedzsment tudományok* körébe sorolhatunk. Ezen megállapítás szerint a gazdálkodástudomány gyakorlatiasabb ismereteket közöl. Ebben az értelemben támaszkodhatunk a nemzetközileg elfogadott *Journal of Economic Literature* (JEL) osztályozási rendszerre, amelynek ismerete elengedhetetlenül fontos a nyelvészeknek és a felsőoktatásban szaknyelvet oktatóknak is. Ennek megfelelően beszélhetünk:

- Általános gazdaságtanról (a gazdaságtan szerepe, viszonya a többi tudományhoz, gazdaságszociológia, stb.)
- Gazdasági gondolkodásról és módszertanról
- Nemzetközi gazdaságról
- Pénzügyekről
- Közsféra gazdaságtanáról
- Jóléti gazdaságtanról
- Munkagazdaságtanról és demográfusról
- Jog és gazdaság kapcsolatáról
- Ipari gazdaságtanról (piacszerkezet, vállalatgazdaság, stb.)
- Business Administration tárgykörébe tartozó témákról és üzleti tudományokról, marketingről és számvitelről
- Agrárgazdaságtanról és környezetgazdaságtanról
- Regionális gazdaságról és az
- Egyéb kategóriába tartozó gazdálkodástudományi területekről, mint például a (kultúra gazdaságtana, gazdasági antropológia, stb.)

### **Nyelvhasználat a gazdálkodástudomány területén**

A gazdálkodástudomány szereplői nyelvhasználatának bemutatásához a hagyományos meghatározást tartjuk szem előtt: meg kell vizsgálnunk azokat a színtereket, ahol a szakmai kommunikáció folyik. Kiindulási alapként elfogadjuk, hogy a szakmai kommunikáció szociolingvisztikai

szempontból több szinten létezik: nem a nyelvi kontextus, hanem a nyelven kívüli tényezők határozzák meg, hogy melyik regisztert használjuk.

A nyelvhasználati jellemzők bemutatása és elemzése kapcsán ma már túl kell lépniünk azon a gondolaton, hogy csak nyelv művelés témakörébe tartozó problémáról van szó. Előtérbe kell, hogy kerüljön a megállapítás: a gazdasági és társadalmi változások a nyelvhasználatban is változásokat idéznek elő. Ez természetesen sokszorosán igaz a gazdálkodástudományra is. Napjainkban megfigyelhetjük, hogy szinte minden tudományterületen változások mennek végbe, soha nem látott ütemben történő átalakulásokról van szó, amelyek a nyelvre is hatással vannak. A gazdálkodástudományban is nyomon követhető az új fogalmak megjelenése, aminek következtében idegen szakszavak és nyelvüinktől idegen grammatikai szerkezetek egyre gyakoribb előfordulás figyelhető meg mind az írott, mind a szóbeli közlésekben.

A gazdálkodástudomány nyelvhasználati jellemzőinek a kutatásakor a pragmatikához, mint tudományhoz kell fordulnunk. Több hazai kutató tanulmányait idézhetjük az elméletek megismeréséhez (például: Pléh-Síklaki-Terestyéni, 1997; Németh, 2003) amelyekben a közös pontot az jelenti, hogy:

- a jelek és a jelek használóinak a viszonya van a középpontban;
- fontos, hogy milyen célból és mely módon használjuk a nyelvet;
- milyen nyelvi mutatók és milyen stratégiák alapján állapítható meg a beszédaktus jelentése.

A gazdálkodástudomány bármely területén a szakmai nyelvhasználatban a szociális-szituatív kontextus szerepe jelentős. Elegendő, ha arra gondolunk, hogy:

- az interakcióban részt vevők közötti viszony meghatározza a kommunikációt (például a pénzügyek területén a pénzügyi tanácsadó és ügyfél szóbeli kommunikációjában);
- meghatározó, hogy a kommunikáció térben és időben hol történik (például agrárgazdasági szakember interjút ad a televízió nyilvánossága előtt, vagy a az új piacszerkezeti jellemzőket mutatja be egy gazdasági szakember egy szakmai-ismeretterjesztő hetilapban);
- meghatározó értékű az interakcióban résztvevőkre vonatkozó háttérinformáció: státusz, szakmai kompetencia, értékrend, stb.

A gazdálkodástudományban előforduló szaknyelvi kommunikációs helyzetek az alábbi típusokra oszthatók fel:

- azonos szakterületet képviselő szakemberek egymás közötti kommunikációja
  - gazdasági szakemberek vitája a gazdasági gondolkodásról és módszertanról egy kerekasztal beszélgetés keretein belül;
  - szakmai tudományos folyóiratban megjelent vitaindító cikk a jóléti gazdaságról és az erre írt reflexiók;
- különböző gazdálkodástudományi területet képviselő szakemberek közötti kommunikáció
  - cégvezető kommunikációja az adószakértővel;
  - gazdasági joggal foglalkozó szakember és a bank kommunikációja egy vitás ügy kapcsán;
- azonos gazdálkodástudományi területen belül különböző pozícióval/vagy különböző szakmai ismerettel vagy háttérismerettel rendelkezők kommunikációja
  - PR-vezető kommunikációja az osztályán dolgozó gyakornokkal;
  - bankigazgató kommunikációja a hitelek kihelyezésével foglalkozó részleg vezetőjével;
- a gazdálkodástudomány bármely területén dolgozó szakember kommunikációja a *művelt laikussal*
  - regionális gazdasági kutatóintézet lakossági fórumot tart a településfejlesztésről;
  - adószakértő cikksorozatot ír a adóváltozásokról egy ismeretterjesztő hetilapban (például a HVG-ben).

A bemutatott nyelvhasználati szinterek különbözősége magában hordozza, hogy a nyelvhasználati formák is különböznek. Az egyes gazdálkodástudományi területeken más-más súllyal jelentkezik a nyelvhasználati szintérnek megfelelő stílus, formák és termékek. Minél magasabb az absztrakció foka, annál tudományosabb a stílus. A képzeletbeli skála másik végén találjuk a szakmai-köznyelvi, többnyire szóbeli kommunikációt, ahol átlagemberek beszélgetnek például a reklámokról, az adóterhekről vagy a változó hitelkamatokról.

### Összegzés

Kétségtelen, hogy a különböző tudományterületek nyelvhasználati sajátosságait elemeznünk kell – és ez nincs másképp a gazdálkodástudomány vonatkozásában sem. A nyelvvel, illetve nyelvhasználattal összefüggő kérdések egyre inkább előtérbe kerülnek a gazdasági felsőoktatásban is, és a nyelvészeknek nemcsak olyan kérdésekre

kell keresni a választ, amelyek a saját szakmájukon belül felmerülnek, hanem olyan kérdésekre is, amelyeket a gazdaságtan szakemberektől és/vagy az ágazati felsőoktatással foglalkozó oktatáspolitikusoktól érkezőnek. További kutatásokat igényel a nyelvhasználóknak az az állítása, hogy a gazdálkodástudomány területén zajló szakmai kommunikációban az információ tartalma általában fontosabb, mint a nyelvi forma.

#### Hivatkozások

- Ablonczyné Mihályka, L. (2009): A gazdasági szaknyelv mint terminus. In: Ablonczyné Mihályka L. - Garai A. (szerk.): *Győri Nyelvi mozaik 3*. Széchenyi István Egyetem: Győr. 10-17
- András, I. (1999): *Külföldi tulajdonosi érdekeltségű vállalatok nyelvi- kommunikációs sajátosságai a Dunaferr Csoportnál*. PhD Doktori disszertáció. Pécsi Tudományegyetem. Nyelvtudományi Doktori Iskola
- Dósa, I. (2007): Minden a pénz körül forog: Egy fogalom pénzügyi és számviteli szaknyelvi kifejezéstárának terminológiai elemzése. In: Silye, M. (szerk.) (2007): *Porta Lingua 2007. Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő hid. Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és –kutatásról*. Debreceni Egyetem: Debrecen. 257-268
- Jerkus, T. I. (2007): A nem verbális üzenetek jelentősége a gazdasági szaknyelvi kommunikációban. In: Silye, M. (szerk.) (2007): *Porta Lingua 2007. Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő hid. Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és –kutatásról*. Debrecen: Debreceni Egyetem. 49-54
- Kovács, I. (2003): A gazdasági nyelv státuszának problematikájáról a legújabb német-országi magyar szakirodalom alapján. In: Tóth Sz. (szerk.) *Nyelvek és kultúrák találkozása*. A XII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti kongresszus előadásai. Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Főiskolai Kar: Szeged. 66-73
- Nádai, J. (2008): *Sajtó és nyelv egyenlő sajtónyelv. Gazdasági szaklapok kontrasztív elemzése*. PhD Doktori disszertáció. Pécsi Tudományegyetem. Nyelvtudományi Doktori Iskola
- Németh, T. E. - Bibok K. (szerk) (2003): *Általános Nyelvészeti tanulmányok XX*. Tanulmányok a pragmatika köréből. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Pléh, Cs. - Síklaki I. - Terestyéni T. (szerk.) (1997): *Nyelv-kommunikáció-cselekvés*. Osiris: Budapest
- Polányi, K. (1976): *Az archaikus társadalom és a gazdasági szemlélet*. Gondolat Kiadó: Budapest
- Vargáné Kiss, K. (2009) *Pénzügyi intézetek szakmai nyelvhasználatának elemzése*. PhD Doktori disszertáció. Pannon Egyetem. Nyelvtudományi Doktori Iskola.
- Tamás, D. (2009): Az olasz és a magyar gazdasági rendszerek eltéréseinek hatása a gazdasági terminológiára. In: Nádor, O. (szerk.) (2009): *A magyar mint európai és világnyelv*. A XIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. CD - II. kötet. 790-796.

## Orosz Árpád

Budapesti Gazdasági Főiskola  
Pénzügyi és Számviteli Főiskolai Kar  
Pénzügyi és Számviteli Szaknyelvi Intézeti Tanszék

### A szenvedő szerkezetek kialakulásának kérdésköréhez

*A szenvedő vagy passzív szerkezetek kialakulásának kutatása olyan időszakba visz el bennünket, amikor még a nominatív mondatstruktúra nem létezett, a mondatok aktív vagy ergatív tipológiájúak voltak. A ma passzívumként ismert struktúrák eredetileg állapotot fejeztek ki, feltehetőleg olyan állapotot, ahol nem beszélhetünk beazonosított cselekvőről. Ezen szerkezetek későbbi újraértelmezése, amikor is a beszélők már be tudták azonosítani a (háttérbeli) cselekvőt, vezetett a ma ismert szenvedő értelmezéshez. A folyamat rávilágít a mentális folyamatok alakulására, esetleg fejlődésére.*

Kulcsszavak: szenvedő szerkezetek, dinamikus/statikus értelmezés, újraértelmezés, mögöttes cselekvő nyelvi kódolása, félrevezető nyelvtani transzformációk, nyelvi absztrakció, prenominatív kor, tematikus szerepek, unakkuzatív igék, navajo.

A szóalakok és a szóalakokból felépülő nyelvi szerkezetek értelmezésének a változásáról kívánunk értekezni a jelen cikkben. Azt is leszögezhetjük, hogy annak nyomon követése, hogy egy nyelv beszélői másképpen értelmeznek egy szóalakot vagy egy szerkezetet, megmutat bizonyos gondolkodásbeli változásokat. Más kérdés, és ennek kiderítésére alapos, számos szempontból végzett vizsgálat lenne szükséges ahhoz, hogy eldöntsük, vajon a gondolkodásmód változásai fejlődésként tarthatóak-e számon.

Állításunk, hogy a szenvedő szerkezetek nem úgy alakultak ki, hogy maga a szerkezet jelent meg újonnan, amikor is a szerkezetet alkotó szavak egymás mellé kerültek, hanem egyes, már korábban meglévő szerkezetek újraértelmezéséről van szó. Azokat a szóalakokat és a belőlük felépülő szerkezeteket, amelyeket ma passzív (szenvedő) struktúrákként értelmezünk, valaha ettől különböző értelmezést kaptak egy sor (európai) nyelvben. Itt említhetjük példaként a visszaható névmásból egy sor indoeurópai nyelvben kialakuló morfémát, amelyek révén az igék különböző jelentésárnyalatainak széles skáláját kapjuk. Példának vegyük a *-ся* posztfixummal ellátott igéket az oroszban. A szintetikus passzívum az oroszban, és ennek megfelelői egy sor egyéb indoeurópai nyelvben (például a spanyolban és a svédben) a reflexív, azaz visszaható jelentésből alakultak ki.

Ez is egy olyan alkalom, amikor újraértelmezésről van szó. Akár egy külön tanulmányt is lehetne szentelni a *-ся* posztfixum által kifejezett jelentéseknek, ezeket taxonomikusan felsorolni, al csoportokba osztani őket,

valamint egyéb nyelvekben fellelhető jelentésekkel egybevetni őket. (Például az oroszban is megvan, noha csak szórványosan, az adott morfémának az a jelentése, amelyet dominánsan Ausztrália ergatív tipológiájú ősi nyelvében meglévő úgynevezett antipasszív szerkezetekben találunk, amikor is a klasszikus passzívummal ellentétben nem a cselekvő, hanem a cselekvés tárgya az, ami általános: *Собака кусается* 'A kutya harap', *Корова бодается* 'A tehén bökőd', *Лошадь лягается* 'A ló rúg').

Számunkra azonban legalább ennyire izgalmasnak és kutatási eredményekkel kecsegtetőnek tűnik az analitikus passzívumok vizsgálata, amelyek kopulából és múlt idejű participiumból állnak az oroszban és egy sor egyéb indoeurópai nyelvben, illetve kopulából és határozói igenéből a magyarban. *Дом будет построен на углу.* 'A házat a sarkon fogják felépíteni.' *Аз ajtó nyitva van.* Függetlenül attól, hogy az első, az orosz mondat esemény, míg az utóbbi, a magyar mondat állapot értelmezésű (Orosz, 2002), az analitikus passzívum esetében az állapot értelmezés az elsődleges történetileg (az esemény interpretációval szemben), azaz az esemény értelmezés megjelenése időben későbbre tehető az állapot értelmezésnél. Azonban állításunk az, hogy ez **az alapvető állapot jelentés ősbibb, azaz régibb, mint maga a szenvedő jelentés.** Ez összefüggésben van azzal, hogy a passzívumban használt kopula egyszersmind a létige is (az európai nyelvekben). A németben ennél finomabb distinkció tehető, hiszen itt megtaláljuk a *werden* kopulát a *sein* kopulából képzett passzív szerkezetek mellett, és az előbbi az esemény, utóbbi pedig a statikus értelmezésű passzív szerkezetekben használatos. Az angolban a sporadikusan használt *get* segédige segítségével lehet kimondottan dinamikus értelmezésű passzívumot képezni. Azt állítjuk, hogy a passzívum értelmezése csupán a későbbiekben rakódott rá azokra a szerkezetekre, amelyek a fent említett összetevőkből álltak és valamilyen állapotot fejeztek ki. **A passzív szerkezet tehát értelmezés tekintetében, és nem morfológiailag másodlagos a cselekvő szerkezethez, pontosabban a cselekvő értelmezéshez képest.** Ily módon az idegennyelv-órákon megszokott, valamint egyes nyelvvizsgatípusokban gyakran előforduló nyelvtani transzformációk, melyek magukban foglalnak aktív-passzív átalakításokat is, olyan szempontból lehetnek félrevezetők a nyelvtanulók számára, hogy azt a hamis képzetet kelthetik, mely szerint a szenvedő szerkezet strukturálisan, nem pedig értelmezésében másodlagos a cselekvő szerkezethez képest. Az értelmezésbeli másodlagosság nyelvtörténetileg, azaz diakrón szempontból állja meg a helyét. Kérdésként merül fel, vajon feladata-e a nyelvtanárnak „végigvezetni” tanulóit a nyelvi fejlődés egyes fázisain, hogy aztán eljusson a ma beszélt idegen nyelvhez, annak pontos szerkezetéhez. Segítheti-e a nyelvtanulót a ma beszélt nyelv



rendszerének elsajátításában, ha képet kap a nyelvi gondolkodásmód változásairól? A válasz a jelen dolgozatban csakis pozitív lehet.

A szenvedő szerkezetek állapot értelmezése visszamegy a prenominatív korba. Itt meg kell említenünk a stadiális tipológiát mint a történeti nyelvtudomány részterületét (Klimov, 1977). A ma beszélt európai nyelvek dominánsan a nominatív tipológiába sorolhatóak. Itt a mai értelemben vett alany és tárgy oppozíciója, és ezekkel összhangban a morfológiai alany- és tárgyeset oppozíciója figyelhető meg. Az ennél ősbibergatív tipológia esetében másféle szembenállásról van szó, a tranzitív és intranszítív igék állnak szemben egymással. A tárgyas igék (mai értelemben vett) alanya abszolútív, míg a tárgyas igék (mai értelemben vett) tárgya, valamint a tárgyatlan igék (mai értelemben vett) alanya ergatív esetben áll. Vagyis ugyanabban az esetben állnak a tárgyas igék tárgyai és a tárgyatlan igék alanyai. Az aktív tipológiában pedig az igéket aszerint oszthatjuk grammatikailag is két külön csoportra, hogy mennyi dinamikum figyelhető meg a szemantikájukban (Klimov, 1977). A tárgyas igék mind aktívak, míg a tárgyatlan igék lehetnek aktívak és inaktívak. Az előbbiekre példa az *'úszik, táncol, szalad'* míg az utóbbiakra az *'alszik, ül'* jelentéssel bíró igék bizonyos nyelvekben. Az ergatív tipológia fenti meghatározásával az a gond, hogy maga a terminológia, amivel meg szeretnénk határozni az egyes stadiális tipológiák mibenlétét és azok különbözőségeit, kifejezetten a nominatív tipológia terminológiája. Az ergatív nyelvekben ugyanis valójában sem alanyról, sem tárgyról, sem pedig tárgyas ígéről nem beszélhetünk, ugyanis ezek a kategóriák bizonyos nyelvi absztrakció meglétét feltételezik. Ezért aztán átfogóbb, általánosabb kategóriák kellenek a jelenség objektívebb bemutatására. Ezek az általánosabb kategóriák lehetnek a fillmore-i tematikus szerepek (Fillmore, 1967). Ugyanis egy mondatrész, alany vagy tárgy számos tematikus szereppel rendelkezhet, és ezért mondhatjuk, hogy létük egy nyelvi absztrakciót tükröz.

A fillmore-i osztályozásnak megfelelően a következő tematikus szerepeket emelhetjük ki mint jelentéstani kategóriákat:

- ágens: aktív, szándékosan és tudatosan cselekvő személy. *Csaba leszúrta Attilát;*
- patiens: bizonyos cselekedet hatásának elszenvedője, személy vagy tárgy. *Csaba leszúrta Attilát;*
- téma: valamely esemény vagy állapot jelentésű ige által jelölt általános állapot viselője. *Az ajtó nyitva van;*
- recipiens: olyan személy, aki részesedik vagy megkapja az ige dominánsan téma szerepű tárgyát. *A tanár adott egy ötöst Ferinek;*

- instrumentum: valamely cselekvés eszköze. *Eszter késsel nyitotta ki az üveget;*
- anyag: valamely cselekvés véghezviteléhez szükséges, és ahhoz felhasznált fizikai anyag. *Zita kukoricaolajjal főz.*

A felsorolás nem kimerítő. Az ágenst a korábbi terminológia szerint nevezhetjük logikai alannak, a patientst pedig logikai tárgyának is. Az ergatív és az aktív tipológiájú nyelvek diatézisviszonyait pontosabban jellemezhetjük a fillmore-i tematikus szerepek segítségével, mint a mondattani kategóriákkal.

Ami a magyar nyelvet illeti, az állapot értelmezés elsődlegességéről az is tanúskodik, hogy a kopulából plusz *-va/-ve* határozói igenévből álló szerkezet ott is megtalálható, ahol a mai magyar nyelv szintjén sem beszélhetünk tárgyas igéről. Például: *Géza meg van fázva.* (A magyar nominatív tipológiájú nyelv, azzal a kitételrel, hogy amennyiben volt prenominatív korszaka, és feltehetőleg volt, akkor a váltás nem teljesen következetesen ment végbe, amiről tanúskodik az is, hogy például a szláv nyelvekhez hasonlóan a birtoklást kifejező ige tárgyatlan, vagy magának a szenvedő szerkezet létjogosultságának nyelvészek általi megkérdőjelezése. Mindazonáltal a magyar nyelv tipológiai elemzése hosszabb tanulmány kérdésköre lehetne, itt részletesebben nem foglalkozunk vele.)

A nyelvi változás lényege, amikor is a melléknévi igeneves szerkezetből a mai értelemben vett szenvedő szerkezet kialakul, az, hogy a nyelv beszélői be tudják azonosítani a mögöttes cselekvőt, és ami lényeges, nyelvileg kódolják is azt. Valószínű, hogy például *A padló fel van mosva; A fal le van festve* mondatokban, illetve ezek idegen nyelvi megfelelőiben a beszélők a világról való ismeretük, háttértudásuk alapján mindig is azonosítani tudták a mögöttes cselekvőt, csak a mondat ezt nem kódolta. Nem véletlen, hogy az ágensi bővítmény (...*valaki által*...) megjelenése későbbi korba tehető, korlátozott nyelvenként, valamint használata az értelmezéstől függ (csak esemény értelmezésben lehetséges). Ugyanakkor a fenti *Géza meg van fázva* mondatban képtelenség mögöttes cselekvőt találni, így a szenvedő értelmezés kizárt, a mondat mégis kifogástalan. Hasonló mondatok: *?Péter el van fáradva; A fa ki van dőlve...*

Joggal feltételezhetjük, hogy a bizonyos nyelvtörténeti korban kialakuló dinamikus értelmezése a szenvedő szerkezeteknek összefüggésben áll a mai értelemben vett alany kategóriájának megjelenésével, és az ergatív, illetve aktív tipológiájú nyelvek nominatív tipológiába való átalakulásával. Az emberi gondolkodás, annak nyelvi kódolása eljutott arra a fokra, hogy a tárgyas és a tárgyatlan igék cselekvőt, illetve az általuk jelölt állapotok hordozóit egy és ugyanazon mondattani

kategória, az alany, valamint ugyanazon grammatikai eset, az alanyeset kapcsolja össze. Az ősbibb, azaz régebbi korokra visszanyúló tipológiák kezdetlegesebb szemléletmódot tükröztek, más volt az összefüggés a mondattani kategóriák és a jelentéstani szerepek között, a mai mondatrészek nem voltak beazonosíthatóak, és ezzel összefüggésben, cselekvő és szenvedő szerkezetekről sem lehetett beszélni.

Vegyük szemügyre a németben (és hasonló megállapítás tehető a franciáról) bizonyos tárgyatlan igék hogyan képzik az összetett múlt, azaz a perfekt alakjukat. Szembetűnő, hogy nem a *haben*, hanem a *sein* segédige szerepel. Ezeket az igéket az elméleti nyelvészeti terminológiában unakkuzatív igéknek nevezik. Az unakkuzatív igék a tárgyatlan igék azon részhalmazára utalnak, amelyek alanya *patiens* tematikus szerepű, tehát például a *megérkezik*, *meghal*, *összetörik* igék (Levin – Rappaport, 1995). Az is figyelmet érdemel, hogy szemmel láthatólag a *sein* ragozott alakja plusz participium alaknak két különböző értelmezése van, az egyik az említett összetett múlt, a másik pedig az állapot értelmezésű passzívum, a német terminológia szerint az ún. *Zustandpassiv*. Viszont egy és ugyanazon igéből nem képezhető két különböző értelmezésű szerkezet, vagyis azok az igék, amelyekből a perfekt alakot képezzük a *sein* segédigéből, illetve azok, amelyekből a *Zustandpassiv* értelmezésű szerkezetet képezzük ugyanennek az igének a segítségével, kiegészítő disztribúcióban vannak egymással. Ez viszont csakis a szinkrón értelmezés szintjén állja meg a helyét, a tranzitív és az intranszitiv igéket, pusztán a tranzitivitás jegye alapján, csupán a nominatív tipológiájú mai német nyelv fogalmi keretein belül tudjuk egymással élesen szembeállítani. Így mindjárt megállapíthatjuk egy tipikus német nyelvtanulói, értelmezésbeli hiba forrását, nevezetesen, hogy a tanulók keverik a *sein* segédigéből képzett perfekt és *Zustandpassiv* értelmezésű szenvedő szerkezeteket, aminek az okát informális megfogalmazásban úgy is felfoghatjuk, hogy a tanulók néha hajlamosak „prenominatív fejjel” gondolkodni. További hasonló érdekesség, amit meg kell jegyeznünk, hogy az angol nyelvtanítási gyakorlatban számtalan olyan esettel találkozhatunk, amikor a tanulók az unakkuzatív igéket passzíválják (noha a mai angolban a *past participle* alakok képzésénél a létigével alakilag megegyező *be* kopula csupán nagyon korlátozott esetekben fordul elő): *\*The book was fallen off the shelf* helyesen: *The book fell off the shelf* 'A könyv leesett a polcra!'; *\*If you drink the petrol you will be died* helyesen: *If you drink the petrol you will die* 'Ha megiszod a benzint, meghalsz'.

Említettük fentebb, hogy manapság is vannak ergatív tipológiájú nyelvek a világon. Ahogy az az eddigiek alapján jósolható, ezekben a nyelvekben vagy egyáltalán nincs meg a mai értelemben vett szenvedő

szerkezet, vagy az európai nyelvektől különböző formában van jelen. Továbbá meg kell említenünk két olyan nyelvet, ahol a mondatrészek által jelölt entitások tulajdonságai hűen tükrözik azt, hogy ezek a nyelvek a nyelvi változások másik szakaszában találhatók, mint az európai nyelvek. Ezek a nyelvek a koreai, valamint az Észak-Amerikában beszélt navajo (Klaiman, 1991). Általában véve az jellemző e nyelvekre, hogy az alanyuknak, amennyiben ezt a kategóriát itt használhatjuk, legalább akkora képességgel kell rendelkeznie a mondat által jelölt esemény kontrollálására, mint bármelyik másik mondatrésznek. Tehát rögtön szembeötlik, hogy itt az esemény értelmezésű passzívum, például amelyet például a fenti *Pista jól meg lett verve* mondat képvisel a magyarban, itt teljességgel elképzelhetetlen. Többféle szerkezet található meg a nyelvekben, de az európai nyelvekből ismert passzívumnak megfelelő nem használható. A navajóban ráadásul, amennyiben *A ló megrúgta az embert* által közvetített értelmet szeretnénk kifejezni, csakis egy olyan szerkezet képzelhető el, ami a passzívumhoz hasonlít annyiból, hogy az *ember* található a grammatikai alany pozíciójában. Ha a *ló* megfelelőjét tesszük a grammatikai alany pozíciójába, amely egyúttal az esemény kontrollálójának kitüntetett helye is, akkor a mondat komikusan hangzik az adott nyelvben. Mindebből az következik, hogy a nyelvi elemeknek és az ontológiai elemeknek a szorosabb összefüggését látjuk az Európán kívül beszélt nyelvek esetében, és a nyelvi szerkezetek történeti tanulmányozása révén képet kaphatunk az emberi gondolkodásmód változásairól is.

Összefoglalásként elmondható, hogy a szenvedő szerkezetek megjelenése összekapcsolható bizonyos gondolkodásbeli változásokkal, az analitikus szemlélet megjelenésével.

### Hivatkozások

- Fillmore, C.J. (1967): *The Case for Case*. Proceedings of the Texas Symposium on Language Universals
- Levin, B. - Rappaport, H. M. (1995): *Unaccusativity: At the syntax - lexical semantics interface*. MIT Press: Cambridge
- Klaiman, M.H. (1991): *Grammatical Voice*. CUP: Cambridge
- Klimov, G.A. (1977): *Типология языков активного строя*. Nauka: Moszkva
- Orosz, Á. (2002): *A szenvedő szerkezetek dinamikus és statikus értelmezése az orosz nyelvben, a magyar és az angol nyelv tükrében*. PhD doktori disszertáció: ELTE Budapest

**Sturcz Zoltán**

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem  
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar  
Műszaki Pedagógia Tanszék

## **A történetiség és a szakaszhatárok szerepe gazdasági szaknyelvünk fejlődésében**

*A diakronikus megközelítés a szaknyelvek vizsgálatában több szempontból is lényeges. Egyrészt a diakronia tükrözi az adott tudományág vagy szakma tudománytörténeti fejlődését, továbbá mutatja a rá ható társadalmi fejlődés nyomvonalát; másrészt a nyelvészeti, szaknyelvi, nyelvtörténeti kutatás számára számos feltárássra váró feladatot rejt. Leszögezhetjük, hogy ebből a szempontból a szaknyelvek kevésbé vizsgált területek számítanak. Ez az állítás különösen érvényes a gazdasági szaknyelveinkre, mivel az mindenkor a történelmi és a társadalmi fordulatok direkt hatásának volt kitéve, így a szaknyelv és annak vizsgálata egyben politikai kérdés is volt. Gazdasági szaknyelvünk diakronikus vizsgálatát tovább nehezíti az a tény, hogy a szakma és vele együtt a szaknyelve kezdetektől ambivalenciában él: egyfelől küzd a saját önmegvalósításáért, önmeghatározásáért; másfelől összetettsége miatt folyton szembetalálja magát a differenciálódás problémájával, szétfeszítő erejével.*

Elöljáróban szögezzük le, hogy egy adott szakterület tudománytörténetének szerves részét alkotja annak szaknyelvtörténete. Ez elsősorban nem is nyelvi, nyelvészeti, hanem szakmai okokból fontos, hiszen bizonyos szempontokból ez is a szakma fejlődéstörténetét, vagy ahogyan erről Bekker Zsuzsa fogalmaz a „gondolkodástörténetét” mutatja fel, és hozzátartozik a szakmai kultúrához, a szakmai elmélyültséghez, más szavakkal: a szakmai identitáshoz. (Bekker, 2002) Kautz Gyula a XIX. század jeles gazdaságtörténésze írta egy jegyzetében:

„Egy tudomány története lényegének része, rendszerének alapja; szükséges segédeszköze továbbfejlesztésének, és feltétele mélyebb megértésének. Pest-Buda, 1860 húsvétján.” (Bekker 2002:5)

Ezzel a gondolatsorral szemben azt a tényt kell megállapítanunk, hogy mind a tudománytörténeti művekben, mind pedig a szaknyelvi kutatásokban a szaknyelvtörténeti, ezen belül a konkrét szakmákra lebontott nyelvtörténeti kutatások meglehetősen hiányosak és mellőzöttek. Ez nagyjából a gazdasági szaknyelvre vonatkoztatva is igaz. Azért csak nagyjából, mert a gazdaságtörténeti munkák óhatatlanul, vagy implicit, azaz nem kifejtett módon, de kénytelenek a helyzet- és a dokumentumelemzések kapcsán ezzel is foglalkozni; másrészt az utóbbi két évtized során megnőtt az olyan alkalmazott nyelvészeti munkák száma, amelyek fókuszában a gazdasági szaknyelv egésze vagy annak valamilyen aspektusa az elemzés tárgya. Bár ez utóbbiak döntően inkább a

rendszerváltás utáni gazdasági és nyelvi állapotokról szólnak – tehát inkább szinkron és deskriptív elemzéseknek – mint diakronikus vizsgálatoknak minősíthetők.

A nyelvész megközelítését több dolog is nehezíti. A legelső probléma az, hogy mi is a gazdasági szaknyelv, pontosabban mekkora a tartománya: a működő gazdaság egésze, a kereskedelem, a pénzvilág, a szolgáltatások világa, a menedzselés, a minőségbiztosítás stb. is beletartozik-e. Az egység és a diverzifikáció problematikája magát a szakmát és annak nyelvét kezdetektől ambivalenciában tartja: a szakma egyfelől küzd a saját önmeghatározásáért, másrészt összetettsége miatt folyamatosan szembetalálja magát a differenciálódás újat hozó, de ugyanakkor szétfeszítő kényszerével. A második nehézséget az adhatja, hogy a gazdaság és a politikum kötődése mindig szoros: ez utóbbi erősen befolyásolja annak szerkezetét, működését, nyelvezetét. A „hazai pályán” még inkább így van ez, ráadásul túl gyorsak és viharosak a történelmi és a politikai mozgások. Ez azt is jelenti a szaknyelvtörténet szempontjából, hogy gyakoriak a lexikai váltások, a stílustörések, a toposzok cseréje: egyszóval a nyelvi metamorfózisok. Mindebben pedig nehéz eligazodni. Továbbá szintén nehéz – gyakorlatilag lehetetlen – volt a szakmának egy egységes, töretlen ívű nyelvi fejlődéstörténetet felmutatni, hacsak a korszakváltások metamorfózisát nem tekintjük annak. A harmadik és nem elhanyagolható probléma a szakmatörténeti és ezen belül a szaknyelvtörténeti szakaszolás körüli viták és vélemények: ki és hogyan látja az időtengelyen a változásokat, és milyen intenzitásúnak ítéli meg azokat.

A magam részéről ezeknek a vitáknak a részleteibe nem kívánok belemenni, mivel ez inkább a gazdaságtörténész dolga. Az alábbiakban bemutatott szaknyelvtörténeti váz Kautz Gyula, Heller Farkas, Berend T. Iván, Bekker Zsuzsa munkái, szakaszolásai alapján állt össze, és úgy gondolom, hogy a témánk szempontjából legfontosabb és a nyelvi értelemben is tartós váltásokat hozó pontokat emeli ki. Itt a nyelv alatt a magyar a szaknyelviséget és annak változásait értem. Ezt azért fontos megemlíteni, mert a szakmatörténetéhez az is hozzátartozik, hogy a gazdaságtan nem mindig magyarul vagy nem csak magyarul nyilvánult meg.

### **Gazdaságtörténeti szakaszolás**

XVII. sz. a három részre szakadt ország

XVIII. sz. Habsburg birodalom; abszolutizmus: „a béke százada”

XIX. sz.	1825 – 1848	Reformkor
	1848/49	Forradalom és szabadságharc
	1867	Kiegyezés; Osztrák – Magyar Monarchia
XX. sz.	1918	Magyar Köztársaság
	1919	Magyar Tanácsköztársaság
	1920	Magyar Királyság
	1946	Magyar Köztársaság
	1949	Magyar Népköztársaság; „szovjetizálás”
	1968	új gazdasági mechanizmus
	1989	rendszerváltás; Magyar Köztársaság; „restauráció”
XXI. sz.	2004	EU-belépés

A továbbiakban tipikusnak mondható szövegmintákkal és kommentárokkal mutatom be a nyelvileg is jól megragadható változásokat. Már maguk az évszámok, a szerzők, a címek is a gazdasági korrajzhoz tartoznak. Nézzük tehát a példákat és a nyelvi korrajzokat!

### 1. mintaszöveg: 1653. Apáczai Csere János: Magyar Encyclopaedia. 10. rész

„VI.1. Amely igazság a mű felebarátinknak külső hasznait nézi cserélőnek mondathatik és oly indulat, mellyel kinek-kinek az övé megadatik a külső jók dolgában. 2. A pedig kinek-kinek az övé, aminek törvény szerént bír. 3. Ez az uraság oly (juss) tehetség, mellyel azt cselekedheti ember valami jóvával, amit akar, csak a közönséges törvény ellen ne legyen. 4. Ennek az uraságnak két részei vannak, a tulajdonság és a haszon, melyek egymástól néha elszakadnak, úgyhogy a tulajdonság egyvalakié legyen, a haszon pedig egy darabig másé. 5. Ez az igazság a dolognak a megszerésében és véle élesben gyakoroltatik. 6. A megszerésnek igazsága függ az uraságnak okától, melly titulushoz neveztetik, és vagy igaz elfoglalás vagy ajándékozás, vagy jutalom, vagy szegődés.”

A XVII. század bonyolult történelmi viszonyai – a három részre szakadt ország – sajátos gazdasági viszonyokat szültek. A gazdasági ügyek intézése jórészt latinul folyt, de a főúri, fejedelmi levelezések – köznyelven és magyarul – gazdasági kérdésekről is szóltak. Ezt az anyanyelvi és a szaknyelvi esetlegesség korának is nevezhetjük, de emellett megszületik az első szakmai és szaknyelvi próbálkozás Apáczai: Encyclopaedia című sokkötetes, a tudományokat magyar nyelven összegző munkája egy részeként. Igazi úttörő munka, amely magán viseli az előzmények nélküli szaknyelvetemelés minden nehézségét, ugyanakkor racionális fogalmi

rendezettségre törekszik a gazdasági élet kérdéseinek megragadásában: tipikusan feudális mentalitásban és a kor veretes stílusában.

Apáczai után hosszú időszak telik el, mire újra magyar nyelven szólunk a gazdaságról, de egyáltalán a magyar tudományosságról. A XVIII. századot, mint a Habsburg-abszolutizmust, de egyben, mint a magyar gazdaság újabb kori békeszázadát is emlegethetjük. Ennek a századnak a szaknyelve gyakorlatilag minden területen a latin és a német, és ez még inkább igaz az újjá éledő gazdaságra és szaknyelvére nézve. Érdeemes megjegyezni, az osztrák szövegminták a magyar valóság helyi és szakszerű, ugyanakkor a cenzúra által megengedhető leírását (az idegen abszolutizmus hatása, feudális elmaradottság) csak nehezen tették lehetővé: szövegtörések, problémás részek találhatók ezekben a szövegekben. Ennek annyi a nyelvi tanulsága, hogy az esetleges fordításon alapuló szaknyelvi kísérletezés is zsákutcaként kezelhető. A század utolsó harmadában általában megrendül a magyar nyelvű szakirodalmi próbálkozás, de többnyire elszórt, egyéni próbálkozások és vadneológianak minősíthető, nehezen olvasható és nehezen értelmezhető munkák születnek. Például Pethe Ferenc századvégi gazdasági „műve” ilyen jelegű – a kortársak számára is használhatatlan – munka. A nagy változást a reformkor hozza meg: a nyelvújítás akadémiai, szaknyelvi korszakával, a nemzeti felemelkedés és a gazdasági fejlődés igényének megfogalmazásával.

## **2. mintaszöveg: 1830. Gróf Széchenyi István: Hitel. Tudnivaló.**

„Homály és tévedés elhárítása végett az Olvasót mindenek előtt szükségesnek tartom arra figyelmeztetni, hogy én ezen kifejezést ' H i t e l ' azon értelemben veszem, mellyet köz életben a' Creditum jelent, a' mi nem egyéb, mint bizonyos lekötölések által más kezében lévő ingó vagy ingatlan vagyonunkrul nyert bizodalom és bátorság. Mennél nagyobb bizodalmat 's bátorságot nyujthat, valaki az ő kezei közt lévő vagyonunkrul, annál több Hitele – Credituma van; 's mennyivel nagyobb bizodalommal 's bátorsággal birja a' közönség saját javait másoknál, annál tökéletesebnek mondatik azon Ország H i t e l – á l l a p o t j a .”

## **3. mintaszöveg: 1835. Csató Pál: Egy pillanat a' közzgazdaság' tudományára.**

„Ismereteink' igen nagy száma csak akkor kap tudományformát, midőn már bizonyos bővebb mértékben fejlettek ki' s elménk azokat valamelly rendszermintába szoríthatja. De valljon e' miatt még mondhatni-e, hogy ezen ismeretek a' tudományforma előtt nem léteztek's lételüket csak azon naptól fogva lehet számítani, mellyben különösb en fejtettek ki 's határozottak meg? Nem gondolnám. A' tudományforma előzmódítja és tökélyesbíti ismereteinket, de azoknak nem lényegi bélyegök. A' tudományforma utat simít a' studium előtt, elhárítja az értelmesség akadályait, 's könnyűvé teszi a' tudomány' külön részei közötti viszonyok' felfogását. ... Közösen hitték és állították, hogy a' közzgazdaság (*statusgazdaság, oeconomia, politica, Staatswirthschaft*) új tudomány; csak e' mi korunk' ezen bölcsöbéli állapotjának tulajdoníták a' közzgazdasági és társasági



teoriák' különmű hiányait és tévedéseit. Azt mondták, hogy egy olyan tudomány, mely csak új nyomozatokon 's vizsgálatokon épül, mely az adatoknak csak csekély számára támaszkodhatik, 's melyet a tapasztalás még nem ruházott fel tekintetével, csak a kételkedés' óvása mellett foglalhat helyet ismereteink között."

**4. mintaszöveg: 1842. Brassai Samu: Bankismeret. 15.§. Pénzszaporítás.**

„Minden dolognak, mit valaha az emberek hasznukra fordítottak, kétféle becse van. Az egyiket a valódi bel-becsének a másikat cserebecsének, árbecsének vagy értéknek mondhatjuk. Valódi (abszolút, viszonytalan) becset megadja az az igazi vagy annak hitt haszon vagy gyönyör, mit az ember belőle veszen. Árbecset arányozza az, amit mások érte adnának. ... De van a cserebecsnek egy igen nevezetes elve, mire, mint a nemzeti gazdaság eszméletének legelső talp- és szeglet-kövére olvasom' egész figyelmét kikérem. Az elv ez: „Minden dolog árbecsét az munka mennyisége határozza meg, amibe előállításra került, vagy kerültnek hiszik.”

A fenti három példánk a reformkor sokszínű nyelvi világát is felmutatja, hiszen három eltérő, de minden ízében a szakmai megragadásra törekvő mintaszöveget választottunk ki. Mindháromban közös a gondolati, a fogalmi, a lexikai: mondhatnánk a terminológiai megragadásra való törekvés. Mindenképpen alapvető törekvése mindhárom szerzőnek, de a kor többi szakírójának is, a magyar gazdasági helyzet leírása, elemzése, és ez nem is annyira a szövegeken (talán az álszövegeken), hanem inkább az alapfogalmak tisztázásán, bevezetésén keresztül történik. Ezért glosszaszerű Széchenyi megközelítése; ezért állnak ott a latin, német, magyar magyarázó szavak Csató munkájában; ezért annyira didaktikus és definitív Brassai fogalmazása, aki gyakorlatilag – nyelvész, de nagy polihisztor léte – egy modern banküzemtant írt meg munkájával. A sokszínűséggel kapcsolatban elmondható, hogy a „politikai irány” és a „finom fentebb stíl” eszköztára egyaránt jelen van a korabeli gazdasági írásokban. Ezeket tudatosan – a szakszerűsége törekvés mellett – a magával ragadó meggyőzés, a politikai és a szakmai megnyerés eszközeként értelmezték, illetve használták. Ez a nyelvi állapot jellemzi 1848/49-et is. Erről az egész korszakról azt mondhatjuk el, hogy megszülte a lexikai-fogalmi szintet, ezt stílárís vegyítéssel jól felhasználta, de valójában nem jutott még el az igazi szakszöveg szintre.

**5. mintaszöveg: 1880. Kautz Gyula: Nemzetgazdaságtan. 16.§. A nemzetgazdaságtan tanrendszerének tagozata vagyis felosztása.**

„Tudományunk anyagának helyes beosztását illetőleg, eltérő nézetekkel találkozunk. – Az angol, francia és olasz szakemberek még mai napság is a J.B. SAY által felállított azon felosztást követik, mely szerint a nemzeti javak termelése, azután forgása, és megosztása, s végül fogyasztása, megannyi külön fejezetekben

tárgyalatik; s a tudomány egész feladványköre ezen tagozatban jut kifejezésre. – Mások, jelesül a *német* szaktudósok, a nemzetgazdaságtant két részre osztják, s pedig olyképp, hogy az első, melyet majd *elméleti* résznek, majd *népgazdaságtannak*, majd *tiszta* nemzetgazdaságtannak neveznek: szerintök úgy foglalkozik a társadalmi gazdasággal, hogy az *államhatalomnak* arra gyakorolt befolyása figyelmen kívül marad; a második ellenben, melyet közgazdasági *politikának* (Volkswirtschaftspflege) továbbá, „alkalmazott”, vagy „gyakorlati” nemzetgazdaságtannak neveznek: azon szabályokat foglalja magában, melyek szerint az államhatalom a nép gazdaságára befolyjni, annak érdekében intézkedni van hivatva. E két részen kívül azután mint egy különálló harmadik tan a pénzügytudomány szokott általuk a rendszerbe fölvetetni.”

Az önkényuralom évei nem kedveztek a szakmai műhelymunkáknak. 1867-től, a kiegyezés évétől azonban erőteljesen meglendül a magyar gazdaság. A gazdasági fejlődés jelentős, a gazdasági mutatók relatíve igen magasak. Ennek a fejlődésnek a lenyomata, de a szakmai igénye is tükröződik a szakmai életben és a szakirodalomban. Erős volt a szakmai kitekintés, megindult a szakmai tisztulás és a szakmai diverzifikáció is. Nagy számban jelentek meg tanulmányok, könyvek: a mennyiségi felhalmozódás és a viták minőségi változást hoztak a nyelvezetben is. Ennek a szakmai letisztulásnak a példája a fenti Kautz részlet, ami világosan mutatja, hogy a szövegek már valódi szakszövegek: akár kisebb, akár nagyobb szövegekről van szó. Tiszta a mondatfűzés és a szövegteremtés: a szakszerűség a meghatározó elem, eltűntek a hatáskeltő és az érzelmi stilisztikai kellékek. Itt-ott megjelenik némi germanizáló hatás és áthallás, főleg a praktikus, a mindennapi szakmai szövegekben. Ez részben természetes a tükröfordítási gyakorlat meg az osztrák-magyar „együttélés” miatt.

### **6. mintaszöveg: 1930. Neubauer Gyula: Közgazdaságtan és matematika. I. Határhaszon.**

„A határhaszon fogalmának sajátságos végzete, hogy, ugyszólván ahány szerző, annyi műkifejezést faragtak rája. Még a német irodalomban is szerepel a „Grenznutzen” mellett a „Wert des letzten Atoms”, *Gossen*-nél. Az angol irodalomban maga, *Jevons*, az angol határhaszoniskola megalapítója beszél „final utility”-ről, „final degree of utility”-ről, míg aztán *Wicksteed* és *Marshall* nyomán a „marginal utility” terjedt el. Meg kell jegyezni, hogy *Marschall*-nak is van két elnevezése, de az két különböző fogalmat is takar, a „marginal utility” s a „marginal degree of utility”. Ez a megkülönböztetés tér vissza *Schumpeter*-nél mint „Wertintensität des letzten Teilchens” és „Wert des letzten Teilchens”.

A XX. század történelmi, rendszerváltó, gazdasági modellváltó korszakok sorozata. Nem minden esemény hozott szaknyelvi váltást vagy fejlődést. Így például a Károlyi-féle Köztársaság vagy a Tanácsköztársaság „idő híján” inkább csak a politikai szinten és az ehhez illő szlogenekkel

színezte a szakirodalom nyelvét. Az 1920-as és 30-as években a szakma visszatért a századforduló legjobb hagyományaihoz, orientációja kitért a német szakirodalmon túl az angolra is; fogalmai standardizálódtak, a szövegalkotás korszerű szakszöveg szintre nőtt, a stílus teljesen professzionális jelleget kapott. Szakszerűsége, szaknyelve minden szempontból elmélyült. Ennek mintája a fenti Neubauer idézet. Szinkronba került a külföldi szakirodalom szintjével, egyben fordíthatóvá is vált, sőt volt, aki két nyelven is írt: például Heller Farkas, akinek egyébként több művét lefordították: angolra, németre, spanyolra.

### **7. mintaszöveg: Balázs Sándor: Javítsuk meg tervezési módszereinket. (Többtermelés c. folyóirat)**

„Az elmúlt évek folyamán népgazdaságunk legkülönbözőbb területein számos olyan káros irányzat jelentkezett (és keserítette meg az életünket), amelynek gyökerét valamilyen tervmutató *formális* teljesítésére irányuló törekvésekben lehet megtalálni. Néhány példa a legismertebbek közül: Általánosan elterjedt az anyag- és pénzpocsékolás. Az anyag kallódik, pusztul a tárolásnál, a gyártásnál, de a tékozlás már a beszerzésnél elkezdődik; szükségtelen mennyiségben, a szükségesnél nagyobb fuvarköltéssel terhelten szerzik be az anyagot, a norma feletti készletek egyre nőnek, a különféle költségek szintén.”

A XX. század talán legnagyobb nyelvi váltását mutatja a fenti szövegmintánk. A társadalmi és a gazdasági átalakítás teljes terminológiai, szövegezési és stíluscsere eredményezett, ráadásul a szöveg- és toposz minták most már a szovjet szakirodalomból kerülnek át, amit – mint folyamatot – röviden „szovjetizálásnak” minősíthetünk. A korábbi tartalmak és szövegminták tagadása meg a totális váltás szakírói válságot is hozott: a szakirodalom nyelvi szintje egyértelműen süllyedt.

Közel két évtized kellett ahhoz, hogy ebből az állapotból a szakirodalom kilábaljon: lepusztuljon a lózungos, jelszavas, hívószavas stílus, és helyét a szakmai és a nyelvi szakszerűség vegye át. Ezt a letisztult szintet az új gazdasági mechanizmus előkészítése és levezérlése, a keletnyugati külkapcsolati rendszer kialakulása, a magyar közgazdaságtudomány és közgazdászok képzés folyamatos erősödése során írt tanulmányok, szakkönyvek mutatják legjobban. Ebben a folyamatban 1968-nak, a gazdasági mechanizmus sajátos bevezetésének jelentős szerepe volt: a politikai öncenzúra oldódott, a szakmai tartalom, a szaknyelvi és a stilisztikai szint minőségében egyre inkább közelített a harmincas évek igényességéhez. Ennek a változásnak a lényegét talán tömören és terminológiai példával úgy lehetne megvilágítani, hogy a munkaverseny fogalmától eljutottunk a piaci verseny fogalmáig, ami azt is jelenti, hogy a szakma rebellis viselkedésével egyfajta terminológiai váltást és

modernizálódást is hozott, vele együtt persze tartalmit is. Ennek a folyamateredménynek a mintaszövege Bauer Tamás alábbi szövegrészlete.

**8. mintaszöveg: 1975. Bauer Tamás: A vállalatok ellentmondásos helyzete a magyar gazdasági mechanizmusban. (Közgazdasági Szemle folyóirat.)**

„A vállalat nyeresége: az árbevétel és az önköltség különbsége. Az önköltség tartalmazza az eszközlekkötési járulékot és a bérjárulékot. Ezek a „költések” költségvetési befizetések, kulcsuk pedig alijában egységes. Az így képzódött nyereséget Magyarországon általános szabály szerint osztják F és R részre, majd a két részt külön-külön egységes kulcsok szerint adóztatják. (Az F rész adója lineáris, az R részé progresszív).

Az R és az F rész egységes szabályok szerint meghatározott része a vállalat tartalékalijába kerül, majd az adózás után visszamaradó összeg képezi a fejlesztési, illetve részesedési alapot. Az első a beruházások és a forgóalap-növelés forrásául szolgál, míg a második a bérszínvonal-növelés fedezete és az év végi részesedés forrása.”

Következő szövegünk több mint negyed századdal későbbi, már a politikai rendszerváltás korszakából való. Ez egyben gazdasági és nyelvi – gazdasági szaknyelvi – rendszerváltás is volt. Nyelvi, terminológiai, stilisztikai értelemben valóságos „filmszakadásról” beszélhetünk. Jellemző példa lehet erre a váltásra a „tőke” szavunk utóbbi fél évszázados „karrierje.” A magyar nyelv értelmező szótárainak hetvenes-nyolcvanas évekbeli kiadásai a tőke címszó alatt 3 szócikket közölnek. A 2000. évi kéziszótár a tőkével kapcsolatban 47 szócikket közöl. Ez az egy példa is világosan mutatja a szaknyelvi rendszerváltást. Némi zavar és hiányérzet is bekövetkezett a kilencvenes években, mivel a régi mintákhoz, a magyar kapitalizmus két világháború közötti korszakának nyelvezetéhez, terminológiájához nem lehetett visszanyúlni, anakronizmusnak tűnt minden ilyen kísérlet. Maradtak a korábbi gyér rendszerváltó szövegekísérletek és a szakfordítás-irodalom. Nem véletlen, hogy az első rendszerváltó tankönyvek többségükben fordított könyvek vagy adaptációk, és többnyire angolszász orientációjúak. Ráadásul számolni kellett azzal, hogy a gazdasági nyelvet kezdte átjárni a termelékenység, a minőség, a minőségbiztosítás, a TQM fogalomköre: azaz a gazdasági és a menedzser szaknyelv szimbiózisba került egymással. Ennek a példázatát adja a következő mintaszövegünk, amely már az EU-csatlakozás évében és egy globálisnak mondható szakmai lapban jelent meg.

**9. mintaszöveg: 2004. Kovács Zoltán: A korszerű termelési rendszerek sajátosságai. (Harvard Business manager. HBR. Magyar kiadás)**

„Míndezek, kombinálódva az irányítással kapcsolatos elképzelésekkel, alkotják a gyártási filozófiát. Az 1980-as éveket a hárombetűs jelszavak időszakának nevezik

(Koltai, 2001). Ilyenek a JIT, TQM, FMS, CÍM, OPT, TPM, vagy a nem hárombetűsek közül a csoporttechnológia (GT) .... Kétségtől a Toyota termelési rendszere, a TPS az egyik legtöbbet hivatkozott termelési rendszer. Összetettségére, sokoldalúságára jellemző, hogy igen sokirányú értelmezésre adott lehetőséget (Koltai, 2003). Elég, ha csak a nyugati szakirodalomban erőteljesen elkülönült és egymástól eltávolodott (eltávolított?) JIT-TQM kettősségre gondolunk. .... A hazánkban is működő termelési rendszerek közül kettőt említünk. Az Audi termelési rendszerének hét összetevője van: 1. csoportmunka, 2. vizuális menedzsment, 3. munkahelyszervezés, 4. a problémák megoldása, 5. szabványosított munka, 6. anyagrendszerek, 7. szabványosított minőségügyi folyamatok. Jól megfigyelhetők a képviselt értékek és az irányítási elvek, a filozófia. Ezek mellett még a termelésbe integrált karbantartás (TPS), valamint a folyamatok állandó javítása tartozik az APS-elemek közé.”

Visszatérve a rendszerváltással kapcsolatos további nyelvi változásokra meg kell állapítani, hogy nyelvi erős differenciálódás jelent meg az elmúlt két évtizedben. Egyrészt ez a gazdasági élet szakterületi differenciálódásából adódik; másrészt a kemény szaknyelv, a szaknyelvi diskurzusközösségekbe tartozók nyelvének és az oldottabb, populárisabb a nem közvetlen a szakmába tartozók, a politika, a közönség számára használt, illetve kialakított nyelv elválásáról beszélhetünk. Ez utóbbi igények – a szakmai és a populáris – két élesen elkülönülő nyelvi regisztert alakítottak ki. Mindkettőt befolyásolják a globalizáció, az EU, az „eukrácia”, a World English nyelvi hatásai. Ezek együtt amerikanizmusokkal, anglicizmusokkal árasztják el a gazdasági szaknyelvet, illetve lefordíthatatlan vagy éppen lefordíthatatlan elemekkel töltik fel azt. Példaként a válság ilyen kulcsszavaiból idézhetünk: Subprime Borrowers (gyenge hitelképességű, magas hitelösszeggel bíró, nagy kockázati tényezőt jelentő ügyfél), Foreclosure (fizetetlen részletek miatti hitelintézeti kisajátítás), Short sale (fennálló tartozás miatti és áron aluli értékesítés, banki segédlettel és a veszteség tudomásulvételével), vagy a mozaikszóként bevonuló ARM (Adjustable Rate Mortgages / átütemezett, könnyített fizetési feltételű kölcsön). (Szakzsargon 2009) Ezek egy részét kényszerűen glosszazzák, vagy az angol mellett franciául esetleg németül is megadják, hogy a szöveg, illetve a terminológia szakmailag azonosítható, értelmezhető legyen. Ezt a kényszermegoldást – ami nyelvhelyességi, szaknyelvfejlesztési problémákat is felvet – a szakma gyors fejlődése idézi elő. A gyors „megnevezési kényszer” nem ad lehetőséget a magyarításra és a terminológiai kidolgozásra. (Balázs, 1995)

Ha a gazdasági szaknyelvünk fejlődését és annak történeti aspektusait vizsgáljuk, akkor meg kell állapítanunk, hogy függetlenül az adott történelmi, politikai, gazdasági helyzettől tehetünk olyan észrevételeket, amelyek úgymond kortalanok, időtlenek, általánosak. Ezek között elsőként említhetjük az öndefinícióra való folyamatos törekvést, a

szaknyelvi tartomány körülírhatóságának kérdését, amit újra és újra szétfeszít a diverzifikáció, a gazdaság tartalmi fejlődése és ezzel együtt új területek, ebből fakadóan új szaknyelvi ágak megjelenése a gazdasági szaknyelven belül. A következőként sorolhatjuk a folyamatos fogalomkeresést, amit a fentebb már említett „megnevezési kényszer”, meg a gazdasági és politikai változások hívnak elő. Mivel a magyar gazdasági szaknyelv mindig is más – többnyire európai, de eltérő – gazdaságpolitikai mintákat követő volt, így a fogalmai akár magyarul, akár idegen nyelven születtek meg, mindenkor a „más nyelvi mintát” követték, ezért némi idegenszerűséget természetesen magukon hordoznak. Talán ebből ered az a szokás is, hogy a glosszázás vagy a valamilyen szintű magyarázás része a szaknyelvi eszköztárnak. Sőt a gazdaságpolitikai kényszerek, minták erősen átütnek a szövegeken: a témák, a sémák, a klisék, a frazeológia, a jelzők stb. szintjén is. Ezek összeadódva korszellemet, korstílust is felmutatnak. Mindezzel azt is állíthatjuk, hogy a gazdasági szaknyelven minden korban átüt a politikum, jelenlevő az átpolitizáltság, az ilyen jellegű tematizáltság. Ez nem tekinthető negatívumnak, hiszen a politika és a gazdaság közötti kontaktuskeresés egyben társadalmi szükségszerűség is, ráadásul ebből fakadóan az álláspontok, a vélemények és a nyelvi megformálások sokfélék lehetnek. A fenti gondolatokat figyelembe véve azt mondhatjuk, hogy a nyelvi szabványosítás és a standardizálás a gazdasági szaknyelvünk területén talán nehezebb feladat, mint más „egzaktabb” szaknyelvek esetében.

#### **Hivatkozások és irodalom**

- Balázs, G. (1995): A „megnevezési kényszer”; társadalom és nyelvészet. *Magyar Tudomány*. 1995. 9. 1122-1123
- Bekker, Zs. (szerk.) (2002): *Magyar közgazdaság gondolkodás (A közgazdasági irodalom kezdeteitől a II. világháborúig)*. AULA Kiadó. (Mintaszövegek forrása: 1. mintaszöveg 57., 2. mintaszöveg 165., 3. mintaszöveg 166., 4. mintaszöveg 250., 5. mintaszöveg 395., 6. mintaszöveg 543.)
- Kovács, Z. (2004): *A korszerű termelési rendszerek sajátosságai*. Harvard Businessmanager. HBR. Magyar kiadás. (9. mintaszöveg 62.)
- Szakzsargon - a válság kulcsszavai. Népszabadság. Melléklet. 2009. szeptember 24. 3.
- Szamuely, L. (szerk.) (1986): *A magyar közgazdasági gondolat fejlődése 1954–1978*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó: Budapest. (Mintaszövegek forrása: 7. mintaszöveg 58., 8. mintaszöveg 571.)

## **SZAKNYELVI TANTERV ÉS TANANYAGFEJLESZTÉS**

---





**Csapóné Horváth Andrea**

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar  
Nyelvi, Irodalmi és Kommunikációs Intézet  
Idegen nyelvi és Irodalmi Intézeti Tanszék

**Szaknyelvek a felsőoktatásban:  
Szakmai ismeretek közvetítése német nyelven**

*Napjainkban egyre jobban felértékelődik a piacképes nyelvtudás. Az általános nyelvi képzés fokozatosan eltolódik a szaknyelvi képzés irányába. A sikeres szakmai nyelvhasználat több tényező függvénye. Ezek egyike a tankönyv. De miből tanuljunk? Kell-e egyáltalán tankönyv? Tanulmányomban e kérdésekre adok választ. Bemutatom két szakmai nyelvkönyvünket – Tourismus einmal bunt és Zu Ihren Diensten – melyek a turisztika, illetve a szállodaiipar és vendéglátás szaknyelvének oktatásához járulnak hozzá. Kitérek a könyvek megszületésének körülményeire, majd a könyvek segítségével elérendő célokat ismertetem. A kötetek részletes bemutatását példákkal egészítem ki. Végző formájuk megalkotása előtt mindkét kötetet kipróbáltuk. A fejezeteket fénymásolt formában a hallgatók megkapták, s a visszajelzések, tesztelés után bizonyos részeket átdolgoztunk. A könyvek pozitív hallgatói értékelésének függvényében joggal várhatjuk el, hogy a Tourismus einmal bunt és a Zu Ihren Diensten szakmai nyelvkönyvek is hozzájárulnak ahhoz, hogy az intézményünkben (NYME-AK) képesítést, illetve diplomát szerző idegenforgalmi és vendéglátóipari szakmenedzserek, turisztikai szakemberek az EU követelményeknek megfeleljenek, képesek legyenek idegen nyelven kommunikálni, mind szóban, mind írásban.*

Kulcsszavak: felsőoktatás, szaknyelvoktatás, szakmai nyelvhasználat, tananyag, tankönyv, készségfejlesztés, országismeret, kulturaközvetítés

**Bevezetés**

A többnyelvűség alapvető érték Európában: meghatározó része Európa egyedi arculatának, gazdagítja továbbá kultúráját és társadalmát. A nyelvtanulás révén az emberek jobb munkalehetőségekhez juthatnak, jobban megértik maguk és mások kultúráját, és nagyobb mobilitásra tesznek szert. Napjainkban egyre inkább elvárják a szakemberektől a piacképes nyelvtudást. Az általános nyelvi képzés így fokozatosan eltolódik a szaknyelvi képzés irányába.

A szaknyelvoktatást és ennek eredményeként a szaknyelvi ismereteket, illetve azok gyakorlati alkalmazását más összetevők mellett nagymértékben meghatározzák a szaknyelvi jegyzetek (nyelvkönyvek, különböző kiadványok). A *Tourismus einmal bunt* és a *Zu Ihren Diensten* szakmai nyelvkönyvek a megváltozott igényeket és követelményeket szem előtt tartva születtek meg.

### **Előzmények**

A Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán 1996-ban indult az idegenforgalmi szakmenedzser felsőfokú szakképzés. 2003-ban az idegenforgalmi és szálloda szakos közgazdász képzés került bevezetésre, majd 2006-tól ezt váltotta a turizmus – vendéglátás (BA) szak. Az utóbbi években egyre nő az érdeklődés e szakok iránt, tehát az országos tendencia, a turizmus szak térhódítása, intézményünkben is érvényesül.

A turisztika, illetve a szállodaipar és vendéglátás szaknyelvének oktatásához szükséges tananyag kiválasztása elég nagy gondot okozott. Miután az évek során több tankönyvből is tanítottam, s egyik sem fedte le a turizmus, a gasztronómia és a szállodaipar alapvető témaköreit, illetve nem felelt meg minden – a hallgatók által is felvázolt – kritériumnak, felmerült az igény egy saját könyv megírására.

2006-ban jelent meg *Tourismus einmal bunt* címmel könyvünk, amely 16 lecke során többek között a turizmus fajtáit, aktuális irányzatait taglalja, köztük olyan témakörökkel, amelyek eddig megjelent könyvben nem, vagy csak részben kerültek feldolgozásra pl. szelíd és fenntartható turizmus, lovasturizmus, kerékpárturizmus. 2009-ben *Zu Ihren Diensten* címmel a második kötet került kiadásra, amely a vendéglátás és szállodaipar témaköreivel foglalkozik. E kötetben is megjelennek olyan témák, amelyek más ilyen jellegű szaknyelvi kiadványban nem szerepelnek, vagy csak érintőlegesen vannak jelen pl. étkezési szokások, helyes terítés, hungarikumok. Igazodva a nyelvvizsga követelményekhez a könyvekben helyet kaptak olyan témák is, mint a marketing, vállalkozási formák és az Európai Unió.

### **A szakmai nyelvkönyvek céljai**

A nyelvtanítás általános gyakorlata tankönyvekre épül. Mind a nyelvtanuló, mind a nyelvtanár általában pozitívan viszonyul a tankönyv segítségével történő nyelvtanuláshoz (Ablonczyné, 2005). Mégis felmerül a kérdés, miért jó, hogy a tankönyveket a hallgatók kezébe adhatjuk.

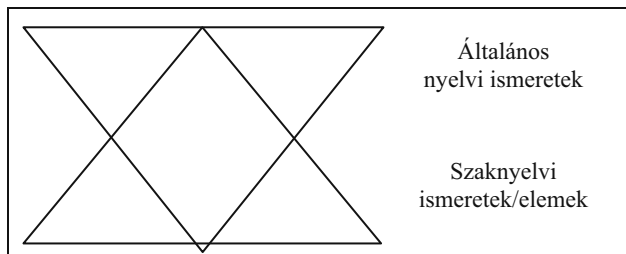
Előzetes felmérések, illetve tapasztalataim alapján a hallgatók igénylik, hogy legyen kezükben egy konkrét tananyag, valami, ami fogódzót jelent számukra. A könyvek nagymértékben segítik az adott szakirány/szakma mindennapi szakmai szituációiban elhangzó tipikus kifejezéseinek, használandó nyelvi regiszterének idegen – adott esetben német – nyelven történő hatékony elsajátítását. Elősegítik a szakszövegek megértését, adekvát szintaktikai vagy stilisztikai/retorikai formák helyes kiválasztását és azok gyakorlatban történő alkalmazását. Az országismereti és kulturális elemek megjelenése kulturális tudással vértelmezi fel a hallgatót, hisz az eltérő szokások, viselkedési normák nem ismerete komoly

félreértésekhez vezethet. A „*Wussten Sie es...?*” („Tudta-e Ön...?”) kérdés után mindkét könyvben erre találhatunk példát. A könyvek segítségével a szaknyelvi nyelvvizsgára történő felkészülés is sikeresebb, eredményesebb.

### Műfaj

A *Tourismus einmal bunt* és a *Zu Ihren Diensten* című könyvek nem hagyományos tankönyvek. Szakmai nyelvkönyvek (tankönyv és munkafüzet egyben), amelyeknek deklarált célja a hallgatók önálló munkájának is a segítése. Bár mi a könyveket elsősorban az idegenforgalmi és vendéglátóipari szakmenedzser, illetve turizmus – vendéglátás (BA) szakos hallgatóknak szántuk, mindazoknak segítséget nyújtanak, akik az idegenforgalomban, a vendéglátásban vagy a szállodaiiparban dolgoznak vagy szeretnének dolgozni, s szakmájuk gyakorlása során német nyelven kívánnak kommunikálni. A szövegek és feladatok nehézségi foka lehetővé teszi, hogy a viszonylag csekélyebb nyelvtudással rendelkezők is, és a haladók is sikeresen, eredményesen használhassák. A német nyelv legalább alapfokú ismerete azonban előfeltétel. A könyvek a már megszerzett nyelvtudást fejlesztik, bővítik és szaknyelvi tartalommal töltik meg. Funk „piramis-modellje” ezt kiválóan szemlélteti (Funk alapján Roca-Bosch 2005) (1. ábra). Az általános nyelvi ismeretek fokozatosan csökkenő (fejen álló háromszög), míg a szaknyelvi ismeretek/elemek egyre növekvő részarányban vannak jelen (talpon álló háromszög).

1. ábra  
Piramis-modell



### A könyvek felépítése

Mindkét könyv 16 fejezetből áll. Minden fejezet egy **képmontázzsal**, illetve ahhoz tartozó kérdésekkel kezdődik, ami az adott témára történő ráhangolódást hivatott elősegíteni. A képek időnként elgondolkodtatnak, mindenképp ösztönzik a hallgatókat gondolataik kifejtésére.

Az értő olvasást gyakoroltatják az **autentikus szövegek**, **szakcikkek**. (A szakirodalom megkülönbözteti az „autentikus” és az „eredeti” fogalmát. Ha az autentikus anyagokat kiszakítjuk eredeti

környezetükből és bevisszük a nyelvórára, akkor ezek „csak” eredeti anyagoknak minősülnek. A nyelvoktatás szempontjából azonban e két szó egymás szinonimájaként használható. [Bíróné, 2006])

Az autentikus szövegek izgalmas, gondolatébresztő olvasmányul szolgálnak. Olyan szövegeket választottunk, amelyek mind tartalmukat, mind a hallgatók intellektuális igényét tekintve megfelelőek. Figyelembe vettük a nyelvi nehézségi fokot is (B2 szint), s arra törekedtünk, hogy a szövegeken keresztül a hallgatók a legújabb szakmai kérdésekkel, illetve újdonságokkal is találkozassanak. Példaként legyen itt néhány cím: „*Online oder im Reisebüro buchen?*”, „*Über das therapeutische Reiten*”, „*Bahmurlaub – ein neuer Trend?*”, „*Wein – Genuss und Gesundheit*”, „*Der Siegeszug der Spitze aus Halas*”, „*Slow Food statt Fast Food*” etc.

Ami a **feladattípusokat** illeti, igyekeztünk különböző, mind a kreativitásra épülő, mind a szakmai idegenforgalmi nyelvvizsgákra felkészítő feladatokat adni. Ezek közül néhány: *kiegészítendő szövegek, szómagyarázatok, igaz-hamis állítások eldöntése, grafikonok, diagramok értelmezése, kulcsszavak keresése, (al)címek adása, fogalmak párba állítása* etc.

A szövegprodukciónak egyik formájaként jelennek meg az **írásbeli készségfejlesztést** szolgáló feladatok, mint pl. *hivatalos levél, e-mail, szakmai önéletrajz, pályázat, etc.* írása.

Minden leckében legalább egy kiemelt **nyelvtani jelenséget** tárgyalunk, illetve ismételünk, hisz ezek a kurzusok nem kezdő szintről indulnak. Jelen szaknyelvek tanulása már feltételezi, hogy a hallgató az általános célnyelvet megfelelő fokon ismeri.

Az első könyvben (*Tourismus einmal bunt*) konkrétan a következő nyelvtani jelenségek kerülnek előtérbe: *mondatfelépítés, azaz szórendi problémák; a vonatkozó mellékmondat használata, főnévi igeneves szerkezetek „zu”-val, a melléknév (ragozás, fokozás), elöljárósók, igenevek, igeidők, a szenvedő szerkezet, feltételes mód, a főnév.* A második könyvben („Zu Ihren Diensten”) a *módbeli segédigék, felszólító mód, a névelő, névmás, határozószó és a számnevek* jutnak kiemelt szerephez.

Az első könyv elkészülte után kérdőíves kutatást végeztem a hallgatók körében, érdekelt, hogyan értékelik könyvünket. Azt a kritikát fogalmazták meg, hogy a könyvben kevés a nyelvtan, illetve a nyelvtani gyakorlat. A második kötetben a hallgatói igényeket kielégítendő több a nyelvtani gyakorlat, és több ismétlő gyakorlatot iktattunk be. Itt is próbáltunk minél változatosabb feladattípusokat beépíteni, amik a nyelvtant a szakmai ismeretek, szakszókincsen keresztül ismételgetik. Fontosnak tartjuk a szabályszerűségek tudatosítását, gyakorlását, a nyelvi ismeretek

tudatos használatát, mert a nyelvi forma nem cél, hanem a kommunikáció tökéletesebbé tételének eszköze (F. Silye, 2006).

Sok más, a **kommunikatív készségek fejlesztését** elősegítő feladat is helyet kapott, mint pl. *szituációs játékok, véleménycserék különböző aspektusokból, Power Point prezentációk* etc. Ezek történhetnek pár- vagy csoportmunkában, amelyek nemcsak didaktikailag kívánatosak, hanem a leendő munkahelyi „együtt dolgozásra”, a különböző munkaformákra is felkészítenek (Funk, 2003). Nagyon fontosnak tartjuk az ilyen jellegű feladatokat, hisz a hallgatók a valós élethelyzethez közelítő nyelvi szituációkban aktivizálják az addig szerzett ismereteiket.

A leckék utolsó feladata egy **tömörítéssel** feladat, azaz magyar nyelvű szöveg tömörítése német nyelvre (nem fordítás!). Jóllehet ez a típusú feladat már nem tartozik a nyelvvizsga feladatok közé, a gyakorlat, tapasztalat azt mondhatja velünk, hogy továbbra is szükség van az ilyen jellegű feladatokra. Fontos, hogy a hallgató egy információhalmazból ki tudja szűrni a fontos információkat, s azokat idegen (adott esetben német) nyelven közvetíteni tudja. Ez a feladattípus ezt gyakoroltatja.

A helyes nyelvhasználat elsajátítását segíti a könyv végén található **nyelvtani összefoglaló**, amely a könyvben súlypontozott nyelvtani jelenségek leírását és példamondatokat tartalmaz. Itt is az volt a cél, hogy a példamondatok, akár csak a gyakorlatok, szakmai jellegűek legyenek. Az elméleti leírást gyakorlatok követik, amelyeket önálló feldolgozásra szántunk, annál is inkább, mivel minden gyakorlathoz mellékelünk megoldási kulcsot.

S végül, de nem utolsó sorban a könyvekhez tartozik egy-egy **CD lemez hanganyaggal**, illetve **szószedet**, ami a nehezebb kifejezéseket, szakszavakat tartalmazza. A **hallott szöveg** értésére irányuló szövegek – részben a csoportok heterogenitása, részben a feladatok nehézségi foka miatt – **transzkripciója** a könyv végén olvasható.

A könyv anyagának hitelességét, annak autentikus voltát garantálják a szakkönyvek éppúgy, mint a turisztikai, vendéglátóipari és szállodai szaklapok, magazinok, valamint Web anyagok és prospektusok.

## Összegzés

Végző formájuk megalkotása előtt mindkét kötetet kipróbáltuk. A fejezeteket, illetve azokról bizonyos részeket fénymásolt formában a hallgatók megkapták, s a visszajelzések, tesztelés után bizonyos részeket átdolgoztunk. Az I. kötet megjelenése után kérdőíves formában felmérést végeztünk a hallgatók körében. Mindenképpen még a II. kötet megjelenése előtt szeretettük volna tudni, hogy a hallgatók miképp értékelik a könyvet, milyen jellegű feladatokra helyezük a hangsúlyt. A kérdőívben az első 3

kérdésre (témák aktualitása; a különböző készségterületekhez készített anyagok; tananyag felhasználhatósága) a választ, illetve a véleményüket egy ötfokozatú skálán kellett, hogy a hallgatók jelöljék. Értelemszerűen az 1-es a legrosszabb, legnegatívabb, az 5-ös a legjobb, legpozitívabb véleményt tükrözi. A további 3 kérdésre (melyik fejezetet tartja különösen hasznosnak, illetve mi az, amit hiányolt a könyvből; további megjegyzések, javaslatok) pedig írásos választ vártunk. Az értékelés pozitív volt, a hallgatók a nyelvtani gyakorlatok viszonylag csekélyebb számát jelölték meg negatívumként. A II. kötetben ezen igyekeztünk változtatni.

### SWOT elemzés

A SWOT elemzés, mint egy táblázatos formában megjelenített gyorsfénykép, kiválóan alkalmas arra, hogy segítségével a bemutatott szakmai nyelvkönyvek aktuális állapotáról megállapításokat tehesünk. A könyvek gyors és áttekinthető bemutatását célozza meg (2. ábra):

2. ábra  
SWOT elemzés a nyelvkönyvekről

<p><b>ERŐSSÉGEK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hallgató- és feladatközpontú anyag</li> <li>- leképezi az adott szak curriculumát</li> <li>- életszerű, sokszínű, változatos</li> <li>- szöszedet, (minta)megoldások</li> </ul>	<p><b>GYENGESÉGEK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a cikkek aktualitása csökken</li> <li>- esetenként előfordulnak nyomdai hibák</li> </ul>
<p><b>LEHETŐSÉGEK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- egyetemi, főiskolai képzés</li> <li>- szakirányú középiskolák</li> <li>- nyelviskolai kurzusként ajánlható</li> <li>- turizmus, vendéglátás, szállodaiipar szakterületeken dolgozók önálló tanulására</li> </ul>	<p><b>VESZÉLYEK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- változik az óraszám</li> <li>- változik a szakok tanterve</li> <li>- változnak a gazdaság igényei</li> </ul>

Reményeink és elvárásaink szerint a *Tourismus einmal bunt* és a *Zu Ihren Diensten* szakmai nyelvkönyvek is hozzájárulnak ahhoz, hogy az intézményünkben (NYME-AK) képesítést, illetve diplomát szerző idegenforgalmi és vendéglátóipari szakmenedzserek, turisztikai szakemberek az EU követelményeknek megfeleljenek, képesek legyenek német nyelven kommunikálni, mind szóban, mind írásban.

## Hivatkozások

- Ablonczyné Mihályka, L. (2005): A gazdasági szaknyelvoktatás a szaknyelvkutatás szémszögéből. In: Silye, M. (szerk.) (2005): *Porta Lingua 2005. Szakmai nyelvtudás - szaknyelvi kommunikáció*. Debrecen 105-111
- Biróné Udvari, K. (2006): Szaknyelvi kommunikáció a nyelvórán és a szaknyelvi vizsgán. In: Klaudy, K.-Dobos, Cs. (szerk.): *A XV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. MANYE-Miskoci Egyetem: Miskolc 46-49
- Csapóné Horváth, A. (2008): Szaknyelvoktatás a „Tourismus einmal bunt” című könyv segítségével. In: Lőrincz Ildikó (szerk.): *Nyelvek és kultúrák dialógusa. Tanulmányok*. NYME AK: Győr 172-177.
- Csapóné Horváth A.-Kis, Z. M. (2006, 2008): *Tourismus einmal bunt. Lehrwerk für Studierende und Berufstätige im Bereich Tourismus*. Varietas Bt. Kiadó: Győr
- Csapóné Horváth A.-Kis, Z. M. (2009): Zu Ihren Diensten. *Lehrwerk für Studierende und Berufstätige im Bereich Gastgewerbe und Hotellerie*. Varietas Bt. Kiadó: Győr
- F. Silye, M. (2006): Miért kell és hogyan lehet erősíteni a kommunikatív nyelvoktatás nyelvi fókuszát a felsőfokú szaknyelvoktatásban? In: Klaudy, K.- Dobos, Cs. (szerk.): *A XV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. MANYE-Miskoci Egyetem: Miskolc 61-66
- Funk, H. (2003): Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht. In: Bausch/Christ/ et al. (2003): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Weinheim: Basel
- Roca, F.-Bosch, G. (2005): Deutsch für den Tourismus im Spannungsfeld zwischen Gemein-Berufs- und Fachsprache. *Encuentro* 15, 2005  
[http://www.dspace.uah.es/jspui/bitstream/10017/572/1/10\\_Roca\\_y\\_Bosch.pdf](http://www.dspace.uah.es/jspui/bitstream/10017/572/1/10_Roca_y_Bosch.pdf)





**Hajdu Zita**  
Debreceni Egyetem  
Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma  
Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszék

## **Foreign Language Expectations and Assessment in Recruiting Professionals**

*Having experienced an expansion in higher education the next step ought to be harmonizing labour market needs with the educational content and it should be a shared role of governments, companies and training institutions as they all benefit from thorough needs analyses. A stronger interrelationship between the local economy and higher education could contribute to assisting students in finding employment. The knowledge of foreign languages, especially technical language skills, is a key element in employability. The paper examines the foreign language skill demands of employers in the North Great Plain region of Hungary. Required language levels, principles and tasks applied in the foreign language part of the recruitment process have been analysed.*

Keywords: expected languages and levels, employers, ownership forms, recruitment principles and tasks

### **Introduction**

The Lisbon Strategy set the objective of making the European Union the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world by 2010. Although we have already passed that date the goal has not changed. The 2005 supervision of the Lisbon Strategy focuses on growth and employment and it defines knowledge and innovation as the key drivers of European growth. Success lies in fast accession to knowledge and effective adaptation. Solid grounds for the knowledge-based economy and society ought to be ensured by the education institutions. One of the four pillars in the EU's first guideline on employment policy (1998) – the improvement of employability and the adaptability of workers and enterprises – emphasises the role of vocational education and training (net 1). Further (2005-2008) guidelines for growth and jobs strongly recommend the adaptation of the education and training systems to new competence requirements (net 2). Learning and analysing the expectations, experience and recommendations of the employers are indispensable for the formation of up-to-date curricula. Higher education institutions can absorb demands of the user side through further training institutes, entrepreneurial centres, consultation services or joint development applications.

One of the crucial skills expected of professionals is foreign language command which provides competitive advantage for the individuals in the labour market and also for organisations in their international activities. According to research commissioned by the

European Union European enterprises lose business opportunities and thus sales because of the lack of foreign language or cross-cultural skills (Hassid, 2002). In another survey on the ten attractive properties of company premises the representatives of large companies ranked the category of labour force as second after regional accessibility; in this case labour force category included language skills besides qualifications and willingness for adaptation (Koltai, 2006). When selecting target languages and language skills foreign language education should be adapted to the expectations of the economy.

### **Aim and description of the research**

The survey issues presented here are parts of a 2007 research project aiming at identifying qualification, labour market and management competencies (especially foreign language skill requirements) and recruitment procedures of employers in the North Great Plain region of Hungary, which is the main target area of students at the Centre of Agricultural and Economic Sciences when looking for a job. The present study only discusses the expected languages with the required levels, furthermore the principles in checking foreign language knowledge in the selection process.

Most questions of the survey referring to the use of foreign languages have been adopted from F. Silye Magdolna's PhD dissertation (F. Silye, 2004). Although some modifications were needed as the above mentioned research was carried out in 2002, aiming at a wider population and focusing on English as a foreign language exclusively.

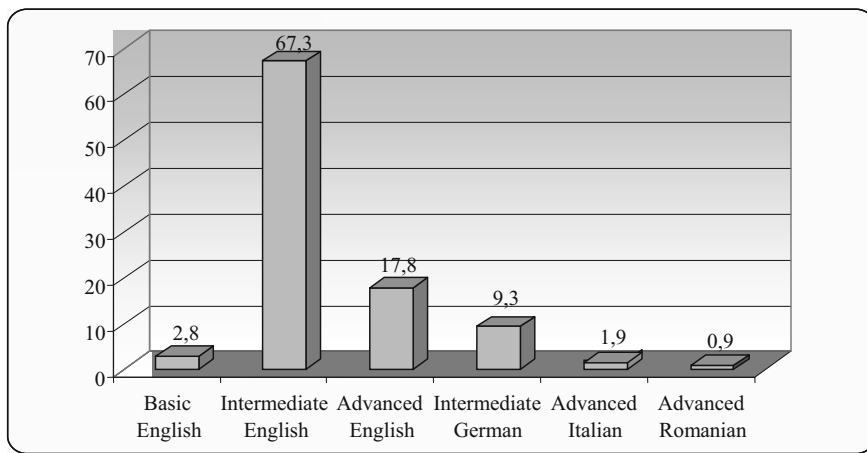
Due to the examination topic targeted sampling has been applied, i.e. organisations with tasks and activities requiring foreign language skills have been selected only. On average 29.6 per cent of tasks at the responding employers require foreign language knowledge. Out of the 112 organisations 70.6% are private enterprises (50.0% Hungarian, 16.1% foreign and 4.5% partly foreign), 22.3% are state budget and 7.1% are non-profit institutions.

### **Foreign language expectations in the labour market**

Concerning the current use of foreign languages a previous part of the research proved an overwhelming domination of English language followed by German, which lead us to the hypothesis of anticipating a similar order in the recruitment requirements. Employers were asked to list five languages with the required degree of proficiency in the order of importance. The results justified the hypothesis that intermediate level English language knowledge is the most common requirement of organisations in the North Great Plain. Regarding foreign language

expectations of professionals the dominance of English is stronger than it was in the case of present language use, i.e. 87.9% of employers mentioned English in the first position as a foreign language requirement for new professional employees whereas only 81.2 % stated that English is the primarily used foreign language in their organisation (Figure 1.).

Figure 1.  
Percentages of the first ranked foreign language knowledge expectations of professionals in the North Great Plain region

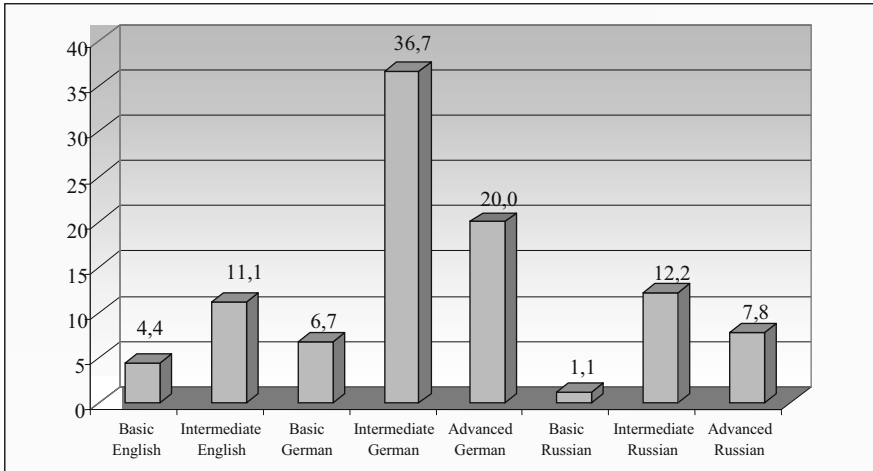


Source: Author's own research results.

N=107

On the basis of the research results it can certainly be established that English language command is a key labour market competency in the North Great Plain region. Within English language knowledge intermediate level is the one most favoured by the organisations although the majority of tasks performed by professionals would demand advanced level language proficiency. Employers' expectations are strongly influenced by harmonising labour market demand and supply, and recent graduates' language proficiency is forcefully determined by the degree requirements: in higher education institutions five-year-courses could only be completed with a language exam certificate of intermediate degree and three- or four-year courses with a certificate of basic or intermediate degree. Advanced level language proficiency has not usually been prescribed by universities. German language command at intermediate level proved to be the most common expectation of employers in the second position (Figure 2.). No significant difference has been found in the correlation of foreign language expectations of employers and various economic branches.

Figure 2.  
Percentages of foreign language expectations of organisations  
(language requirements listed in second position)



Source: Author's own research results.

N=90

Since the research deals with expectations of recent graduates in the labour market of the North Great Plain region it is worth comparing the ratio of the region's higher education students studying different foreign languages to the ratio of employers' foreign language requirements. One can establish that the ratio of students studying English is below the level of demand for English. The regional labour market would also need a higher proportion of students speaking Russian, Italian and Spanish as these languages have been mentioned by employers in the third and fourth place. The number or ratio of students learning Romanian is not even registered in the official statistics (Table 1).

Table 1.

Percentage distribution of students studying specific foreign languages in proportion to the total number of students studying any foreign language in the North Great Plain region, 2005/2006 school year

<i>Foreign language learnt</i>	<i>Percentage</i>
English	66.0
German	27.0
French	2.5
Russian	2.1
Italian	1.5
Spanish	0.3

Source: Author's own compilation based on the Hajdu-Bihar, Jász-Nagykun-Szolnok and Szabolcs-Szatmár-Bereg county Statistical Yearbooks of the Hungarian Statistical Office, 2006

## Verifying language knowledge

When designing courses language teachers ought to focus on the attainable academic goals meeting the standards set by the relevant department and they should also pay attention to the high expectations of the globalized job market (Wiwczarowski, 2008). One of the most important and direct tasks of foreign language departments in higher education is to help students succeed in job applications. In order to reach this goal a thorough knowledge of the recruitment principles, procedures and assignments is fundamental. The research discussed here showed that the majority of the examined organizations (88%) preferred candidates speaking two languages at intermediate level as opposed to one language at advanced level, which is a surprising result in the case of jobs demanding a degree. About 35% of employers also consider technical language competencies when selecting professionals. In theory 55% of employers accepted the statement that real language knowledge was worth more than language exam certificates. However, in practice only around 47% of the employers verify the real language knowledge of candidates. 14.3% of employers do not check language command at all, although all organisations participating in the research perform tasks requiring language knowledge. A further 38 per cent of employers simply look at language exam certificates. Unfortunately these facts do not help in enhancing the value of real knowledge or motivating students to gain that. The most commonly used assessment method is a conversation in the given foreign language although even this evaluation assignment is only applied at 40 per cent of the investigated organizations. The second most popular foreign language task was the submission of a foreign language application package but apart from the foreign owned companies only 20 % of the employers requested it. The routine-like use of

different types of tasks and activities in the selection process would definitely contribute to appreciating language classes in the eyes of students.

### Conclusion

Apart from qualifications the labour market competitiveness of recent graduates is strongly influenced by the competencies they possess. From the aspect of employability foreign language proficiency is one the most demanded competency. Investing in human capital should be as cost-effective as other forms of investment. To achieve this, an early detection of employers' needs and the adjustment of the training accordingly are vital. Concerning the selection requirements English language knowledge is a must in almost 90 per cent of the organisations involved in the examination. In respect of the expected level of language knowledge it is disputable that in most cases intermediate level is expected although the majority of tasks performed by professionals would require advanced level language proficiency. In the selection process a more thorough language assessment would be desirable for several reasons. From the organizations' aspect employing workforce without the necessary level of competencies and then retraining them is not time- or cost-effective. Another advantage could be an enhancement in the prestige of language classes and teachers.

### References

- (net 1) [http://ec.europa/growthandjobs/areas/fiche10\\_en.htm](http://ec.europa/growthandjobs/areas/fiche10_en.htm)  
(net 2) <http://europa.eu/scadplus/leg/en/cha/c11323.htm>
- Hassid, J. (2002): *Internalisation and changing skill needs in European small firms*. Cedefop Reference Series; 23. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 69–71
- Koltai, Z. (2006): A magyar lakosság és vállalati szféra lakó-, illetve telephelyválasztásának szempontjai. *Területi Statisztika*. 2006. május. 240–254
- Wiwczarowski, T.B. (2008): Teaching Effective Oral Communication Skills to Intermediate Level Students. In: Silye, M. (ed.) (2008): *Porta Lingua-2008. Szakember, szaktudás, szaknyelv*. Debrecen. 23-221

**Koltai Andrea**  
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem  
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar  
Idegennyelvi Központ

## **Az Európai Unió nyelvének szerepe a BME Mesterképzésben**

*Magyarország 2004. május 1-jén csatlakozott az Európai Unióhoz. Immár 27 tagországot számlál az Unió és folyamatban van további országok csatlakozása is. Az uniós tagság fontos mérföldkő hazánk életében, ami napi szinten is megköveteli az Európai Unió intézményrendszerére és működésére vonatkozó általános tudásanyag meglétét. A csatlakozás következtében a korábbinál sokkal rendszeresebbé váló sokrétű nemzetközi kommunikáció már nem „csupán” magas szintű, de egyre inkább szakmaspecifikus nyelvtudást, egyben a változó igényekhez igazodó, szaknyelvi oktatást igényel. Az Európai Unió szaknyelvi ismeretek elnevezésű, a BME Idegennyelvi Központjában a 2009/2010-es tanévtől Mesterképzésben bevezetésre került tantárgy jegyzete (The Language of the European Union) az Európai Unió kialakulásának, intézményrendszerének és szakpolitikáinak bemutatására vállalkozik olyan írásbeli és szóbeli gyakorlatokon keresztül, amelyek az európai uniós munkaterületeken előforduló mindennapos szóbeli kommunikációs készségek fejlesztésére törekszik és az európai uniós szakszókincs megismertetését és elsajátítását tartalmazza.*

**Kulcsszavak:** Európai Unió, kommunikációs készségfejlesztés, mesterképzés, munkavállalás, szaknyelvi, szaknyelvoktatás, szaknyelvoktatási tananyag, szakszókincs, szövegtípusok, tematika

### **A tananyag kidolgozásának előkészületei és a szakmai háttér**

A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen 2008. évtől kerültek bevezetésre a mesterképzési szakok. Az Idegennyelvi Központ tanárai ennek keretében több olyan szaknyelvi tárgy tananyagát dolgozták ki, amelyek mesterképzésben részt vevő hallgatók számára oktathatók.

A munka első fázisában a központ nyelvi szekcióinak képviselői meghatározták, hogy milyen szakterületeken kerüljenek kidolgozásra tananyagok, áttekintették, hogy milyen források állnak rendelkezésre a témakörben, majd minden nyelvből egységes tematikát állítottak fel, mely elősegítette a tananyagok kidolgozását. Ebben a fázisban előtérbe került a különböző munkacsoportokban az, hogy mi a célja az új tantárgyaknak, melyek az alapvető nyelvi elvárások a hallgatókkal szemben, hogyan szűkítsük le a szakterület jellemzőit úgy, hogy az tananyaggá sűrűsödjön össze, milyen készségek fejlesztésére koncentráljon a tananyag.

A célok megfogalmazását követően a különböző nyelvek (angol, francia, magyar, német, olasz, orosz, spanyol) tantárgyfelelősei többszöri egyeztetést követően elkezdték kidolgozni a tananyagokat. A kidolgozás folyamata 2007-ben zárult le, majd a lektorálás és a kivitelezés egyéb technikai részletei után 2009 szeptemberétől indultak el az új szaknyelvi

kurzusok a mesterképzésen a következő területeken: 1.) *Európai uniós szaknyelvi ismeretek*, 2.) *Projektdokumentáció* és 3.) *Speciális szaknyelvi ismeretek* témakörben.

### ***Európai Unió* szaknyelvi ismeretek című tantárgy jegyzetének általános bemutatása**

A fent említett tantárgyak közül az *európai uniós szaknyelvi ismeretek* tantárgynak voltam az angol nyelvi felelőse. Munkacsoportunkban a tárgy céljait az alábbiak szerint határoztuk meg:

- A tantárgy az Európai Unió kialakulásának, intézményrendszerének és szakpolitikáinak bemutatására vállalkozik olyan írásbeli és szóbeli gyakorlatokon keresztül, amelyek az európai uniós munkaterületeken előforduló mindennapos szóbeli kommunikációs készségek fejlesztésére törekszik és az európai uniós szakszókincs megismertetését és elsajátítását tartalmazza;
- a tantárgy nyújtotta kereteken belül a hallgatók kapjanak segítséget külföldön szakirányú tanulmányok folytatásához, illetve uniós intézményekben ezen ismereteket igénylő állások betöltéséhez.

Az európai uniós szaknyelv oktatásának bevezetését a BME Mesterképzésben több érv támasztotta alá. Magyarország 2004. május 1-jén csatlakozott az Európai Unióhoz. Ma 27 tagországot számlál az Unió és folyamatban van további országok csatlakozása is. Az uniós tagság fontos mérföldkő hazánk életében, ami napi szinten is megköveteli az Európai Unió intézményrendszerére és működésére vonatkozó általános tudásanyag meglétét. Továbbá a csatlakozás következtében a korábbinál sokkal rendszeresebbé váló sokrétű nemzetközi kommunikáció már nem „csupán” magas szintű, de egyre inkább szakmaspecifikus nyelvtudást, egyben a változó igényekhez igazodó, szaknyelvi oktatást igényel.

Ez tehát a külső tényezők figyelembe vételét jelenti, de felmerül az a kérdés is, hogy vajon a BME hallgatóit miért érdekelheti az EU nyelvezete, egy műegyetemista miért jelentkezik egy ilyen kurzusra?

A BME hallgatói az Európai Unió munkaerőpiacának lehetséges jelöltjei. A végzősök között találunk építész- és építőmérnököket, közgazdászokat, környezetmérnököket, vegyészmérnököket, villamosmérnököket, informatikusokat, pénzügyi- és számviteli szakembereket, kommunikátorokat.

A tananyag kidolgozásakor figyelembe kellett venni a leendő diákok érdeklődési területét, de azt is, hogy milyen szempontból szeretnék ők megközelíteni az EU-t és annak specifikus nyelvhasználatát, illetve, hogy ezen szempontokon túl van-e más is, ami hangsúlyt kell, hogy kapjon



a tantárgy oktatása során, például vannak-e olyan oktatható ismeretek, amelyek gyakorlati tartalmuk miatt válhatnak érdekessé a hallgatók számára.

A fent említett szempontok alapján és a félév hosszúságát figyelembe véve állt össze a 14 hétre lebontott tematika:

- Az EU tagállamai (népesség, beszélt nyelvek)
- Integrációörténet és intézményrendszer
- Szakpolitikák I.: Oklevelek, oktatás és továbbtanulás
- Szakpolitikák II.: Környezetvédelem, környezetvédelmi kifejezések, mutatók és statisztikák az EU-ban
- Szakpolitikák III.: Vállalkozások az Európai Unióban
- Munkavállalás az Európai Unióban (lehetőségek, szükséges dokumentumok és készségek)
- Elektronikus ügyintézés
- EU-s szövegtípusok nyelvezete I.
- EU-s szövegtípusok nyelvezete II.
- Tárgyalási szituáció I: hivatalos és nem hivatalos helyzetben, rendezvényeken
- Tárgyalási szituáció II: hivatalos és nem hivatalos helyzetben, rendezvényeken
- Prezentációs technikák I.: meghívók, felkérések, hangzó szövegek befogadása
- Prezentációs technikák II.: hozzászólások, beszédek
- Záróteszt, vizsga

A kurzus követelményei az órai részvételen túl: félévközi, elsősorban nyelvhasználatra, szókincsre koncentrálnó zárthelyi dolgozat és a félévet záró önálló előadás előre egyeztetett témában. A jegyzetben az általános ismereteken túl, tehát intézménytörténet, szakpolitikák bemutatása, szövegtípusok megjelenítése, hangsúlyosan jelen van olyan gyakorlati ismeretek oktatása is, amelyeket a hallgatók egyetemi tanulmányaik során és végzett szakemberekként egyaránt tudnak hasznosítani.

### **Szövegtípusok és feladatok**

- Újságcikkek, tematikus szövegrészletek, esettanulmányok, ábrák, táblázatok, diagramok, úrlapok, formanyomtatványok, internetes honlapok.
- Szókincsfejlesztő feladatok, mondatfordítások, csoportban, párban végezhető elemzések, szituációs, kommunikációs készségfejlesztő

gyakorlatok, jelentkezési lapok kitöltése, közös projektek kidolgozása.

Feltételezve, hogy a mesterképzésben részt vevő hallgatók idegennyelvi ismeretei középfokú, illetve ennél magasabb szinten, a felsőfok és a középfok között vannak, a jegyzet szövegtípusait és feladatait ehhez igazítva szándékoztuk összeállítani. Az egyes fejezetek tartalmazznak általános tartalmi összefoglalókat az adott témát illetően, szakszókincset tekintve lehetőséget biztosítanak a nyelvspecifikus témakörök elmélyült megismerésére. Nyelvtani gyakorlatokra kevésbé koncentrálnak a jegyzet, inkább egyfajta közös eszmecserét indukálnak az egyes fejezetek feladatai, ezáltal is fejlesztve a kommunikációt, a közös gondolkodást, a szaknyelv használatának elmélyítését.

A szöveges feladatok elvégzése mellett a hallgatóknak lehetősége nyílik ábrák, diagramok elemzésére, űrlapok, formanyomtatványok kitöltésére, internetes honlapok tartalmának megismerésére, közös projektek kidolgozására, ezáltal konkrét gyakorlati tudnivalók megszerzésére. Figyelembe véve, hogy az egyetem hallgatói általában fogékonyak kreatív feladatokra, a jegyzet tartalmaz például logótervezést meghatározott példa és szövegtípus alapján, de ez csak egy példa a többféle gyakorlati feladat közül.

### **Összegzés, tapasztalatok és a jegyzet továbbfejlesztésének terve**

A tantárgy oktatása során szerzett eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy érdemes követni a "kevesebb sokszor több elv" és az elméleti háttér rövid, de biztos megalapozását követően hasznosabb a gyakorlati tudnivalókra koncentrálni, mert ez kelti fel a hallgatók érdeklődését. Az ő fejükben az jár, hogy kommunikálni már tudok, így, vagy úgy, de mire is használjam én ezt az EU-ban? Hogyan tudok ösztöndíjat szerezni, hogyan tudok külföldre menni dolgozni, hogyan töltsen ki a Europass CV-t; ha ezt kérdezik tőlem, kell-e ehhez referenciát szerezni, amennyiben le akarok telepedni egy másik országban, és mit is kell tennem ennek érdekében.

Természetesen a Mesterképzésben részt vevő hallgatók már megengedhetik maguknak ezeket a kérdéseket, a jegyzet azonban elsősorban nekik készült, így a továbbiakban a jegyzet továbbfejlesztése érdekében az ő szempontjaikat és elvárásaikat kell szem előtt tartanunk.

### **A tananyag elkészítéséhez felhasznált források**

[http://ec.europa.eu/avservices/photo/photo\\_thematic\\_en.cfm?th=26](http://ec.europa.eu/avservices/photo/photo_thematic_en.cfm?th=26)

[http://ec.europa.eu/enterprise/e-bsn/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/enterprise/e-bsn/index_en.html)

[http://ec.europa.eu/environment/chemicals/reach/fact\\_sheet.pdf](http://ec.europa.eu/environment/chemicals/reach/fact_sheet.pdf)

[http://ec.europa.eu/publications/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/publications/index_en.htm)  
[http://ec.europa.eu/solvit/site/links/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/solvit/site/links/index_en.htm)  
<http://elektronikusugyintezes.lap.hu/>  
<http://eur-lex.europa.eu/>  
<http://hu.wikipedia.org/wiki/ENSZ>  
<http://online.sagepub.com/>  
<http://www.american.edu/projects/mandala/TED/feta.htm>  
[http://www.cvtips.com/career\\_glossary.html](http://www.cvtips.com/career_glossary.html)  
[http://www.cvtips.com/job\\_interview.html](http://www.cvtips.com/job_interview.html)  
<http://www.englishclub.com/teach-english.htm>  
[http://www.europarl.europa.eu/guide/search/docsearch\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/guide/search/docsearch_en.htm)  
<http://www.eurydice.org/>  
<http://www.ukstudentlife.com>  
<https://www.realworkrealpay.info/apprenticeships/default.htm>  
[http://www.euvonal.hu/index.php?op=tenyek\\_attekintes&id=1](http://www.euvonal.hu/index.php?op=tenyek_attekintes&id=1)  
<http://www.evropa.bg/en/del/eu-and-bulgaria/eu-bulgaria-negotiations.html>  
[http://www.gesis.org/EN/data\\_service/eurobarometer/publications/eb\\_report.htm](http://www.gesis.org/EN/data_service/eurobarometer/publications/eb_report.htm)

**Mellékletek**

1. ábra  
BME MA és MSc nyelvi képzésben bevezetett tantárgyak

<b>MA és MSc képzés</b>
<p><b>Európai uniós szaknyelvi ismeretek</b> angol, francia, magyar, német, olasz, orosz és spanyol nyelven</p> <p>A tantárgy célja, hogy a nyelvtanuló folyékonyan és hatékonyan részt tudjon venni az Európai Unió főbb témaköreit érintő szakmai diskurzusokban. Képviseletre tudja az aktuális szakterületi témával kapcsolatos álláspontját logikus felépítésű érvelés során.</p>
<p><b>Projekt dokumentáció</b> angol, francia, magyar, német, olasz, orosz és spanyol nyelven</p> <p>A tantárgy célja, hogy a nyelvtanuló képes legyen idegen nyelvű pályázati dokumentáció összeállítására a megfelelő nyelvi regiszter alkalmazásával és a mondanivaló grammatikai értelemben is igényes megfogalmazásával.</p>
<p><b>Speciális szaknyelvi ismeretek</b> angol, francia, magyar, német, olasz, orosz és spanyol nyelven</p> <p>A tantárgy célja, hogy a nyelvtanuló folyékonyan és hatékonyan részt tudjon venni szakmai diskurzusokban. Megérti a szakkikketeket és a hosszabb műszaki leírásokat.</p>

2. ábra

Read the text below about the EU eco-label “flower” and the EMAS logo.

**Then design a logo of your own; find out an environmental issue you would like to promote and decide the criteria system of awarding the logo.**

**Recognising environmental best practice**



Many producers of goods and services do more than the minimum needed to comply with EU environmental legislation. They can be identified by **EU-sponsored logos: the EU eco-label ‘flower’ and the EMAS logo**. The eco-label applies to products. The EMAS logo is awarded to companies. EMAS stands for Eco-Management and Audit Scheme.

The eco-label ‘flower’ can be found on some 300 products and services from all EU countries and Iceland, Liechtenstein and Norway. The criteria for different products in different product groups are drawn up after thorough study of the whole product life cycle. This starts with raw material extraction in the pre-production stage and takes into account manufacture, distribution and final disposal. The products range from soap and detergents to fridges and computers, from footwear and clothing to hotels and campsites.

The EMAS logo is proof that a company or local authority works to sound environmental principles. An organisation using the logo has carried out an environmental review of all its activities, has an internal environmental management system and has carried out an independent environmental audit. It has also produced a report on its environmental performance and drawn up precise plans for doing even better. More than 4 000 sites belonging to more than 3 000 organisations use the EMAS logo. Most are industrial companies, but they include service sector companies and local authorities.



**Tar Ildikó**  
Debreceni Egyetem  
Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma  
Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszék

## A jogi szaknyelv tanítása

*A cikk rámutat a jogi nyelv használatának egyre növekvő igényére a munkaerőpiacon és a személyes kapcsolatokban, valamint az angol nyelv jelenleg világszerte tapasztalható dominanciájára. Ismerteti és bemutatja a DE AGTC Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszéke által hirdetett MSc szakfordító kurzus résztvevőit, tartalmát, a jogi szókincs és nyelvtan tanításának céljait, módszereit és metódusait, a nyelvtanár szerepét.*

Kulcsszavak: globalizáció, lingua franca, glosszáriumok, keresőgépek, meta-keresőgépek, mély-web keresők, jogi szókincs, jogi nyelvtan, kommunikáció, személyre szabott lexikai keresőgép

A globalizáció, vagy más szóval az egyes nemzetek gazdaságának integrációja nemzetközi gazdasággá, mely főként kereskedelmi, üzleti tevékenységek, tőkeáramlás, migráció és a technológiai vívmányok elterjedése révén valósul meg, megnyitotta az országhatárokat, s az emberek még soha nem látott mértékben mozognak az országok között. Elöl járnak ebben a folyamatban a krízis által legjobban sújtott poszt-kommunista országok, mint pl. Magyarország polgárai. E csoportok mozgása, munkavállalása megköveteli azt, hogy rendelkezzenek bizonyos jogi szókinccsel a munkájukhoz, életükhöz nélkülözhetetlen szerződések, megállapodások szövegének megértéséhez, hogy elboldoguljanak a munka világában, saját érdekükben, de az őket alkalmazó vállalatok szemszögéből nézve is. Számos multinacionális cég világszerte alkalmaz munkavállalókat, s a kommunikáció vezető nyelve napjainkban az angol. Magyarország EU csatlakozásával és az angol nyelvű országokba áramló rengeteg munkavállaló megindulásával az angoltudás, s azon belül is a jogi angol nyelv bizonyos mértékű tudása alapvető fontosságú. „Az angol nyelv, a lingua franca dominanciája a világon és az interneten” azt jelenti, hogy egyre több fiatal és középkorú ember érzi lapvetően szükségesnek az angoltudást. <http://www.wordquests.info/Eng-lang-dominance.html>

A globalizációt a gazdasági és technológiai tényezőkön kívül még számos egyéb, pl. szociokulturális, politikai és biológiai tényező is mozgatja, s mindezeket a területeket átszövi a jog, s ebből következően a jogi szaknyelv. Az EU létrejötte és működése tovább növelte az angol nyelv, s ezen belül főként a jogi és gazdasági nyelv szerepét a mindennapi élet szinte minden területén.

A globális üzleti élet, a foglalkoztatás és kommunikáció igényeit felismerve a DE AGTC Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszéke feladatául tűzte ki, hogy összhangban az egyetem és a tanszék profiljával, hallgatóinak jogi nyelvi angol kurzust szervezzen.

### **A kurzus résztvevői**

A kurzus résztvevői saját hallgatókból (a DE AGTC Intézeteiből, pl. Gazdaságelemzési Intézet, Gazdaságtudományi Intézet, Számviteli és Pénzügyi Intézet stb. hallgatói) és a Debreceni Egyetem más karairól (pl. Közgazdaságtudományi Kar, Orvos- és Egészségtudományi Kar stb.) kerülnek ki. Ezért nyelvi tanszékként feladatunk nem kevesebb, minthogy közvetítsük az angol szaknyelvi tudást számos különféle jövőbeli szakma képviselője számára, s hogy biztosítsuk számukra azt a jogi nyelvi tudást és készséget, mely lehetővé teszi a színvonalas munkavégzést itthon és külföldön egyaránt; továbbá azt, hogy szakemberekként elérhetővé váljon az esetlegesen csak angol nyelven hozzáférhető, szakmájukhoz kapcsolódó dokumentáció.

### **A kurzus tartalma**

Tartalmát tekintve a kurzus a következőket foglalja magába: jogi angol szókincs (főként EU terminológia), a jogi szövegek jellegzetes nyelvtana, a web-alapú források ismerete és használata (glosszáruimok, keresőgépek, meta-keresőgépek, mély-web keresők), autentikus források kezelése, szakértői fórumok használata valamint az ezek befogadásához és használatához nélkülözhetetlen készségek kifejlesztése.

A kurzus célkitűzései a fentebb említett követelményekkel összhangban, az üzleti és személyes élet területeihez szükséges jogi tudásanyag, az ehhez tartozó szókincs, nyelvtan, szóbeli és írásbeli készségek megismertetése a hallgatókkal.

### **A jogi szókincs tanítása**

Az első lépés hallhatóink jogi szókincsének kialakításában, hogy megismertetjük velük a web-alapú – először lehetőleg kétnyelvű – glosszáruimokat, adatbázisokat, szakértői fórumokat, mint pl. [www.mobidictionary.hu](http://www.mobidictionary.hu), [www.huterm.com](http://www.huterm.com), [www.complex.hu](http://www.complex.hu), 4-lingual EP glossary stb. Ezeket a forrásokat Gulyás Róbert, az EU-nak Brüsszelben dolgozó nyelvész gyűjtötte össze és adta közre honlapján: <http://www.huterm.com/>.

A "HUTERM nyelvészeti forrásgyűjtemény, melynek célja, hogy segítse az EU tolmácsait, fordítóit és jogász-nyelvészeit napi feladataik ellátásában, s együttműködésük erősítésében. A HUTERM egy, az Európa Parlamentnek



dolgozó tolmács alulról fölfelé építkező, informális kezdeményezése.”  
<http://www.huterm.com/>.

A weboldal bemutatja az intelligens keresőgépeket, hírportálokat, az Európai Unióval kapcsolatos magyar intézményeket. Mindezek használatát a HUTERM Search Engines **slide show** mutatja be, mely szellemes, vizuális és nagyon praktikus magyarázattal szolgál arról, hogyan és miért érdemes ezeket az eszközöket alkalmazni, hogyan érhető el még több információ róluk, és hogyan lehet személyre szabott lexikai keresőgépeket létrehozni.

Miután hallgatóink megismerik a fent említetteket, rövid kétnyelvű (angol-magyar) jogi szövegek olvasásával és fordításával folytatjuk, s elkezdődik a saját szöszedet kialakítása is (természetesen PC-n). Azonnal felmerül az a gyakorlati gond, hogy hallgatóink anyanyelvi jogi nyelvi, ill. hivatalos szóhasználati ismeretei is rendkívül hiányosak, s feladatunk mindezek L2 nyelven történő tanítása! Ezért olyan magyar folyóiratok, weboldalak, stb. olvasására, ill. műsorok nézésére kell őket ösztönözni, mellyel képessé válnak az angolból fordított tartalom magyar megfogalmazására, a fordításhoz nélkülözhetetlen háttér-információ elsajátítására, széleskörű szemlélet kialakítására. Ezekkel párhuzamosan magyar vonatkozású angol nyelvű lapok (pl. Budapest Sun, HVG.hu.English) és klasszikus angol lapok olvasására is szükségük van. Ez prezentációk tartásával kérhető számon, melyet megbeszélés, kérdés-felelet követ, s mely általában véleményeket ütköztető, életszerű szituációkat eredményez a tanóra keretein belül. Ehhez természetesen nagyon fontos az olyan a motiváló témaválasztás (a kurzus témáin belül a hallgatók maguk döntenek el!), mely a mindenki életét érintő jogszabályokról szól, pl. vagyonadó, KRESZ módosítás, PTK módosításai stb. Mindez nemcsak a szókincset fejleszti (a szituációkban előforduló szavakat a memória könnyebben és tartósabban rögzíti), hanem a nyelvtant, a kommunikációs és a prezentációs készségeket is. Külön öröm tapasztalni, hogy noha a kurzus elején hallgatóink úgy vélekednek, hogy ebben a témában lehetetlen beszélgetni, ez előbb-utóbb a kurzus során mégis kialakul és megy!

Kétirányú fordítás következik. Angolról magyarra (a hallgató saját verziója), majd az angolt félretéve lektorált, hivatalos magyar fordítást alapul véve vissza angolra. Mind a hivatalos magyar változatot és a hallgatók magyarra történő fordításait, mind pedig az eredeti és a (hallgatók által) fordított angol változatokat összevetjük. Ezáltal finomítjuk a magyar és az angol szóhasználatot, nyelvtani szerkezeteket, kifejezőmódokat, stílust stb. Ebben a munkában nagyban támaszkodunk a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete által létrehozott Hunglish

korpusz c. weboldalra, mely magyar-angol mondat párokat közöl autentikus magyar és angol forrásokból, keresési körét pedig szűkíteni lehet bizonyos témákra, pl. jogi szövegekre. Szókincse korszerű (sokszor szótárakban még nem található új, életszerű jelentésekkel), szótárként is kiválóan használható.

### **Angol jogi nyelvtan tanítása**

Legfőbb módszerünk néhány „klasszikus” tankönyv (pl. *Bart-Klaudy: EU Fordítóiskola* – szóhasználati és nyelvtani, *Heidinger-Hubalek-Bárdos: Angol-amerikai jogi nyelv*, *Horváth: Handbook of the EU*, *Trebits-Fischer: EU English*, *Ormai-Pókay: English for Law Students* -nyelvtani és szóhasználati gyakorlatokkal), valamint az Oxford University Press kiadványai (pl. *Introduction to International Legal English with Audio CDs* (2), mely tantermi oktatásra és önképzésre is alkalmas) alapján végzett összehasonlító szövegelemzés.

### **Metódusok**

A kurzus számos csoport- és egyéni feladatot tartalmaz. A kurzus megszabott anyagán belül a hallgatók hozzák az általuk értékesnek ítélt cikkeket, dokumentumokat, híreket, a csoport és a tanár közösen döntenek arról, melyiket választjuk feldolgozásra. Az egyéni feladatok általában fordításból és nyelvtani gyakorlatokból állnak, a csoportfeladatok pedig irányított beszélgetésekből és prezentációkból. A kurzus néhány témája, pl. szerződések és megállapodások, nem könnyen dolgozhatók fel pármunkában vagy csoportmunka keretében, a résztvevők általában 10 főt meg nem haladó száma segít a probléma áthidalásában: a kis csoport lehetőséget ad, hogy mindenki elmondhassa véleményét, aktívan részt vegyen az órában, megoszthassa másokkal forrásanyagait, és hogy barátságos, támogató, a téma esetleges nehézségét ellensúlyozó légkör alakuljon ki.

### **A tanár szerepe**

A hallgatók hajlamosak arra, hogy elvárják nyelvtanáraiktól, legyenek szakértői a tanított szaknyelvi kurzus anyagának, azaz jelen esetben, hogy jogászok legyenek. Valójában azonban a kurzus nem az angol jog rendszerét mutatja be, s a nyelvtanár feladata a jogi kommunikáció lingvisztikai aspektusának tanítása.

Gyakran nagyon nehéz a határvonal meghúzása a között a tudásanyag között, ami valóban csak egy jogásztól várható el, és ami a szaknyelvet oktató tanár tudásanyagába kell, hogy tartozzon. A helyzetet nehezíti, hogy eddig minden évben volt hallgatóink között végzett jogász, aki

posztgraduális képzés keretein belül vette fel a kurzust. Tapasztalataim azt mutatják, hogy a nyelvtanárnak soha nem szabad jogi szakértő szerepben tetszelegni, a „jogász diák” pedig legyen inkább „jogász kollega”, aki rendkívül értékes szakmai háttér- információval tudja a kurzust gazdagítani. Nekik is, hiába a szakmai tudás, nehéz azt angolra áttenni, bár előnyük kétségtelen a többi részvevővel szemben. Ezt az előnyt viszont érdemes a csoport részvevőinek a javára fordítani! Így tehát a tanár nyitott és befogadó attitűdje alapvetően fontos az angol jogi nyelvi kurzuson: a hallgatók partnerek, akikkel nagyon is gyümölcsözően lehet együttműködni!

A csoport speciális összetételéből fakadó másik probléma az, hogy a különböző intézményekből jövő hallgatók különböző jogi és egyéb háttérismeretekkel rendelkeznek (magyarul és angolul egyaránt), így tudásuk megközelítőleg egy szintre hozása a sikeres csoportmunka érdekében maximális rugalmasságot, toleranciát és kreativitást követel a tanártól és maximális toleranciát a részvevőktől egymás iránt. Ez a kezdetben általában nehézséget okozó probléma azonban a szemeszter előrehaladtával elmúlik, sőt pozitív eredményeket hoz: az „elvont” bölcsészhallgatók megismerik a talpraesettebb, gyakorlatiasabb agráros hallgatók szemléletmódját, attitűdjét a problémamegoldás, feladatvégzés, órai aktivitás, forrásgyűjtés stb. tekintetében, a gyakorlatiasabb agrárosoknak, közgazdászoknak pedig nagyon hajtani kell, hogy pl. az angol szakos hallgatók nyelvi szintjét tartani, vagy legalább megközelíteni tudják.

Tapasztalataim szerint ezek a „küzdelmek” mindig pozitív kimenettel záródnak (ennek garanciája a tanár megfelelő hozzáállása és irányítása): a hallgatóknak le kell küzdeniük saját viszonylagos tudás- vagy egyéb készségbeli hiányosságaikat és új készségeket, stratégiákat, szemléletet kell tanulniuk a nyelvtanulás, a jogi angol és általános műveltség tekintetében egyaránt.

Végezetül, a jogi angol tanítása igazi szakmai kihívás az elhivatott tanár számára: folyamatos önképzést (lépést kell tartani a joganyag és a jogi nyelv állandó változásaival), kifinomult módszertani-pedagógiai készségeket és stratégiákat igényel annak érdekében, hogy határozottan, ugyanakkor elfogadó-megengedő légkörben tudja a kurzust irányítani.

### Hivatkozások

- Bart, I.-Klaudy, K. (2000): *EU Fordítóiskola Bevezetés az Európai Unió jogába és nyelvezetébe*. HVG Orac Lap és Könyvkiadó: Budapest
- Heidinger, F. –Hubalek, A. – Bárdos, P. (2004): *Angol-amerikai jogi nyelv*. HVG Orac Lap és Könyvkiadó: Budapest
- Horváth, Z. (2007): *Handbook of the EU- Az EU kézikönyve* - HVG ORAC Lap- és Könyvkiadó: Budapest

Ormai, J. - Pókay, M. (1988): *English for Law Students*. JPTE ÁJK: Pécs  
Trebits, A. – Fischer, M. (2009): *EU English* Klett Kiadó Kft. Budapest  
[www.mobidictionary.hu](http://www.mobidictionary.hu)  
[www.huterm.com](http://www.huterm.com)  
[www.complex.hu](http://www.complex.hu)  
<http://www.huterm.com/>

**SZAKEMBERKÉPZÉS IDEGEN NYELVEN**

---



## Doró Katalin

Szegedi Tudományegyetem  
Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

### Elsőéves bölcsészhallgatók (szak)nyelvi fejlesztése

*Mivel a BA szintű képzésben résztvevő nyelvszakos hallgatók több irányba léphetnek a képzés befejezésekor, kulcsfontosságú, hogy jó célnyelvi tudással, széles látókörrel, több szakterület ismeretével rendelkezzenek. Korábbi vizsgálódásaim kimutatták, hogy az elsőéves anglisztika és amerikanisztika szakos szegedi bölcsészhallgatók jelentős része tanulmányai megkezdésekor nem rendelkezik a szükséges általános, szakspecifikus és szakszókincsrel. Ezért is kap kiemelkedő szerepet nyelvi fejlesztésük, azonban a tananyag összeállításánál szükséges látnunk, hogy milyen ismeretekre építhetünk. A tanulmányom azt vizsgálja, hogy egy elsőéves kommunikációs kurzus elején a hallgatók hogyan tudnak megbirkózni egy általános célközösségnek szánt EU gazdasági témájú ismeretelfűzet rövid bevezető szövegével. Az eredmények azt mutatják, hogy általános nyelvi és témaspecifikus ismeretbeli hiányosságaik miatt a hallgatók inkább érzik a szöveget szaknyelvnek, mint általános nyelvnek. Továbbá jelentős részük hajlamos szövegértését felülértékelní, miközben az angol szöveg magyar nyelvre való fordításakor vagy témakifejtéskor komoly nehézségbe ütközik. Emiatt a szeminárium célját képező olvasás utáni szövegértés, az íráskészség, a szóbeli prezentáció, a vitakészség valamint a kritikai gondolkodás fejlesztése komoly kihívást jelent az oktatók számára.*

Kulcsszavak: idegen nyelv, angol nyelv, bölcsészettudomány, általános nyelv, szaknyelv, nyelvi fejlesztés

### Bevezető

A *Porta Lingua* szaknyelvi kiadványsorozat előző kötetében megjelent tanulmányomban arra mutattam rá, hogy miért van létjogosultságunk nyelvszakos bölcsészek esetében is szaknyelvi ismeretekről beszélni, jóllehet az ő képzésük lényegesen eltérő a mindennapi szaknyelvtanítástól. Arra hívtam fel a figyelmet, hogy számukra egyszerre válik a nyelv a tanulás céljává, eszközévé és feltételévé is, miközben jelentős szerepet kap a különböző humán diszciplínák szakspecifikus és szaknyelvi szókincse (Doró, 2009b). Szegedi anglisztika BA szakosok példáját vizsgálva azt láthatjuk, hogy nem meglepő, ha általános és szaknyelvi hiányosságok, a tudományterület összetettségéből adódó ismeretanyag-tömeg, valamint a nem megfelelő tanulási stratégiák és a céltudatosság hiánya miatt az elsőévesek jelentős része küszködik a kurzusok teljesítésével. Nem túlzás azt mondanunk, hogy a hallgatók nem kis hányada nincs felkészülve a választott egyetemi tanulmányokra, nincs tapasztalata önálló ismeretanyag-feldolgozásban, illetve nem rendelkezik anyanyelven sem megfelelő általános tájékozottsággal. (Doró, 2008; 2009a; 2009b). Azt várhatnánk, hogy a Sturcz (2009) által vázolt, a felsőoktatásban megjelenő, idegen nyelvekre vonatkozó problémák a nyelvszakosoknál nem jelentkeznek, ám

sajnos nem ritka közöttük sem a célnyelvi ismeretek hiányossága, a demotiváltság és a lemorzsolódás.

A nyelvszakos BA képzéseket egy tágabb kontextusba helyezve azt láthatjuk, hogy a humán diszciplínák oktatása és ezen belül a bölcsész szaknyelv átadása a képzés csak egyik célja. Mivel a sikeresen diplomát szerzőknek egy része lép csak tovább MA szintű diszciplináris vagy nyelvtanári képzésre, a többiek reményeink szerint magas nyelvtudással, szélesebb látókörrel és jó feladatmegoldó készséggel kamatoztatják majd tudásukat más területeken. Összefoglalva tehát a BA képzésen egyszerre történik diszciplináris képzés, illetve alapozás bármely más területen folytatandó tanulmányokra vagy a célnyelv munkaerő-piacon való használatára. Az 1. táblázatban olvashatjuk a Szegedi Tudományegyetemen folyó anglisztika BA képzés néhány célját. A bejövő elsőévesek felkészültsége és munkamorálja ismeretében azonban meglehetősen nagy kihívás mind a diákok, mind az oktatók számára, hogy három év alatt felkészültnek tekinthessük őket nyelvi, szervezői feladatok ellátására, valamint, hogy a végzősök rendelkezzenek motiváltsággal, kreativitással, jó kommunikációs készséggel és felelősségtudattal. Mind a fent említett készségeket, mind a diszciplináris tudást természetesen folyamatos munkával lehet csak megszerezni, de bármi legyen is a hallgatók célja, közös kell(ene), hogy legyen az angol nyelv magas szintű ismeretének és a szélesebb látókör megszerzésének az igénye.

### 1. táblázat

A Szegedi Tudományegyetem anglisztika BA képzésének néhány célja

#### ***A végzettek alkalmasak***

- megszerzett tudásuk alkotószellemű alkalmazására, a kulturális kapcsolatok ápolása terén nyelvi közvetítői szerep betöltésére;
- az önkormányzati és kulturális életben szervezői feladatok ellátására, különösen az angolszász kultúrkör ismeretéhez kötött munkakörökben;
- tömegkommunikációs szerveknél nyelvi szervezői feladatok ellátására;
- az idegenforgalomban nyelvi közvetítői szerep betöltésére.

#### ***A végzettek rendelkeznek***

- az angol nyelv és kultúra iránti magas fokú motivációval és elkötelezettséggel, a megszerzett tudás kreatív felhasználásának képességével, jó együttműködő és kommunikációs készséggel és felelősségtudattal.

Jelen tanulmányban egy nyelvfejlesztő szeminárium tapasztalataim keresztül mutatom be annak nehézségét, hogy oktatóként felmérjem a tananyag motiváló és instruktív jellegét, valamint nehézségi fokát. Mivel hallgatóink a szemináriumokon heterogén csoportokat alkotnak céljaikat, nyelvtudásukat és általános ismereteiket tekintve, nyelvfejlesztésük nem kis feladat, különös tekintettel szókincsfejlesztésükre. Állandó dilemma az,



hogy milyen témájú és jellegű szöveget válasszunk, hogy az ne legyen se túl nehéz, se túl könnyű. Ennek megítéléséhez azonban fontos folyamatos szükségselemezést végeznünk. Azt a kérdést igyekszem megvizsgálni, hogy a hallgatók vajon képesek-e reálisan felmérni egy adott szöveg nehézségét, lexikájának ismeretét, azaz tényleg értik-e azt, amiről úgy gondolják, hogy értik.

### **A vizsgálat résztvevői és menete**

A Szegedi Tudományegyetem Angol-Amerikai Intézetében általam is tanított, elsőéves *Communication Skills* nyelvi szemináriumot választottam a vizsgáldás alapjául, mert ez a szeminárium jól ötvözi az 1. táblázatban kitűzött készségek, úgy, mint a szóbeli és írásbeli értés, kifejezőkészség, problémamegoldás, érvelés és előadásmód, fejlesztését. Mivel megfelelő szókincs nélkül nehéz akár a beszéd- és szövegértés, akár a nyelvi produkció, állandó figyelmet kap a különböző témakörök tárgyalásakor az általános, szakspecifikus és szakszókincs fejlesztése. A szemináriumnak nincs központilag kialakított tananyaga, azt oktatóként magam állítom össze nyelvoktató anyagokból, napi sajtóból, európai uniós kiadványokból és szituációs gyakorlatokból. Ennek egyik példája az az Európai Bizottság által kidolgozott *Europe on the move* című tájékoztatófüzet-sorozat, mely az interneten is hozzáférhető az EU nyelvein, köztük magyarul is. Ebből választottam ki a fogyasztói jogokról szóló kiadványt az órai anyagok egyikének (lásd az angol és a magyar nyelvű párhuzamos szöveget a mellékletben). A félév elején, a kiadvány feldolgozása előtt a tájékoztatófüzet bevezetőjéből kaptak a hallgatók néhány mondatos szövegértési feladatot, hogy megbizonyosodjak a szöveg nehézségi fokáról és bevezessem a hallgatókat a témába. A szöveg gazdasági jellegű, mely nem szakemberek, hanem az átlagemberek számára íródott. Az általam választott szöveg tartalmaz néhány gazdasági terminológiát, ugyanakkor ezek legtöbbje a mindennapi sajtóban is megtalálható, ezért globális értés esetén kevés problémát vártam angolos egyetemistáknál. Azt a néhány szakkifejezést, amely esetleg ismeretlen, általános szövegértést nem zavarónak gondoltam (vö. Balogh [2008] tanulmányával, mely a sorozat egy másik kiadványának francia nyelvű verzióját elemzi szaknyelvi szempontból).

Jelen vizsgálatba a 2008 és 2009 között a szemináriumra járó hallgatók közül 60 magyar anyanyelvű, elsőéves anglisztika szakos diákot vontam be öt tanulócsoportból. A szövegértés ellenőrzésére a diákok a mellékletben olvasható szöveg angol nyelvű fénymásolt példányát kapták, s hozzá a következő feladatokat, három lépcsőben:

1. Olvassák el magukban a szöveget!

2. Fussák át még egyszer a szöveget és húzzák alá benne az ismeretlen szavakat/kifejezéseket!
3. Fordítsák le a szöveget az anyanyelvükre (magyarra) írásban!

A második feladat azt kívánta megmutatni, hogy reális-e a hallgatók önbevallása arra vonatkozólag, hogy mi ismert számukra egy szövegből. Ez azért is fontos, mert csak akkor tanulnak önállóan új lexikát, ha képesek megtalálni az ismeretlen elemeket, azokat kiemelni egy szövegből, majd utánakeresnek a jelentésüknek. A harmadik feladat kettős célt szolgált. Egyrészt felismertetni a hallgatókkal azt, hogy bizonyos esetekben túlértékelik saját értési képességüket. Másodszor dokumentálni azt, hogy valójában mennyire értenek egy ilyen jellegű és nehézségű szöveget. Fontos hangsúlyoznunk, hogy a harmadik feladat esetében nem pontos szakszövegfordítást vártam el, hanem egy, a szövegértést bizonyító munkafordítást.

### **Eredmények és tapasztalatok**

Mivel a hallgatók gyakran kapnak a nyelvi szemináriumokon hasonló szövegolvasási feladatot és a szöveg rövid volt, az első feladattal gyorsan végeztek. Azonban már az előolvasásnál is megfigyelhető volt különbség a nyelvi jobban és kevésbé jól felkészült diákok között. Azok, akik nagyon gyorsan átolvasták a szöveget, egyszerűnek, könnyűnek vélték, s igyekeztek verbálisan vagy non-verbálisan jelezni annak érthetőségét, miközben mások lassabban értek a szöveg végére.

A szöveg értésének a megítélése keveset változott a második feladatnál. Sokan semmit nem húztak alá a szövegben, azaz érthetőnek, értettnek vélték azt. Ha ezt az önbevallást elfogadjuk, a hallgatók nagy részének esetleg egy-két kifejezéssel volt csak nehézsége.

Ezzel szemben a harmadik, fordítási feladatnál drasztikusan csökkenni látszott néhány hallgató kezdeti magabiztossága. Ennél a feladatnál ugyanis nem volt elég a körülbelüli értés, az a szöveg jelentésének átgondolását követelte. A fordítások értékelése közben sok példát találtam nemcsak a stílusosan rossz vagy agrammatikus fordításra, hanem az értelembeli fordításra is. Ezen felül nagyon sok a hiányos fordítás, mely kipontozással oldotta meg az ismeretlen kifejezések visszaadását.

Terjedelmi korlátok miatt nem céloim a szövegfordítások részletes elemzése. A következő részben néhány kulcsszót és kifejezést emelek ki a szövegből, hogy ezáltal képet nyújtsak a szövegértési nehézségekről. A 2. táblázatban három kifejezést és annak megoldásait gyűjtöttem ki, a hallgatók fordításai gyakorisági sorrendben követik egymást, a megoldások

utáni számok azt jelzik, hányan alkalmazták közülük az adott szót vagy kifejezést.

2. táblázat  
Három kulcsfogalom hivatalos és hallgatói fordítása

Angol nyelvű eredeti	Magyar nyelvű hivatalos	Hallgatói fordítások
<i>consumer</i>	<i>fogyasztó</i>	<i>fogyasztó 42, vásárló 14,..... 2, vevő, consumer</i>
<i>real player</i>	<i>valódi szereplő</i>	<i>igazi játékos 25, igazi résztvevő 8, valódi játékos 5, valódi szereplő 3, valódi résztvevő 3, .....3, fontos szereplő 2, valóságos szereplő, jelentős szereplő, profi játékos, résztvevő, aktív résztvevő, független ember, tényleges része, hétköznapi vásárló, fontos elem, igazi vezér, nagy szerepet kap</i>
<i>single market</i>	<i>egységes piac</i>	<i>piac 19, egyszerű piac 7, ..... 7, egyedüli piac 5, egyéni piac 3, egyedülálló piac 2, szabad piac 2, bolt 2, egységes piac, single piac, személyes piac, magányos piac, egyszemélyes piac, egyesült piac, üzlet, egyszerű üzlet, market</i>

A kulcsszót, a *consumer*-t, a hatvan hallgató közül negyvenketten a hivatalos magyar változatban is szereplő *fogyasztó*ként fordították, tizenöten az értést nem akadályozó *vásárló*ként vagy *vevő*ként. Ketten azonban kipontozták a helyét a szövegben, egy diák pedig áttemelte a magyar szövegbe az angol szót. Megkérdőjelezendő, hogy ez utóbbi három hallgató mit értett a szövegből, ha a kulcsszóval sem tudott mit kezdeni. Szintén sok szó szerinti próbálkozással, kihagyással, egyszerűsítéssel találkozunk a *real player* és a *single market* esetében is. Míg a *real player* legtöbb megoldását tekinthetjük stílárisan pontatlan, de érthető fordításnak, addig a *single market* fordítása már komoly kihívást jelentett. Kiváló példája a szakspecifikus szókincsnek, hiszen egyes elemei az általános szókincs részei, összetételben viszont már gazdasági lexikához tartoznak. Talán még azok jártak el a legjobban, akik az egyszerűsítést választották és *piacként* utaltak a kifejezésre (ők voltak a legtöbben), hiszen meglehetősen értelmezhetetlenek a célszövegben a *magányos piac*, az *egyszerű piac* és a *market* megoldások.

Számos hasonló példát találunk félreértésre vagy nem értésre más kifejezések esetében is. A 3. táblázatban ezekből gyűjtöttem össze néhány szemléletes példát. Ezeket a kifejezéseket sok hallgató húzta alá, azaz ismeretlennek vagy problémásnak tartotta. A fordítási feladatnál kapott megoldások azt sugallják, hogy azon hallgatók, akik a fordítás helyett nem a kipontozást alkalmazták, a szavak szintjén történő fordítással próbálkoztak. Eközben nem törődtek azzal, hogy így a szöveg

értelmetlenné vált és megakadályozta a globális szövegértést. Az *expenditure* szónál példát találunk a valószínűsíthető félreolvasásra (*expand = bővül*) a *bővülésük* és *növekedésük* megoldások esetén, valamint egy más jelentésű, de ismert gazdasági terminológia beemelésére a *kereset* és a *kereslet* esetében. Érdekes szemügyre vennünk a *GDP* rövidítést is, mely egy nagyon gyakori, a napi sajtóban is előkerülő terminus. Kézenfekvő megoldást nyújtott kizárólag a rövidítés használata a magyar fordításban, a *bruttó hazai termék* kifejtése nélkül. Ezt az elkerülő megoldást választották a legtöbben, néhányan viszont általános tájékozatlanságuk miatt teljesen rossz irányba csúsztak el a megoldással. Az *Eu izéje* jelölést stílusosan erősen elhibázott megoldásnak tartom, azonban jól tükrözi a szöveg foltokban való értését, amiből aligha alakulhat ki, akár többszöri olvasás után is, használható szövegértés. Félreértésre a legszemléletesebb példákat a következő két címben találtam: a) *A vásárlók viszik a prímet az európai társadalomban*, b) *... vezető szerepe van az európai kultúrában* (vö az eredeti angollal *Consumers have a leading role in the European economy*). Feltehetjük a kérdést, hogy vajon ez a két hallgató mit értett meg a szövegből, ha a cím kulcskifejezéseit sem tudta lefordítani.

A tapasztalatom az volt, hogy a szövegértést ellenőrző fordítási feladat során a diákok egy részének drasztikusan megváltozott a korábbi megítélése a szöveg jellegéről és nehézségéről, a „könnyű szövegből” „nehéz szakszöveg” lett. Pedig valójában a szöveg valahol a kettő között félúton található.

A fordítási feladat megoldásait olvasva felmerülhet bennünk az a kérdés, hogy vajon a szöveget vagy annak egyes elemeit teljesen félrefordító hallgatók mennyire tudnak bekapcsolódni az anyag feldolgozásába és hosszútávon mennyit fejlődnek, ha nem tudják azonosítani egy szövegben az általuk nem ismert kifejezéseket. Az eredmények azt jelzik, hogy a tananyag nehézségének és hasznosságának megítélésekor nem hagyatkozhatunk a diákok gyors reakcióira, egyéni szövegfeldolgozásukra. Mindenképpen szükséges a többszintű szövegellenőrzés, a felmerülő témák és szókincs részletes átbeszélése. A hallgatói csoportok heterogén összetételéből adódóan valószínűleg az általunk már korábban használt anyagok esetében is szükséges a hallgatói visszajelzések ellenőrzése, hiszen csoportonként változhat diákjaink nyelvi szintje és általános tájékozottsága.

3. táblázat

Példák értelemzavaró stiláris hibákra, félreértésre és nem értésre a hallgatói fordításokban

Angol nyelvű eredeti	Magyar nyelvű hivatalos	Hallgatói félrefordítások
<i>their expenditure</i>	<i>kiadásaik</i>	<i>költségvetésük, tőlük származó bevétel, bővülésük, növekedésük, kitermelés, kereset, kereslet</i>
<i>cross-border transactions</i>	<i>határokon átnyúló tranzakciók</i>	<i>külföldi átutalások, határok közötti kereskedelem, határkereskedelem, határon-túli tranzakciók, határeltörlés tranzakciója, határátkelés, határszelet, ha a határvonalon túlra kerülünk, ha átlépi a határt</i>
<i>EU's gross domestic product (GDP)</i>	<i>EU bruttó hazai termék (GDP)</i>	<i>nettó nemzeti össztermék, össztermék, nettó háztartási termék, Európában elterjedt termék, Unió háztartási termékei, Eu-i háztartási termékek, Eu ízéje</i>

### Összegzés

Tanulmányomban azt igyekeztem bemutatni, hogy az anyanyelvi és célnyelvi szókincs, valamint az általános tájékozottság hiányosságai miatt egy, a mindennapokban előforduló téma feldolgozása is komoly előkészületet igényelhet oktatói oldalról, még nyelvszakos hallgatók esetében is. Mind a BA szintű szak elvégzéséhez, mind a továbblépéshez fontos a diákok folyamatos nyelvi fejlesztése, de ehhez szükséges a kiindulási szintjük ismerete. A tananyag nehézségének és hasznosságának megítélésekor félrevezető lehet a hallgatók első reakcióira hagyatkoznunk, mivel hajlamosak túlértékelni nyelvi szintjüket és szövegértésüket, valamint általános tájékozottságukat. Az itt bemutatott szeminárium célját képező olvasás utáni szövegértés, az íráskészség, a szóbeli prezentáció, a vitakészség, valamint a kritikai gondolkodás fejlesztése komoly kihívást jelent. Ezek ismeretében még nehezebb feladatnak tűnik a BA nyelvszakos képzés esetében a bemeneti ismeretek és a kimeneti célok közötti szakadék csökkentése vagy áthidalása; az mind oktatói, mind hallgatói oldalról jelentős erőfeszítéseket kíván.

### Hivatkozások

Balogh, J. (2008): Az Európai Bizottság „L’Europe en mouvement” broszúrasorozatának „Construire l’Europe des peuples. L’Union européenne et la culture” című egységének szaknyelvi elemzése In: Silye, M. (szerk.) (2008) : *Porta Lingua 2009: Szakember, szaktudás, szaknyelv*. SZOKOE -Center Print Nyomda: Debrecen. 257-262

- Doró, K. (2008): Választékos idegen nyelvi szókincs: előny vagy feltétel? In: Váradi, T. (szerk.) (2008): *I. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia*. 24-33. MTA Nyelvtudományi Intézet: Budapest
- Doró, K. (2009a): *Meeting the language barrier: The experience of first-year students*. Elhangzott: A HUSSE 9 Konferencián. Pécs, 2009. január 22.
- Doró, K. (2009b): Szak-szó-kincs: bölcsész szakma idegen nyelven. In: Silye, M. (szerk.) (2009) : *Porta Lingua 2009: Szaktudás idegen nyelven*. SZOKOE - Center Print Nyomda: Debrecen. 23-30
- Sturcz, Z. (2009): Még ezért is nehéz a szaknyelvoktatás In: Silye, M. (szerk.) (2009): *Porta Lingua 2009: Szaktudás idegen nyelven*. SZOKOE - Center Print Nyomda: Debrecen. 119-125

**Forrás:**

<http://ec.europa.eu/publications/booklets/move/64/en.dpf>

<http://ec.europa.eu/publications/booklets/move/64/hu.dpf>

## Melléklet

### **A/ A forrásszöveg angol nyelvű változata**

#### **Your rights as a consumer. How the European Union protects your interests**

##### *Consumers have a leading role in the European economy*

“I view the EU consumer as a real player in the single market – not just a mere observer of market forces.

There are now more than 490 million consumers in Europe. Their expenditure represents over half of the EU’s gross domestic product (GDP).

Consumers are key to both growth and job creation, and yet there is an EU-wide lack of consumer confidence when it comes to cross-border transactions in particular.

Consumers should be equally confident about buying in different countries as they are at home.”

Meglana Kuneva, EU Consumer Commissioner

### **B/ A forrásszöveg magyar nyelvű változata**

#### **Fogyasztói jogok. Hogyan védi az Európai Unió az Ön érdekeit?**

##### *A fogyasztók kulcsszerepet játszanak az európai gazdaságban*

„Meglátásom szerint az uniós fogyasztók nem csupán megfigyelői a piaci erőknek, hanem valóban aktív szerepet is játszanak az egységes piacon.

A mai Európában több mint 490 millió fogyasztó él, és kiadásai meghaladják az EU bruttó hazai termékének (GDP) felét.

A fogyasztók központi szerepet játszanak mind a gazdasági növekedés, mind új munkahelyek teremtése szempontjából. Mindazonáltal szerte Európában bizalmatlanok a fogyasztók mindenekelőtt a határokon átnyúló tranzakciók iránt.

A fogyasztóknak külföldön is ugyanolyan bizalommal kellene vásárolniuk, mint hazájukban.”

Meglana Kuneva, az EU fogyasztóvédelmi biztosa





**Tánczos Judit**

Debreceni Egyetem

Orvos- és Egészségtudományi Centrum

Magatartástudományi Intézet

**Tar Ildikó**

Debreceni Egyetem

Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma

Agrárszaknyelvi és Kommunikációs Tanulmányok Tanszék

## **Anya- és idegennyelv-tanulási nehézségek**

*Az idegennyelv-tanulás és az anyanyelv elsajátítása között szoros kapcsolat áll fenn, s az L1 és L2 tanulás sajátosságait külön-külön és egymással összevetve is tanulmányoznunk kell fiatal felnőttek (egyetemi hallgatók) intézményes nyelvoktatása során. Cikkünk kitér a részképességzavarok okaira és megnyilvánulásaira, azok leküzdésének módjaira, és javaslatokat tesz a gyakorló nyelvtanár számára a nyelvtanítás hatékonyabbá tételére.*

Kulcsszavak: anyanyelv-tanulás, idegennyelv-tanulás, részképességzavar, fonológia, szintaktika, szemantika, diszlexia, diszgráfia, kognitív folyamatok, kompenzáció

### **A nyelvi képességek szerepe az anya- és idegen nyelv elsajátításában**

Közismert tény, hogy napjainkban az idegennyelv tanulás elengedhetetlen fontosságú. A nyelvtanítás során azonban minden életkorban felléphetnek nehézségek, melyek közül cikkünk most a felsőoktatásban, az egyetemista korú nyelvhallgatók között tapasztalt nehézségekre fókuszál.

Hallgatóink – koruk szerint felnőtt nyelvhallgatók – sokszor küzdenek sikertelenséggel, az idegen nyelvi csoport átlagos szintjéhez viszonyított lassúsággal, mely mögött számos ok – általános és specifikus – húzódhat meg. Az általános okokkal cikkünk terjedelmi okokból nem foglalkozhat, annál inkább érdekesebbek számunkra a specifikus okok. A specifikus okok között a leggyakoribb a tanulási zavar problematikája, mely természetes módon kihat az idegennyelv-tanulásban nyújtott teljesítményre is.

Legegyszerűbben megfogalmazva a tanulási zavar olyan idegrendszeri eredetű probléma, mely megnehezíti az egyén számára az információk észlelését, feldolgozását, tárolását és visszahívását a memóriából. Ennek következtében az illető nem tudja mindig helyesen értelmezni, amit lát vagy hall, valamint nem képes összekapcsolni az agy különböző részeiről származó információkat. Emiatt nehézségei lesznek az írott és a beszélt nyelvvel, az idegen nyelvek megtanulásával, a számolással, valamint társas készségei is sérülhetnek. Óvatos becsléssel azt mondhatjuk, hogy a népességnek körülbelül az 5-8 százalékát érinti. A tanulási zavarok konkrét megjelenési formái a diszlexia, diszgráfia és a

diszkalkulia, vagyis az olvasási, írási és számolási zavar. A három közül a leggyakrabban a diszlexiát tanulmányozták, e rendellenességre nézve áll a legtöbb kutatási eredmény a rendelkezésünkre. Az olvasási nehézségek okai közül a legjelentősebbnek a nyelvi funkciók fejlődési elmaradását, ill. sérülését tartják a szakemberek, melynek hátterében az idegrendszer minimális diszfunkciója (működési zavara) húzódik meg.

A nyelvi képeességeknek az anya- és idegen nyelv elsajátításában betöltött szerepét vizsgálva a kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy azok a hallgatók fognak nagyobb valószínűséggel a legtöbb akadállyal szembesülni az idegen nyelv tanulása során, akik korai iskolai éveik alatt jelentősebb nehézségekkel küszködtek az anyanyelvüket alkotó négy készség (olvasás, írás, beszédértés, beszédprodukció) egyikének vagy akár ezek közül többnek is a vonatkozásában. Ezekről a hallgatókról sokszor már az iskolai pályafutásuk elején kiderült, hogy tanulási zavar (leggyakrabban diszlexia és/vagy diszgráfia) áll a korosztályukhoz és saját értelmi képességeikhez mért gyengébb iskolai teljesítményük mögött. Megállapíthatjuk, hogy az információfeldolgozásban szerepet játszó kognitív folyamatok azon részkapességek alapját képezik, amelyeknek a megfelelő működése nélkülözhetetlen általában a nyelv elsajátításához és helyes használatához, ezért deficitjük az idegen nyelv tanulása során is vezethet a tanulási zavarra jellemző tünetek kialakulásához.

### **Az anyanyelvhasználat során jelentkező problémák leképeződése az idegen nyelv tanulásában**

Amint már azt említettük, kutatási eredmények sokasága igazolja, hogy azon hallgatók többsége, akiknek nem megy könnyedén az idegen nyelvek tanulása, már az anyanyelvük írott és/vagy beszélt aspektusainak elsajátításakor is tapasztaltak kisebb-nagyobb fokú nehézségeket. Ezek a problémák bármilyen kombinációban és eltérő súlyossági fokban felléphetnek a nyelv három fő területén: 1. a fonológia, illetve ortográfia (a beszédhangok, a betű–hang kapcsolatok, betűkombinációk világa) 2. a szintaktika (a nyelvtan, a szavak kapcsolódásai a mondaton belül), valamint 3. a szemantika (a szavak és szórészek jelentése) területén. Például annak a tanulónak, akinek a magyar nyelv fonológiai, illetve helyesírási aspektusaival kapcsolatban vannak nehézségei az általános iskola alsó tagozatában, annak problémát okoz az egyes beszédhangok megkülönböztetése, megtanulása és felidézése. A későbbiek során, mikor elkezd idegen nyelven tanulni, nagy valószínűséggel küszködni fog a kiejtés, az olvasás és a helyesírás elsajátításával.

A kutatók azt is kimutatták, hogy a nyelvtanulásban a nehézséget elsődlegesen a fonológiai/helyesírási terület (vagyis a betű–hang

megfeleltetés) nem megfelelő működése okozza, s néha még ehhez kapcsolódnak a szintaktikai hiányosságok. A szemantika terén az anyanyelven fennálló problémák önmagukban (az előző két terület érintettsége nélkül) általában nem vezetnek súlyosabb tanulási nehézségekhez az idegen nyelven. Azok a hallgatók tehát, akik alacsony szintű fonológiai tudatossággal és nyelvtani készségekkel rendelkeznek, nagy valószínűséggel az idegen nyelv tanulásának minden aspektusával kapcsolatban nehézségekbe fognak ütközni: a beszédértéssel, a kiejtéssel, az olvasással és az írással is (Ganschow & Sparks, 2000, 2001, Ganschow & Schneider, 2006).

### **Jellegzetes idegennyelv tanulási problémák a különböző súlyosságú részképességzavarok esetén**

Attól függően, hogy a nyelvtanulásban szerepet játszó kognitív folyamatok (az észlelés, figyelem, gondolkodás és emlékezet) működése milyen mértékben akadályozott, az idegen nyelv tanulása során eltérő jellegű problémákkal találkozunk a különböző súlyosságú tanulási zavarok esetén. Az enyhe, illetve közepes mértékű nyelvtanulási nehézségekkel küszködő hallgatók a következő főbb problémákkal jellemezhetőek a nyelvórán:

- nehezen tudják tartani a csoport tempóját,
- képtelenek azonnal válaszolni egy spontán módon feltett kérdésre,
- több időt töltenek az idegen nyelv tanulásával, mint bármely más tantárgy elsajátításával,
- nem tudják, milyen módszerrel lehet megtanulni egyes idegen nyelvi anyagokat, mint például az új szavakat vagy egy nyelvtani, illetve kiejtési szabályt,
- akadályozott a beszélt nyelv értése, különösen gyors beszédtempó esetén,
- nem megy könnyen az idegen nyelven adott utasítások megértése,
- az írás során helyesírási hibákat ejtenek.

A súlyosabb nyelvtanulási nehézségekkel küszködő hallgatóknál a következő problémákkal találkozhatunk:

- nehezített az új nyelv beszédhangjainak elsajátítása és az azokra való visszaemlékezés, főként ha azok a hangok csak kicsit vagy egyáltalán nem hasonlítanak az anyanyelv hangjaihoz,
- nehézséget jelent a tanár által mondott vagy magnóról/számítógépről hallott hangok, szavak, kifejezések megismétlése,
- számos alkalommal előfordul, hogy nem tudják a több szótagú szavakat (amelyek egy vagy több végződéssel rendelkeznek, illetve összetett szavak) összetevőikre bontani,

- gyakran eltévesztik a több szótagú szavakat mind az olvasás, mind az írás során,
- nem ismerik fel a gyakori helyesírási mintázatokat,
- sokszor nem értik és nem tudják helyesen alkalmazni a nyelvtani szabályokat, mint például a többes szám és a birtokviszony képzését, a megfelelő szórend megalkotását, főleg ha ezek a szabályok eltérőek az anyanyelven,
- még akkor is akadályozott az idegen nyelvű beszéd megértése, ha a beszélő lassan beszél,
- gyakran előfordul, hogy ugyanazon idegen szó hallott és írott alakját nem tudják egymással azonosítani.

### **A nyelvfeldolgozási nehézségekkel küszködő hallgatók egyéni jellegzetességeinek megismerése**

A részképességzavarokkal küszködő hallgatók hatékony segítségének előfeltétele az, hogy megismerjük egyéni erősségeiket és gyengeségeiket a nyelvtanulásban, jellemző tanulási stílusukat, valamint az általuk használt tipikus nyelvtanulási stratégiákat. Az erősségek és gyengeségek feltárása azért fontos, hogy tudjuk, mire támaszkodhatunk, illetve mit kell erősítenünk, támogatnunk a tanítási – tanulási folyamat során; a domináns tanulási stílus ismeretében hasznos tanulási tippekkel láthatjuk el diákjainkat; az alkalmazott nyelvtanulási módszerek felderítésével pedig nyilvánvalóvá válik, hogy milyen hiányzó stratégiák pótlására, illetve mely helytelenül alkalmazott technikák korrigálására van szükség.

Ezen információk megszerzésére számos módszer létezik, melyből hármat említünk meg:

- a Liszka által összeállított kérdőívet a nyelvtanulási szokások, valamint a nyelvtanulás során megtapasztalt erősségek és gyengeségek kikérdezésére (Liszka, 2005),
- a Mónos által szerkesztett SQ2 kérdőívet a hallgatók által használt tipikus nyelvtanulási stratégiák felmérésére (Mónos, 2004), valamint
- az O'Brian - féle tanulási stílus kérdőív Mónos által elkészített magyar változatát a perceptuális tanulási preferenciák megállapítására (Mónos, 2004).

### **Általános alapelvek a részképességzavarokkal küzdők nyelvtanításában**

Figyelembe véve a részképességzavarokkal küszködő hallgatók jellegzetességeit és a deficitekből eredő nehézségeik természetét az idegen nyelv elsajátítása során, a szakemberek a nyelvtanításban egy

multiszenzoriális (egyszerre több érzékszervre ható), strukturált, metakognitív (a tanulási folyamatot tudatosan figyelő és ellenőrző) megközelítést javasolnak és tartanak a leghatékonyabbnak. Ez a módszer néhány olyan alapelvben foglalható össze röviden, melyek nagyban hasonlítanak a diszlexiások anyanyelvi oktatása során alkalmazott elvekhez. Tekintsük akkor át röviden ezeket az elveket, s az ezek alapján megfogalmazható javaslatokat!

### ***Multiszenzorialitás***

A multiszenzoriális tanítás lényege, hogy a tananyagot egyszerre több érzékszerven keresztül próbálja eljuttatni az agyba, vagyis a tanulás során vizuális, auditív és mozgásos - tapintásos információ feldolgozás is történik. Ennek révén ugyanarról az információról háromféle emléknym is keletkezik, ami viszont segíti az információ kódolását, tárolását és visszahívását a memóriából, s így fokozza a tanulás hatékonyságát. Ez minden diákra nézve hasznos, azonban a részképességzavarokkal küszködők számára ennél jóval többet jelent, mivel ők a nem megfelelően működő vizuális és/vagy auditív információ feldolgozási folyamatok miatt csak elégtelenül tudják az érkező információkat hasznosítani. Éppen emiatt kell egyszerre minél több érzékszervet bevonni, különösképpen a tapintást és a mozgást.

### ***Állandó gyakorlás és ismétlés***

A nyelvfeldolgozási zavarokkal küszködő hallgatónak jóval több gyakorlásra van ahhoz szükségük, hogy bármely tanulási lépés kapcsán kialakuljon náluk az automatizmus. Az ő esetükben ez csak túltanulással érhető el, amely amellett, hogy nagyon fárasztó és óriási elkötelezettséget követel mind a tanár, mind a diák részéről, még végtelenül unalmassá is válhat, s ez jelentős mértékben csökkentheti a motiváltságot. Ezt úgy lehet elkerülni, hogy ugyanazon anyagrészt vagy tanulási lépést gyakoroltatását több érzékszervre is ható (multiszenzoriális) aktivitások sorozatán keresztül és eltérő kontextusokban valósítjuk meg.

### ***Strukturáltság, sorrendiség, egymásra épülés***

Mivel a legtöbb részképességzavarban szenvedő tanuló számára szinte megoldhatatlan problémát jelent a sorrendiség azonosítása, elképzelése és megalkotása, valamint a nyelvi minták felfedezése önállóan, ezért az eredményes nyelvtanulásukhoz elengedhetetlen, hogy a nyelvtanár alakítsa ki számukra azt a struktúrát, amelyen belül az egyes anyagrészek logikus sorrendben követik egymást, valamint áttekinthetőek és megérthetőek a köztük fennálló összefüggések is.

### *A célnyelvi rendszer összetevőinek explicit tanítása*

A célnyelv fonológiája, morfológiája, szemantikája, szintaktikája és pragmatikája vonatkozásában felmerülő minden sajátosságot, törvényszerűséget, új fogalmat explicit módon, azaz világosan el kell magyarázni és számos példával illusztrálni a részképeségzavarral küszködő hallgatóknak, mivel a nyelvfeldolgozási nehézség miatt ők nem képesek a szabályszerűségek, jellegzetességek észlelésére, illetve kikövetkeztetésére. Az információfeldolgozó folyamatok elégtelen működésének következményeit ugyanis az átlagos és átlag feletti intelligenciájukkal sem tudják ellensúlyozni ezek a hallgatók.

### *Metakogníció*

A metakogníció kifejezést legegyszerűbben úgy értelmezhetjük, mint gondolkodást a gondolkodásról. Jelen esetben természetesen a tanulási folyamatról való elmélkedést értjük alatta. Tudjuk jól, hogy azok a sikeres hallgatók, akik rendszeresen gondolkodnak a saját tanulásukról: megfigyelik, milyen körülmények között, mely stratégiákat alkalmazva a leghatékonyabbak, valamint ellenőrzik is tanulásuk eredményességét. Ahhoz azonban, hogy saját értelmi működéseinkről gondolkodni tudjunk, az absztrakció képessége szükséges, vagyis csupán serdülőkortól, a kognitív fejlődés legmagasabb szintjén, a formális gondolkodás szakaszában vagyunk rá képesek (Tóth, 2000).

### *Az önértékelés növelése*

A tanórán az önértékelés növelésének egyik leghatékonyabb módja a minél több sikerélmény biztosítása. Ezen felül azonban tudatosan kell arra is törekednünk, hogy a legkisebb előrehaladást is vegyük észre és méltányoljuk, s biztosítsunk minél több alkalmat arra, hogy az erősségeik is megnyilvánulhassanak a nyelvről ezeknek a hallgatóknak. Az egészséges önértékelés kialakításának az is lényeges feltétele, hogy a tanuló előrehaladását és elért eredményeit saját előző teljesítményéhez viszonyítva értékeljük, s ne mások előrelépése legyen a mérték.

### *A sebesség csökkentése és a gyenge figyelmi működés számításba vétele*

A részképeségzavarral küszködők esetében nemcsak arról van szó, hogy az információ feldolgozásának folyamata nem megfelelő, hanem hogy le is van lassulva. Ennek következtében anyanyelven is több időre van szükségük ahhoz, hogy a hallott beszédet megértsék, a látott szöveget elolvassák és értelmezzék, gondolataikat szóban vagy írásban megfogalmazzák, s az idegen nyelv alkalmazása során ez még fokozottabban érvényes. A lassú információfeldolgozás mellett a másik

tényező a figyelmi működések elégtelensége: a tanulási zavarral küszködő hallgatók csak meglehetősen rövid ideig, maximum 5 - 10 percig képesek koncentrálni egy nyelvi feladatra.

### **Kompenzációs stratégiák tanítása**

A részképességzavarokkal küszködő hallgatók tanulási teljesítményét jelentősen emeli az, ha különféle kompenzációs stratégiákat tanítunk meg nekik az információfeldolgozási folyamataik nem megfelelő működésének ellensúlyozására. Ezek a stratégiák a tanuláshoz szükséges készségek kialakítását és megerősítését célozzák meg. Minden információfeldolgozási nehézséggel küszködő tanulónak szüksége van arra, hogy általános tanulási és speciális nyelvtanulási stratégiákat tanítsunk meg nekik, valamint hogy az emlékezeti működések törvényszerűségein alapuló memóriastratégiákat is megismerjék és elsajátítsák. Az ezzel a problémával nem rendelkező hallgatók nagy többsége – megfelelő szorgalom mellett – viszonylag elboldogul az iskolában akkor is, ha ezeket az ismereteket és a stratégiákat explicit módon nem tanítjuk meg számukra, mivel a többéves tanulás során maguktól is ráéreznek több tanulási stratégiára. Egyre több kutatási eredmény szól amellett, hogy a problémamentes hallgatók túlnyomó többségének is óriási szüksége lenne erre a speciális tudásra, mivel az iskolai teljesítményt fokozó tanulási módszereknek csupán a töredékét ismerik és alkalmazzák (Tóth, 2000). Ennek oka természetesen nem elsősorban a hallgatókban keresendő, hanem a helyzet az, hogy sajnos a pedagógusképzésben sem fordítanak kellő hangsúlyt erre a területre, így a gyakorlatba kikerült tanítók és tanárok többsége maga sem rendelkezik ezekkel az ismeretekkel, s ezért nem is tudja átadni azokat.

### **Záró gondolatok**

A részképességzavarokkal küszködő hallgatók idegennyelv-oktatása komoly kihívás minden nyelvtanár számára. Ha egy diák részképességzavarát diagnosztizálják, kaphat ugyan felmentést az osztályozás alól, de a mai globalizált világban ezeknek a fiataloknak is azt kívánja meg az érdekük, hogy képesek legyenek idegen nyelv(ek)en is kommunikálni. Ráadásul teljesen az inklúzió szelleme ellen való, ha nem biztosítjuk számukra a lehetőséget a nyelvtanulásra ugyanúgy, mint az ezzel a nehézséggel nem küszködő hallgatóknak. A folyamat nem egyszerű, kitartást, elkötelezettséget és rengeteg erőfeszítést igényel mind a nyelvtanár, mind a diák részéről, azonban az eredmények, a sikerélmény megtapasztalása mindenért kárpótolást és igazolást nyújt majd.

### Hivatkozások

- Ganschow, L. - Sparks, R. (2001): Learning difficulties and foreign language learning: A review of research and instruction. *Language Teaching* 34, 79-98
- Ganschow, L.-Sparks, R. (2000): Reflections on foreign language study for students with language learning problems: Research, issues, and challenges. *Dyslexia* 6, 87-100
- Ganschow, L.- Schneider, E. (2006): *Assisting Students With Foreign Language Learning Difficulties in School. From Perspectives on Language and Literacy*, Special Edition MD:International Dyslexia Association: Baltimore
- Liszka, G. (2005): Néhány gondolat anyanyelvről, érettségiről és a tanárképzésről. *Mester és Tanítvány*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem BTK: Piliscsaba. 100-106
- Mónos, K. (2004): *Learner Strategies of Hungarian Secondary Grammar School*. Akadémiai Kiadó: Budapest
- Tóth, P. (2000): *A tanulói gondolkodás fejlesztésének módszerei az informatikaoktatásban: A gondolkodás iskolája*. Akkord Kiadó: Budapest. 226



## **VIZGÁZTATÁS, ÉRTÉKELÉS**

---



**Dévény Ágnes**  
Budapesti Gazdasági Főiskola  
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar  
Turizmus-Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

## **Felkészülés a szóbeli idegen nyelvi közvetítés vizsgafeladatra**

*Többéves kutatómunkám során sokféle szempontból vizsgáltam az idegen nyelvi közvetítési készséget, és a készséget mérő nyelvvizsga feladatokat. Ezúttal a BGF Nyelvvizsga és Továbbképző Központ kétnyelvű szakmai vizsgarendszerének szóbeli közvetítés feladatára való felkészülés/felkészítés stratégiáit tártam fel egy longitudinális vizsgálat keretében. A vizsgálat során elsősorban azt kívántam megtudni, hogy milyen módszerekkel, milyen ütemezésben folyik a felkészítési munka a szóbeli vizsgafeladatra, milyen mértékben elégedettek a hallgatók a felkészítési munkával, milyen nehézségűnek érzik a feladatot a többi vizsgafeladattal összevetve, vannak-e olyan speciális problémáik a felkészülési munka során, amelyek más feladatoknál nem jelentkeznek. Tanulmányomban a vizsgálat tanulságait foglalom össze, és rámutatok azokra a specifikumokra, amelyek különösen nehezzé teszik a szóbeli közvetítés nyelvvizsgafeladatra való felkészülési munkát a tanárok és a diákok számára egyaránt.*

Kulcsszavak: nyelvvizsga, nyelvtudás, idegen nyelvi közvetítés, felkészülési stratégiák, a felkészülés/felkészítés nehézségei

### **Bevezető**

A nyelvvizsga feladataira való felkészítési/felkészülési munka mindig speciális folyamat, amely a felkészítő tanár részéről jól megtervezett és felépített munkát igényel. Ennek során rugalmasan kell alkalmazkodnia az adott tanulói (vizsgázói) csoport igényeihez, de mindenkor figyelembe kell vennie azokat a szakmai követelményeket, amelyek a feladat sikeres megoldásához szükségesek. Több éve folyó kutatómunkám során az idegen nyelvi közvetítés vizsgafeladattal, a kétnyelvűség szerepével foglalkozom a kritériumfüggő nyelvvizsgán. Ezúttal egy longitudinális vizsgálat során azt követtem nyomon, hogy a BGF NYTK középfokú szaknyelvi vizsgájára való, tanári irányítással zajló felkészítési munkát hogyan látják a BGF KVIFK hallgatói (a leendő vizsgázók). A kutatás feltáró jellegű volt, longitudinális vizsgálatként kissé rendhagyó, mert a kétszeri kérdőíves megkérdezés viszonylag rövid idő, egy tanév alatt zajlott le, mivel a felkészítési munka az akkreditált szakmai nyelvvizsgára lényegében ennyi idő alatt folyt a vizsgálat idején főiskolánkon. A vizsgálat két félévében másodéves hallgatók körében 13 tanulócsoporthoz 166 hallgatót kérdeztem meg kérdőíves módszerrel. A kérdések egy része a Likert-skála szerint feldolgozható, statisztikai módszerekkel kiértékelhető válaszokat tartalmazott, a másik részük nyílt

végű kérdés volt, amelynek elemzésére az Atlas.ti tartalomelemző programot is felhasználtam.

### **Kutatási kérdések**

Mivel diákjainknak a viszonylag szűk időkeret alatt nyolc egyéb vizsgafeladatra is fel kellett készülniük (Nyelvismereti teszt, Írott szöveg értése, Szakmai szöveg írása, illetve Írott szakmai szöveg közvetítése idegen nyelvre, Beszédértés, Szakmai jellegű szabad társalgás, Irányított beszélgetés szakmai témáról, Szituációs társalgás reália segítségével), a kutatás során arra kerestem a választ, hogy milyen módszerekkel, milyen ütemezésben folyt a felkészítési munka az idegen nyelvről magyar nyelvre folyó *Szóbeli közvetítés* vizsgafeladatra<sup>1</sup>. Milyen mértékben voltak elégedettek a hallgatók a felkészítési munkával, milyen nehézségűnek érezték a feladatot a többi vizsgafeladattal összevetve.

### **A vizsgálat bemutatása**

#### ***A minta***

Az első megkérdezésben 13 csoport hallgatói (166 fő) vettek részt, valamennyien másodévesek, a vizsgálat időpontja 2006. november eleje volt. A második vizsgálatban ugyanezek a csoportok vettek részt, de a megkérdezéskor csak 137 diák töltötte ki a kérdőíveket, a vizsgálat időpontja 2007. március eleje volt. A vizsgálatban résztvevők 64%-a angol, 21%-a német, 8%-a francia és 7%-a olasz szakmai nyelvet tanult; 48%-uk idegenforgalmi, 47%-uk kereskedelmi, 5%-uk vendéglátóipari szakos hallgató volt. 57%-uknak egy, 31%-uknak két 12%-uknak három nyelvből van általános nyelvvizsgálja, szaknyelvi vizsgát még nem tettek.

#### ***A vizsgálat első és második fázisának összevetése***

A vizsgálat tárgyát képező *Szóbeli közvetítés* feladatra a csoportok rendszerint az első félév során kezdték el a felkészülést, ennek ellenére az első megkérdezés idején a hallgatók mindössze 40%-a számolt be arról, hogy már valamilyen formában foglalkoztak a feladattal. Ennél jóval többen nyilatkoztak úgy, hogy a beszédértés (80%), az írott szöveg értése (72%) és a szakmai szöveg írása (72%) és az írásbeli közvetítés (58%) feladatra már elkezdték csoportjukban a felkészülést. Mivel a vizsgafeladatokra való felkészítési munka során a tanárok igen változatos gyakorlófeladatokat alkalmaznak a tanítási órákon, ezért mindkét vizsgálati fázisban 24 különféle feladattípus gyakoriságára kérdeztem rá, és t-próba

---

<sup>1</sup> A vizsgázó idegen nyelvű szakmai tárgyú újságcikket vagy egyéb írott szakszöveget ismertet magyar nyelven. Nem feladat a szöveg szó szerinti fordítása.

segítségével megvizsgáltam, hogy van-e szignifikáns különbség az első és a második félévben alkalmazott gyakorlófeladatok gyakorisága között. A vizsgálathoz kiválasztott feladattípusok a nyelvvizsgafeladatok előkészítésére gyakran alkalmazott tevékenységek<sup>2</sup>. A t-próba tanúsága szerint elsősorban a kétnyelvű feladatokat gyakorolták szignifikánsan gyakrabban a második félévben a csoportokban (írásbeli fordítás idegen nyelvről magyarra  $df=128$ ,  $p=0,006$ ; szóbeli fordítás magyarról idegen nyelvre  $df=128$ ,  $p=0,004$ ; magyar nyelvű szöveg közvetítése (tömörítése) idegen nyelven írásban  $df=127$ ,  $p=0,000$ ; idegen nyelvű újságcikk lényegének összefoglalása magyar nyelven  $df=128$   $p=0,003$ ). A második félévben szignifikánsan több lexikai tesztet is készítettek a hallgatók ( $df=128$ ,  $p=0,001$ ), de az önéletrajz írásának gyakorlása szignifikánsan csökkent ( $df=128$ ,  $p=0,004$ ), valószínű azért mert ennek gyakorlását már az első félévben a legtöbb csoportban lezárták.

Ezek után arra voltam kíváncsi, hogy elégedettek-e a diákok a vizsgálatom szűkebb tárgyát képező *Szóbeli közvetítés* feladatra való felkészülési munka ütemével, módjával, mennyiségével. Az első megkérdezéskor 59%-uk, a második megkérdezéskor szintén 59%-uk volt elégedett a felkészülési munkával, tehát a hallgatói elégedettség sajnálatos módon egyáltalán nem növekedett a vizsga időpontjához közeledve.

A hallgatók nyílt végű kérdésekre adott válaszokban számoltak be mindkét félévben az *Szóbeli közvetítés* feladatra való felkészülési munka fázisairól. A válaszokat az Atlas.ti tartalomelemző szoftver segítségével dolgoztam fel. A válaszok alapján fogalomtérképet készítettem mindkét félévben. (Melléklet 1. ábra, 2. ábra). A fogalomtérkép is tükrözi azt a korábbi megállapítást, hogy a válaszadók elég nagy része azt állítja, hogy az első félévben még nem kezdték el a felkészülést a *Szóbeli közvetítés* feladatra (24)<sup>3</sup>. A munkafolyamat előkészítő szakasza a kiinduló szöveg elolvasása, illetve megbeszélése, értelmezése. Ezután egy komplex kognitív folyamat során, amely végigkíséri az egész munkafolyamatot, a szöveget meg kell érteni. Mivel a cél a kiinduló szöveg közvetítése, tehát a

---

<sup>2</sup> A nyelvvizsga feladatokra való felkészülést segítő gyakorló feladattípusok: magnóhallgatás és a hallottak feldolgozása; szakmai situációk eljátszása; beszélgetés szakmai témákról; fogalmazás készítése megadott és szabadon választott témáról; levélírás megadott szempontok alapján; önálló üzleti levél, önéletrajz, memo, hirdetések, üzleti jelentés írása; írásbeli fordítás idegen nyelvről magyarra; írásbeli fordítás magyarról idegen nyelvre; szóbeli fordítás idegen nyelvről magyarra; szóbeli fordítás magyarról idegen nyelvre; magyar nyelvű szöveg közvetítése idegen nyelvre írásban; idegen nyelvű újságcikk lényegének összefoglalása magyar nyelven; idegen nyelvű szöveg értésével kapcsolatos egyéb feladatok; lexikai gyakorlat; lexikai teszt; nyelvtani gyakorló feladat; nyelvtani teszt; olvasásértései gyakorlatok.

<sup>3</sup> A fogalomtérképek elemzésénél zárójelbe tett számok az említések számát jelölik.

legfontosabb információk átvitele magyar nyelvre, ezért meg kell keresni különböző eszközökkel (ki kell szűrni) a szöveg lényegét. Erre szolgáló eszközök a szavak kifejezések kigyűjtése (15), a feldolgozás kérdések megválaszolásával, a problémás mondatok fordítása és a cikkhez kapcsolódó egyéb feladatok. Az eddigi kognitív folyamatok eredményeképpen megkezdődik a produktum létrehozása, amely már a szöveg leegyszerűsítését is magában foglalja. A produktum születését jellemzően legtöbbször összefoglalásként (28), fordításként (16) és tömörítésként (9) jelölik – az összefoglalás és tömörítés társfogalomnak tekinthetők. Viszonylag sokan használják a fordítás kifejezést, ami azért meglepő, mert a munkafolyamat gyakorlásaként valóban használható eszköz a fordítás, és a tanárok hagyományosan szívesen élnek is vele, de a végleges produktum nem fordítás. A tanár segítő szerepét kevesen említik (8). A feldolgozás helyszíne inkább órai munka, alapanyagként leginkább a rövid újságcikkek szolgálnak (10), munkaforma szerint a feldolgozás leggyakrabban szóban és egyéni/önálló munkaként történik, irányára szinte egyenlő arányban jellemző az idegen nyelvről magyarra, és a magyarról idegen nyelvre való gyakorlás, ami azért meglepő, mert a vizsgafeladat, amelyre a felkészítés folyik, idegen nyelvű szöveg közvetítése magyar nyelvre. A feldolgozás módja: elsősorban globális (11), de a válaszadók említik a bekezdésenkénti, sőt a mondatonkénti feldolgozást is.

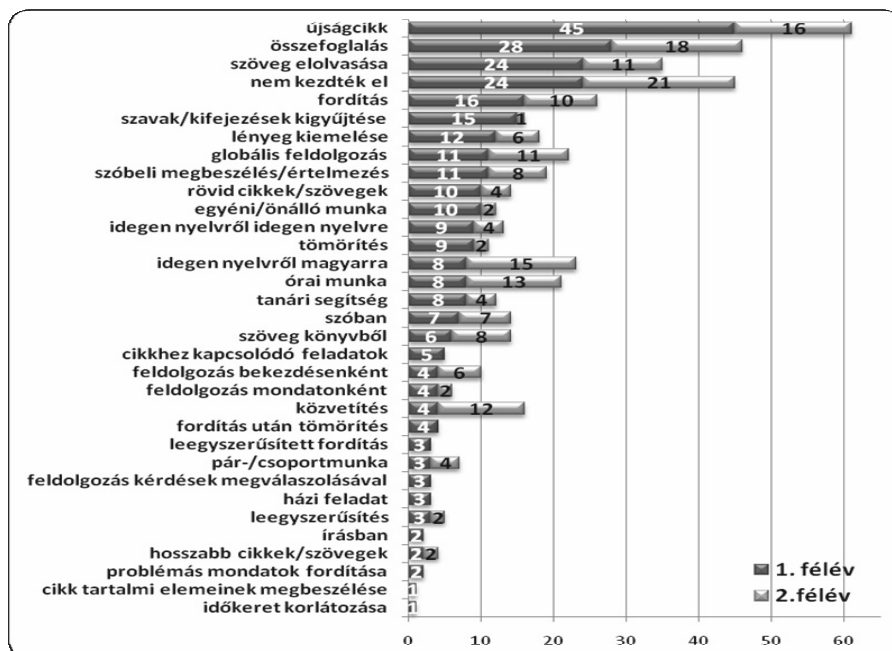
A második félévben ugyanerre a kérdésre adott hallgatói válaszok már erősen leegyszerűsödnek (2. ábra). Még mindig sokan mondják, hogy nem kezdték el a feladatra való felkészülést (21), vagy csak nagyon ritkán gyakorolják (7), ami azt mutatja, hogy a hallgatók még mindig információhiányban szenvednek. A produktum születésének folyamata kisebb hangsúlyt kap, kevesebb kifejezéssel utalnak rá a válaszadók. A feldolgozott alapanyag továbbra is zömében újságcikk. A munka helyszíne kizárólag a tanítási óra. A munkaformák közül eltűnik az írásbeliség, kizárólag szóban gyakorolják a feladatot, és egy kissé növekszik a pár-, illetve csoportmunka szerepe. A közvetítés iránya szinte teljesen az, amire a vizsgán lehet számítani: idegen nyelvről magyarra. A feldolgozás módja továbbra is zömében globális, enyhén nő a bekezdésenkénti feldolgozás. A produktumra a nagy többség összefoglalásként (18) és tömörítésként utal. Az első megkérdezéshöz képest jóval többen használják a feladat hivatalos nevét (közvetítés) (12), de csak kis mértékben csökkent azok száma, akik fordításként (10) emlegetik a feladatot.

A fenti tendenciákat tükrözi a munkafolyamat jellemzésére használt kifejezések gyakoriságának összevetése (3. ábra). Bizonyos fogalmak a 2. félévben egyáltalán nem jelennek meg a válaszokban, vagy erősen csökken

megjelenésük, például „szavak/kifejezések kigyűjtése”, „cikkhez kapcsolódó feladatok”, „előbb fordítás utána tömörítés”, stb.

3. ábra

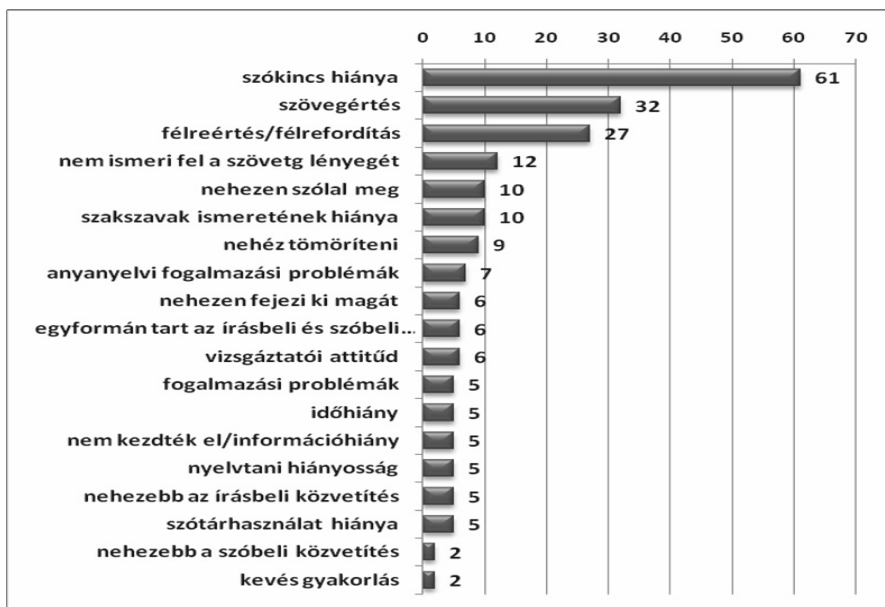
A munkafolyamat jellemzésére használt kifejezések gyakorisága az 1. és 2. félévben



A kérdőív további kérdései arra irányultak, hogy feltárjam a hallgatóknak a vizsgafeladattal kapcsolatos félelmeit, szorongásait, aggodalmait a felkészülés első és második fázisában (4. ábra és 6. ábra). Feltételeztem, hogy ezek a negatív érzelmek a felkészülési munka előrehaladtával csökkennek. A második megkérdezéskor azonban a válaszadók 58%-a nem érzett változást a Szóbeli közvetítés feladat nehézségének megítélésével kapcsolatban, és igen magas volt a bizonytalan válaszadók aránya is (34%).

Az első vizsgálat idején (4. ábra) a válaszadók leginkább a megoldáshoz szükséges szókincs hiányától féltek, de nagy arányban tartottak a szövegértési problémáktól, a félreértés/félrefordítás lehetőségétől. Sok más probléma mellett, felmerültek a szöveg lényegének megértésével, a tömörítés nehézségével, a szóbeliséggel, sőt az anyanyelvi fogalmazással kapcsolatos szorongások is.

4. ábra  
Milyen nehézséget okoz a hallgatóknak a szóbeli közvetítés feladat?  
(1. vizsgálat: említés gyakorisága)

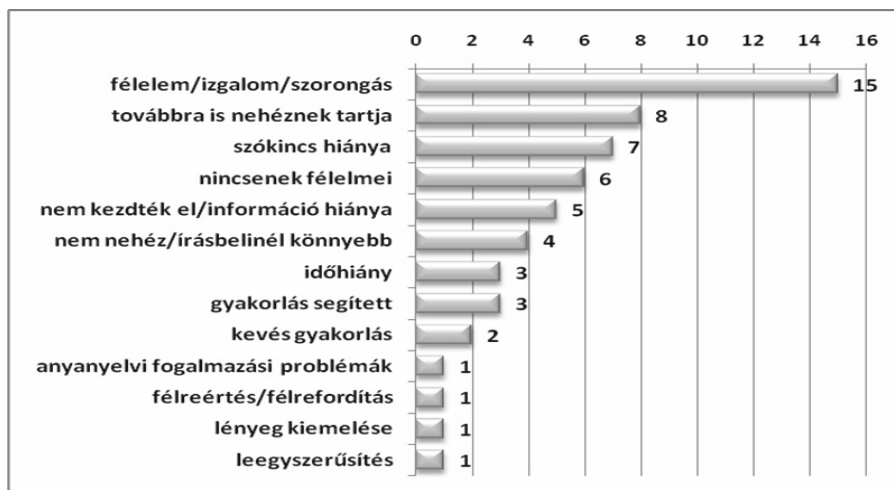


A *Melléklet 5. ábrán* néhány jellegzetes mondat olvasható a válaszadók megfogalmazásában, amelyekhez az Atlas.ti szoftver segítségével kapcsoltam azokat a kódokat, amelyek már a *4. ábrán* is szerepelnek.

A második megkérdezéskor, annak ellenére, hogy a válaszadók nagy arányban (58%) nem érezték változást a nehézségek megítélésében, sokkal kevesebben említették szorongásaikat (6. ábra). Általában differenciálatlan félelmekről, izgalmakról beszélnek, továbbra is nehéznek tartják a feladatot, megemlítik szókincsbeli hiányosságait. Ugyanakkor néhány pozitív kicsengésű válasz is megjelenik: nincsenek félelmeik, nem nehéz a feladat, a gyakorlás segített. Sajnos a pozitív megjegyzések kis száma miatt nem lehetünk biztosak abban, hogy a hallgatók valóban fejlődést éreztek a tanulási folyamat során.



6. ábra  
Milyen nehézséget okoz a hallgatóknak a szóbeli közvetítés feladat?  
Továbbra is fennálló, vagy új szorongások és félelmek  
(2. vizsgálat: említés gyakorisága)



A Melléklet 7. ábra néhány jellegzetes idézetet mutat be a hallgatók által említett nehézségekből, félelmekből, amelyek a második vizsgálat idején is még fennálltak. A kódolás jelen esetben is az 5. ábrán alkalmazott módon történt.

A hallgatóknak a *Szóbeli közvetítés* feladattal kapcsolatos félelmeinek, aggodalmainak feltárása során arra is kíváncsi voltam, hogy mely vizsgafeladatoktól tartanak jobban, mint a közvetítés feladattól. A Melléklet 8. ábra tanúsága szerint a közvetítés feladatnál jóval jobban tartanak a válaszadók a Beszédértés feladattól (65-65%), a Szakmai témától (55-52%) és a Szituációtól (43-42%). Ám kisebb-nagyobb mértékben valamennyi vizsgafeladat neve felmerül ebben az összefüggésben.

A t-próba azt mutatja, hogy a hallgatói (leendő vizsgázói) félelmek az Írásfeladat ( $df=117$ ;  $p=0,043$ ) és a Szakmai beszélgetés ( $df=117$ ;  $p=0,043$ ) esetén szignifikánsan nőttek az első félévhez képest a második félévben. Ennek okai talán abban keresendők, hogy a felkészítés ugyan megkezdődött az első félévben ezekre a feladatokra (Írás 72%, Szakmai beszélgetés 47%), de a feladatok gyakorisága nem túl nagy és a második

félévben sem változott<sup>4</sup>. Tehát a feladatokkal kapcsolatos szorongás nem csökkent.

### **Következtetések**

Bár a csoportokban szignifikánsan növekedett a *Szóbeli közvetítés* feladatra felkészítő gyakorlatok mennyisége, a hallgatók mégsem érzik úgy, hogy kellő figyelmet kapna a felkészítési munka erre a vizsgafeladatra (hiszen a többi vizsgafeladatra sokkal több figyelmet fordítanak a tanítási órákon). Nem változott a felkészülési munka ütemével, módjával, mennyiségével való hallgatói elégedettség. A feladat nehézségével kapcsolatos vélemények zömében (58%) nem változtak a felkészítés során és a hallgatói félelmek kevéssé csökkentek. Mindezek alapján elmondhatjuk, hogy sokkal tudatosabb felkészítési munkára lenne szükség, és sokkal nagyobb figyelmet kellene fordítani erre a vizsgafeladatra.

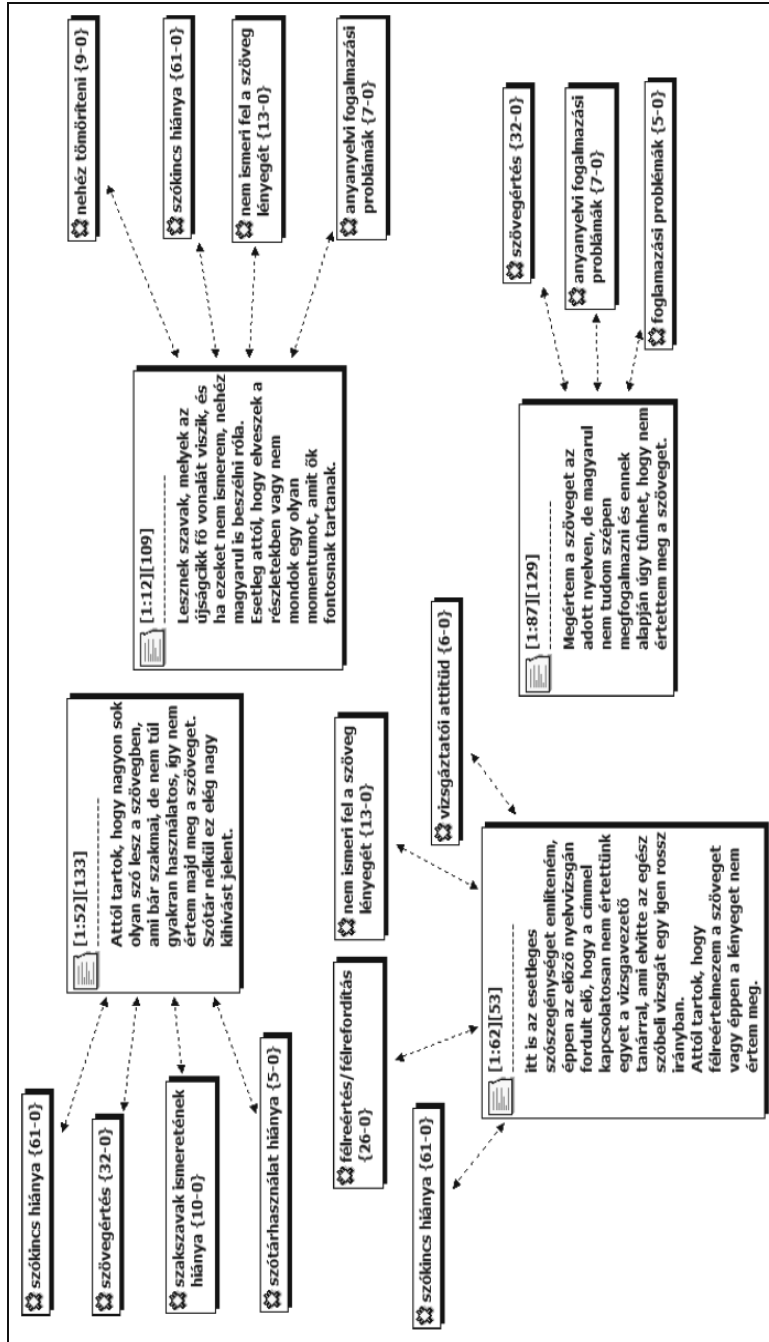
---

<sup>4</sup> A 2. sz. jegyzetben említett 24 fféle gyakorló feladattípus grafikus ábrázolása, illetve a feladattípusok első és második félévi megjelenési gyakoriságának összevetésére szolgáló t-próba eredményének teljes körű bemutatása jelen tanulmány kereteibe nem fért bele.



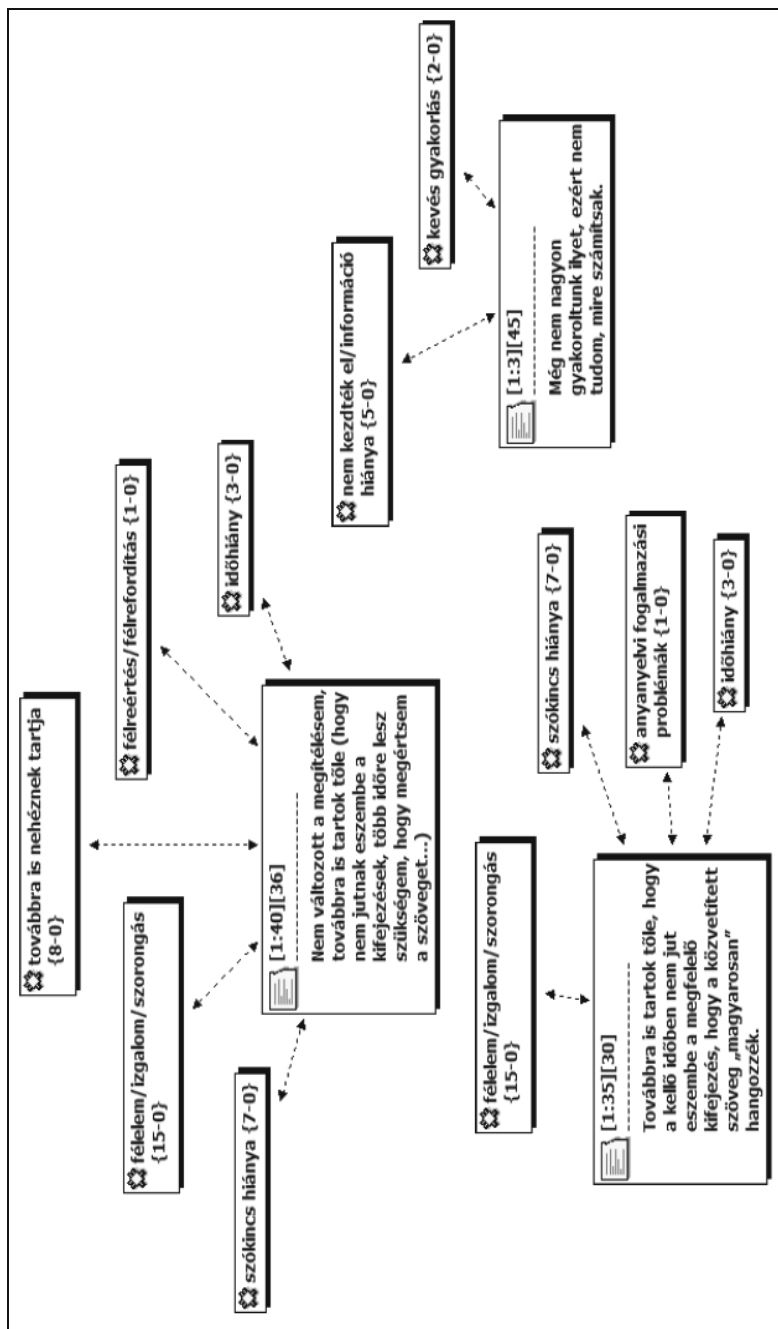


5. ábra  
A feladatra való felkészülés során tapasztalt nehézségek, félelmek  
Idézetek a nyílt végű kérdésre adott válaszokból és a hozzájuk kapcsolódó kódok (1. vizsgálat)

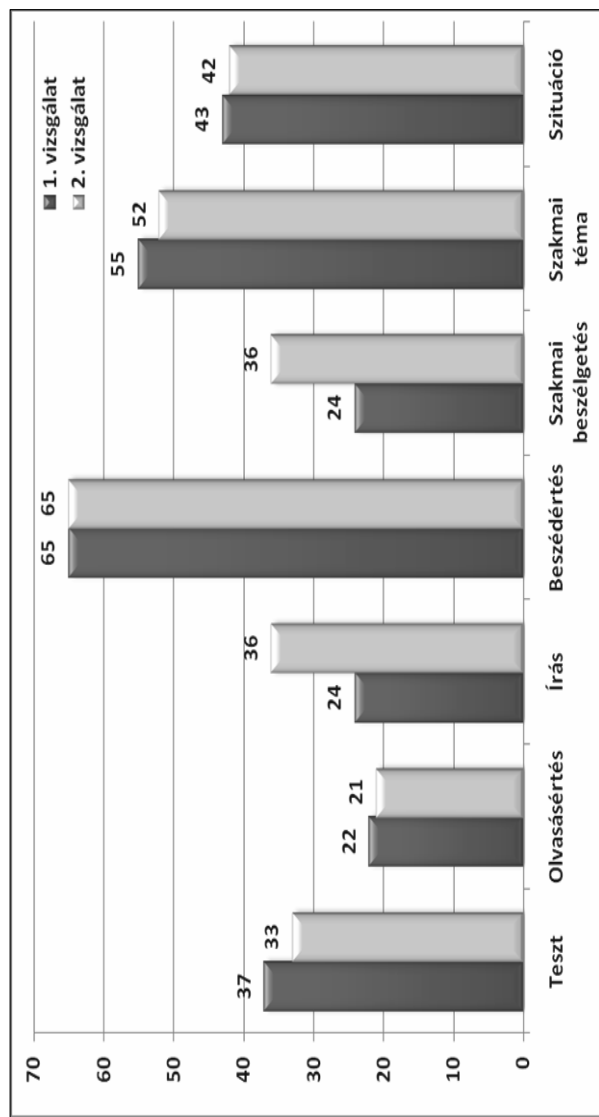


7. ábra

A feladatra való felkészülés során tapasztalt nehézségek, féltelmek. Idézetek a nyílt végű kérdésre adott válaszokból és a hozzájuk kapcsolódó kódok (2. vizsgálat)



8. ábra  
Mely vizsgafeladattól tart jobban, mint a közvetítéstől? (%)







**Szőke Andrea**

Budapesti Gazdasági Főiskola  
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar  
Turizmus-Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

## **Valódi vagy vélt visszahatás? A gazdasági szaknyelvi vizsgák írásfeladatai és a tanítási gyakorlat**

*„Azokkal a szövegfajtákkal dolgozom, amelyek a vizsgán előfordulhatnak.” Szinte minden nyelvtanár számára ismerős lehet a mondat. A PhD kutatásom során elvégzett kérdőíves felmérés eredményei is azt mutatták, hogy a szaknyelvi órán az íráskészség fejlesztése igen gyakran a nyelvvizsga feladatokra történő felkészítés jegyében zajlik. Ezért a kutatás folytatása a [www.nyak.hu](http://www.nyak.hu) honlapon megadott gazdasági nyelvvizsgarendszerek interneten megtalálható mintafeladataira fókuszált, megpróbálta feltérképezni a mintaként megadott írásfeladatokat és szövegfajtákat. A tanulmány azt vizsgálja, hogy valóban a nyelvvizsgákon leggyakrabban előforduló írásfeladatokat gyakorolják-e a szaknyelvtanárok a diákokkal, vagy a visszahatás nem is olyan releváns, mint azt gondolnánk.*

Kulcsszavak: íráskészség, írásfeladatok, szövegfajták, szaknyelvi vizsgák, visszahatás

### **Bevezetés**

A tesztek, nyelvvizsgafeladatok visszahatása (*washback*, illetve újabban: *test impact*) nem új jelenség és fogalom a nyelvoktatásban, a nyelvtanárok szinte mindegyike találkozott már vele, illetve maga is alkalmazza ezt a gyakorlatot. Ahogy Alderson és Walls (1993) megállapítják, ismerünk negatív és pozitív visszahatást is, de viszonylag kevés vagy kevésbé meggyőző bizonyíték létezik az elmélet alátámasztására, mivel azok nem osztálytermi megfigyelésen alapszanak. Shoham - Donitsa-Schmidt - Ferman (1997) azt is megállapította, hogy a visszahatás időről-időre változhat, a teszteken végzett módosítások hatást gyakorolnak a tanítási gyakorlatra és a tananyagkészítésre is.

A szaknyelvoktatásban, mint az idegennyelv-oktatás egyik területén, szintén megjelenik a nyelvvizsgafeladatok tanításra gyakorolt visszahatása, annál is inkább, mivel a szaknyelvi vizsgák feladatain túl csak szükségletelemzések elvégzése határozhatja meg a szaknyelvoktatás feladatait. Azonban a szükségletelemzések megfelelő mintán történő elvégzése, az eredmények elemzése és a nyelvoktatásba történő beépítése nem minden képző intézményben valósítható meg, így felértékelődik a nyelvvizsgafeladatok gyakorlásának órán betöltött szerepe.

### **Mit mond a szakirodalom és néhány kutatás?**

A szaknyelvi íráskészség szempontjából kiemelendő, hogy az írásbeli kommunikáció fontos területe a szakmai nyelvhasználatnak, de szövegfajták és műfajok, a konkrét munkahelyi feladatok meghatározása nem is olyan egyszerű, mint gondolnánk. Kurtán és Silye (2006) szaknyelvoktatásról szóló tanulmányukban hangsúlyozzák, hogy „a munkavállalóknak (...) munkájuk során nem egy-egy izolált készségre, hanem a nyelvi ismeretek és készségek komplex egységére van szükségük” (Kurtán-Silye, 2006:7). A nyelvi műveltségi kompetencia összetevői közé sorolják a funkcionális nyelvi ismeretek és készségek, az akadémiai nyelvi készségek, a kritikai nyelvi készségek és a szociokulturális kompetencia mellett az elektronikus kompetenciát, azaz az idegen nyelvű elektronikus források és műveletek alkalmazását is (Kurtán-Silye, 2006). Léteznek átfogó, részletes leírások is, például Kurtán (2003) az írásfeladatok széles spektrumát mutatja be, és az írásprodukción területén minden releváns tevékenységet feltüntet.

Benke (2007) egy több mint 500 fős mintán elvégzett kutatás során kifejezetten a gazdasági szaknyelvhasználat specifikumaira volt kíváncsi, és arra az eredményre jutott, hogy a kommunikációs csatornákat tekintve az e-mail, tehát az elektronikus kommunikáció áll az első helyen, megelőzve a telefonos, illetve személyes kapcsolatot, csak ezután következik a fax és a hagyományos papíralapú levél. Az idegen nyelven végzett írástevékenységek között első helyen áll az üzleti e-mail megírása, ezt követi a cégen belüli e-mail, a jelentés/beszámoló, a marketing anyag és a szerződés írása, míg a hagyományos üzleti levelezés csak az utolsó a sorban.

PhD kutatásom (Szőke, 2009) során a tanítási gyakorlatot próbáltam feltérképezni, hogy megállapítsam, milyen fontosnak tartják a tanárok az idegen nyelvű írásbeli kommunikációt a gazdasági szakmai nyelvhasználatban, illetve milyen szövegfajtákat és műfajokat tanítanak a gazdasági szaknyelv oktatása során. Az ország különböző, gazdasági jellegű felsőoktatási intézményeiben 2008-ban végzett empirikus vizsgálatok: félig strukturált interjúk (tanárok: 13 fő) és kérdőíves megkérdezések (tanárok: 60 fő, diákok: 315 fő) segítségével gyűjtött adatokat az ATLAS.ti, illetve az SPSS szoftver segítségével elemeztem. Előbbi a szöveges válaszok kvalitatív elemzését tette lehetővé, utóbbi segítségével leíró és matematikai statisztikai vizsgálatokat végeztem. Jelen tanulmányban csak a kérdőíves megkérdezés tanári válaszainak egy részét mutatom be.

A megkérdezettek a szóbeli és írásbeli kommunikációt egyaránt fontosnak tartják a szakmai-munkahelyi nyelvhasználatban, de többen

rámutattak arra, hogy a kommunikáció formája a munkahelytől, munkakörtől, pozíciótól, beosztástól, illetve a munka jellegétől is függ. Az íráskészséget a harmadik legfontosabb (első: beszédkészség, második: beszédértés) és ugyancsak a harmadik leggyakrabban fejlesztett készségnek (első: olvasásértés, második: beszédkészség) jelölték.

A szövegfajták/műfajok tekintetében megállapítható, hogy a tanárok válaszaiban az üzleti levelek tanítása dominál (1. ábra). Ez a gyakorlat ellentmond a fent bemutatott kutatás (Benke, 2007) eredményeinek, ahol az üzleti levelezés az utolsó helyet foglalja el.

1. ábra  
Az egyes szövegfajtákkal történő foglalkozás gyakorisága a szaknyelvi órán



A válaszok indoklásainak elemzése rámutatott többek között arra, hogy a tanárok fontos szerepet tulajdonítanak a nyelvvizsgafeladatoknak a szaknyelvi íráskészség fejlesztésében. A miéltre adott válaszokban első helyen a nyelvvizsga áll, többször együtt említve az időhiánnyal, amit a 2. ábrán olvasható indoklásokból származó idézetek is igazolnak. (Az ábra az idézeteket az ATLAS.ti szoftver által megjelenített formában mutatja be.)

2. ábra  
Részlet az indoklásokból

19 quotation(s) for code:  
idő  
Report mode: quotation list names and references  
Quotation-Filter: All

---

HU: szóke  
File: [C:\Documents and Settings\Dokumentumok\Scientific Software\ATLAS8\TextBank\szoke.hpr5]  
Edited by: Super  
Date/Time: 09.01.26 13:28:38

P2: tanári\_12.10.\_műfaj\_indok.rtf - 2:35 [nem vizsgaanyag, speciális téma, a vállalat profiljától függ, kevés az idő a felkészülésre.] (120:120) (Super)  
Codes: [idő][nyelvizsga]  
No memos

**Nem vizsgaanyag, speciális téma, a vállalat profiljától függ, kevés az idő a felkészülésre.**

P2: tanári\_12.10.\_műfaj\_indok.rtf - 2:36 [középfokon nem tananyag vagy nyelvvizsgaanyag, idő hiányában nem tanítom.] (120:120) (Super)  
Codes: [idő][nyelvizsga]  
No memos

**Középfokon nem tananyag vagy nyelvvizsgaanyag, idő hiányában nem tanítom.**

P2: tanári\_12.10.\_műfaj\_indok.rtf - 2:41 [Általában a BGF vizsgafeladatok fontosak a hallgatóknak és nincs elég idő, hogy túl messzire menjünk.] (144:144) (Super)  
Codes: [idő][nyelvizsga]  
No memos

**Általában a BGF vizsgafeladatok fontosak a hallgatóknak és nincs elég idő, hogy túl messzire menjünk attól a feladattípustól.**

A nyelvvizsga feladatok említésének gyakorisága miatt célszerűnek tűnt tehát a továbbiakban megvizsgálni, milyen írásfeladatokat tartalmaznak az egyes gazdasági szaknyelvi vizsgarendszerek.

### Nyelvvizsgaközpontok mintafadatai

A vizsgált mintát az *Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központ* honlapján ([www.nyak.hu](http://www.nyak.hu)) felsorolt egy- és kétnyelvű gazdasági nyelvvizsgarendszerek honlapjain található B2 szintű írásfeladatok alkották, összesen nyolc vizsgaközpont, hat nyelvének 46 vizsgafeladata. Az adatgyűjtés ideje a 2009. augusztustól októberig terjedő időszak volt. Mivel az egyes vizsgaközpontok több nyelvvizsgarendszert is működtethetnek, így a vizsgálat minden, a honlapokon megtalálható, B2 szintű mintafeladatot figyelembe vett és elemzett. A vizsgaközpontokat és az adott vizsgarendszereknél, illetve nyelveknél megtalálható mintafeladatokat az *1. táblázat* szemlélteti.

1. táblázat

A vizsgált vizsgaközpontok és nyelvek (\*= üzleti + ifo-vl; \*\*= ker + ifo)

	angol	német	francia	olasz	spanyol	orosz
<b>BGF</b>	✓*	✓*	✓*	✓*	✓*	✓
<b>BME</b>	✓	✓	✓			
<b>Corvinus</b>	✓	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Euroexam</b>	✓					
<b>Kodolányi</b>	✓*	✓*				
<b>Zöldút</b>	✓	✓	✓			
<b>GB Res.</b>	✓					
<b>KITEX</b>	✓**	✓**				

A honlapokon megtalálható mintafeladatok elemzése megmutatta, hogy a tanári indoklásokkal ellentétben az írásfeladatok többsége nem a hagyományos értelemben vett üzleti levelezés témakörébe tartozik (2. táblázat). Nagyobb arányban szerepelnek a mintafeladatok között egyéb műfajú írásművek, például: emlékeztető (memo), brosúra, reklámlevél/szöveg, beszámoló, valamint irányított fogalmazás is.

2. táblázat

Az elvárt szövegtípus a mintafeladatokban

Nyelv	Üzleti levelezés (ebből e-mail)	Állaspályázat	Egyéb	Összesen
angol	7 (2)	1	14	22
német	5 (2)	2	5	12
francia	3	1	0	4
olasz	-	-	3	3
spanyol	-	1	2	3
orosz	1	-	1	2
Összesen	16 (4)	5	25	46

Érdekes eredmény továbbá, hogy viszonylag kevés az olyan, mintaként bemutatott vizsgafeladat, amely az elektronikus kommunikációra irányul, azaz e-mailt kellene írniuk a (potenciális) vizsgázóknak, holott a fent

idézett szakirodalom és kutatás is ennek a kommunikációs formának a jelentőségét és szükségességét támasztja alá.

### **Összegzés, következtetések**

A bemutatott vizsgálat több „gyenge ponttal” is rendelkezik, ezért messzemenő következtetéseket nem lehet levonni belőle. Támadható része a kutatásnak a „szűk keresztmetszet”, amely a mintavétel tartalmára és időpontjára is vonatkoztatható. A nyelvvizsgaközpontok honlapjain megtalálható mintafeladatok nem mutatják be teljességükben a vizsgaközpontok által elvárt szövegtípusokat és -műfajokat, mivel az adott időpontban csak viszonylag kevés mintafeladatot lehetett letölteni és elemezni.

Ahhoz, hogy megalapozottabb kijelentéseket lehessen megfogalmazni, szükséges lenne a kutatás folytatása, illetve a mintavétel kiterjesztése egyéb forrásokra is. Ez egyrészt a honlapokon található mintafeladatok hosszabb idejű vizsgálatát jelentheti, másrészt a vizsgaközpontok által kiadott gyakorló anyagokban, mintafüzetekben stb. előforduló írásfeladatok elemzését. Kiegészíthetné és árnyalhatná az így kapott képet a nyelvvizsgaközpontok tájékoztató füzetekben található információk elemzése is.

Összefoglalva a szakirodalom megállapításait és a fenti, kiindulásnak tekinthető vizsgálat eredményeit azonban megállapítható, hogy a hagyományos üzleti levelezés dominanciája a tanítási gyakorlatban ellentmond a szakmai-munkahelyi nyelvhasználatot feltérképező kutatások eredményeinek, ugyanakkor a nyelvvizsgafeladatokra történő felkészüléssel sem indokolható teljes mértékben. Az egyes gazdasági szakmai nyelvvizsgaközpontok honlapjain megtalálható mintafeladatok elemzése sem támasztja alá a tanárok indokait arról, hogy miért az üzleti levelezés gyakorlását tartják fontosnak a szaknyelvi órákon. A vizsgált mintafeladatok között ugyanis nagy arányban találhatók olyan egyéb szövegtípusok, szövegfajták is, amelyekkel a tanárok viszonylag ritkábban foglalkoznak a szaknyelvtanítás során. Megfigyelhető továbbá mind a tanítási gyakorlatban, mind pedig a vizsgált mintafeladatok esetén az elektronikus kommunikáció viszonylagos elhanyagolása, amely szintén ellentmond a kutatási eredményeknek és a szakértők ajánlásainak.

Következtetésként Bachmann (1990) alapján megfogalmazható, hogy a tanítási és vizsgáztatási gyakorlat kialakítását mindenképpen újabb és újabb szükségletelemzések elvégzésének kell megelőznie, amely megmutatja, hogy miként változik a munkahelyi nyelvhasználat, mely feladatok és tevékenységek relevánsak, illetve melyek veszíthetnek jelentőségükből. Ide kapcsolódva és az idegen nyelvű szaknyelvi írásbeli

kommunikációra értelmezve is fontos Kurtán és Silye (2006) gondolata, mely szerint:

„A szaknyelvoktatás specifikusan meghatározott idegennyelv-tanítási/tanulási folyamat. Arra irányul, hogy segítse a diákokat olyan kompetenciák kialakításában, amelyek lehetővé teszik, hogy a *különböző szakmák, foglalkozások (...) meghatározott tevékenységeit, feladatait végre tudják hajtani, illetve specifikus követelményeknek feleljenek meg.* A szaknyelvoktatást főleg a *szaknyelvhasználat kontextusa iránti érzékenység és a nagyfokú rugalmasság* különbözteti meg az általános célú nyelvtanítástól.” (Kurtán-Silye, 2006: 3; kiemelés: Sz. A.)

#### Hivatkozások

- Alderson, J. C. -Wall, D. (1993): Does Washback Exist? *Applied Linguistics*. Oxford University Press: Oxford. 14(2):115-129
- Bachman, L. F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press: Oxford
- Benke E. (2007): Munkahelyi idegennyelv-használat. Előadásként elhangzott a VII. Szaknyelvi Konferencián, Pécsen
- Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Kurtán, Zs.- Silye, M. (2006): *A szaknyelvoktatás a magyar felsőoktatás rendszerében* [www.okm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=733](http://www.okm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=733)
- Shohamy, E. - Donitsa-Schmidt, S. - Ferman, I. (1996): Test impact revisited: washback effect over time. *Language Testing*, Vol. 13. No. 3. 298-317
- Szőke, A. (2009): *Az idegen nyelvi szaknyelvi íráskészség fejlesztésének lehetőségei a felsőoktatásban. A gazdasági szaknyelvhasználat és az íráskészség*. PhD disszertáció. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola. Budapest





**KULTÚRAKÖZI SZAKNYELVI KOMMUNIKÁCIÓ, SZAKFORDÍTÁS,  
TOLMÁCSOLÁS**

---



## Biróné Udvari Katalin

Budapesti Gazdasági Főiskola  
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar  
Turizmus-Vendéglátás Szaknyelvi Intézeti Tanszék

### **Kulturális ismeretek és készségek elsajátításának újabb aspektusai a szaknyelvi órán**

*A kommunikációs folyamatban a kommunikáció résztvevői mindig értelmezői tevékenységet is folytatnak, hiszen az üzenet kódolása és dekódolása során szimbólumokat, verbális és nonverbális jeleket használnak. Az értelmezési folyamat során és következtében kommunikációs konfliktusokat élhetünk meg, amelyek egy-egy félreértésre vezethetők vissza, mely félreértés gyökere kulturális természetű. Félreértés keletkezhet azonos kultúra, illetve különböző kultúrák képviselői között is. A félreértés fogalmával azokat a kommunikációs eseményeket jelöljük, amelyek során a kommunikációs felek félreértik egymás kommunikációs szándékát. Az interkulturális háttérű félreértések konkrét beszédkommunikációs helyzetekben történő vizsgálatának, a diskurzuselemzésnek, valamint a kommunikációs szituációval kapcsolatos kulturális előfeltevések tanulmányozásának helye van a szaknyelvtanításban, hiszen a szaknyelvtanítás célja, hogy a nyelvtanulók képesek legyenek minden vonatkozásban megfelelően reagálni a különböző célnyelvi kultúrákban és szakmai közösségekben. A kommunikációs félreértések vizsgálata elősegíti az interkulturális kompetencia kialakulását.*

Kulcsszavak: értelmezői tevékenység, interkulturális félreértés, interkulturális kompetencia, szociokulturális tudás, etnicitás, kulturális különbségek, aktív hallgatás

#### **Kommunikációs félreértés – interkulturális félreértés**

A kommunikációs folyamatban a kommunikáció résztvevői mindig **értelmezői tevékenységet** is folytatnak, hiszen az üzenet externalizálása, kódolása és a fogadó fél által történő dekódolása, internalizálása során szimbólumokat, verbális és nonverbális jeleket használnak a kommunikációs felek. Az értelmezési folyamat nem szükségszerűen eredményez tényleges megértést, azaz az információt küldő fél kommunikációs szándékát egyáltalán nem, vagy félreértheti a fogadó fél. **Félreértés** keletkezhet azonos kultúra, illetve különböző kultúrák képviselői között is. A félreértés fogalmával azokat a kommunikációs eseményeket jelöljük, amelyek során a kommunikációs felek félreértik egymás kommunikációs szándékát. A szaknyelvtanítás folyamán ebben a kontextusban a saját (magyar) és a célnyelvi kultúra/kultúrák közötti lehetséges félreértéseket vizsgáljuk.

Az interkulturális félreértések egyik kutatási iránya – **mikroszintű megközelítés** – a konkrét beszédhelyzetű kommunikációs folyamatokra koncentrál. A félreértésnek két alapvető jellemzője van: (1) abból adódik, hogy a kommunikációs felek a kommunikációs folyamatban elkerülhetetlenül

értelmezői tevékenységet folytatnak, valamint (2) a félreértés következtében megváltozhat a felek közötti szociális viszony, a kapcsolatuk mivolta. (Banks, 1991)

Az értelmezési tevékenység során a résztvevők mindegyike aktiválja saját szociokulturális tudását, és a másik megnyilvánulásából kommunikatív szándékokat szűr le, azaz interpretálja annak kontextualizációs jelzéseit. A saját kultúrára vonatkozó szociokulturális tudást az egyén enkulturációja révén szerzi meg, azaz az elsődleges (család) és másodlagos (iskola, közösségek) szocializációs folyamatban. A dolog természeténél fogva két különböző etnicitású<sup>1</sup>, illetve két különböző kultúrához tartozó egyén szociokulturális tudása akár jelentősen is eltérhet egymástól. Ha a fogadó fél csak a maga szociokulturális tudására alapozva végzi el a kontextualizációs jelzések értelmezését, könnyen előfordulhat, hogy félreérti a másik kommunikációs szándékát, hiszen szociokulturális tudásának nem megfelelő elemei aktiválódnak. A fogadó fél olyan szándékot tulajdoníthat a küldő félnek, amelyet az nem kívánt kommunikálni, s nem is feltétlenül érti, hogy mitől csúszott félre a kommunikáció. Az egyik fél az értetlenség, bizonytalanság érzésével küzd, míg a másik esetleg megsértődik, frusztrált vagy éppen dühös lesz, s végül a partnerből is hasonló érzelmeket vált ki. Mielőtt még sor kerülne a kommunikáció teljes felfüggesztésére, tisztázni kell a félreértést. A helyzetet az is nehezíti, hogy a frusztráció érzése, valamint az ellenséges szándék feltételezése igazolni képes a résztvevők számára a másik etnikai csoportról alkotott (negatív) sztereotípiákat, azaz **az interkulturális félreértés megerősítheti a résztvevők kulturális, illetve etnikai előítéleteit.** (Gumperz, 1995; idézi Boromisza, 2003)

Az interkulturális félreértések **makroszintű megközelítése** a kommunikációs folyamat résztvevőinek az egymással, illetve a kommunikációs szituációval kapcsolatos feltételezéseit, elképzeléseit vizsgálja. Ez a módszer a kommunikátorok csoportokról és kommunikációs szabályokról alkotott előfeltevéseinek feltárására összpontosít. Ezek az előfeltevések erősen beleszövődnek a kommunikációs folyamatba, egyrészt, amikor a beszédértés (értelmezés) készsége kerül előtérbe, másrészt, amikor a résztvevők megválasztják saját kommunikatív viselkedésük elemeit, módjait, illetve amikor értékelik a partner(ek)

---

<sup>1</sup> Michael Moerman (1993) etnometodológus szerint az etnicitás nem viselkedésmeghatározó kulturális vonások összessége, hanem egyfajta szociális szerep, melyet az egyén saját döntése alapján eljátszhat bizonyos szituációkban, eszköz, melyet az ember praktikus célok megvalósítása érdekében felhasználhat, például elhatárolódhat egyes csoportoktól, és azonosíthatja magát másokkal. (Idézi Boromisza 2003:77)

kommunikációs viselkedését. Az előfeltevések a **szociokulturális tudás** részét alkotják. (Boromisza, 2003:82)

A harmadik lehetőség a két módszer egymással ötvözött használata. Míg a mikroszintű megközelítés a kommunikációs folyamat, tehát a beszéd bizonyos elemeiben látja a félreértés fő okát, addig a makroszintű megközelítés az interkulturális kommunikációs helyzetek általános kulturális sajátosságait kutatja.

Az előbbieken leírt feltevést igazolja annak a német menedzsernek az esete, aki Angliában dolgozott, és minden munkával kapcsolatos dolgról mindig őszintén, határozottan, kertelés nélkül nyilatkozott, minden részletet – idejekorán és rámenősen – tudni akart, a munkára vonatkozóan teljesítést, teljesítményt kért számon munkatársaitól (pozíciójánál fogva jogosan). Angol kollégái határozott és kemény fellépését barátságtalan gesztusként, beképzelt, fennhéjázó, akadékoskodó viselkedésként értékelték. Beszédstílusa, amely nem bővelkedett udvariaskodó, körülíró elemekben, úgynevezett körülbástyázott mondatokban (Holló, 2008:116), szintén nemtetszést váltott ki, s csak alátámasztotta a németekről kialakított sztereotípiákat, azaz hogy a németek beképzelték, parancsolóan katonásak, felsőbbrendűségi komplexusban szenvednek. Holott ebben az esetben csak egy másfajta szervezeti kultúra képviselőtéről van szó: Németországban általában jellemző, hogy a saját szintjén mindenki minden munkára, feladatra vonatkozó kérdést megvitát, a gondolatait nyilvánossá teszi. A munkahelyet munkahelynek, nem a privát kapcsolatok ápolására alkalmas területnek tekinti, pláne nem munkaidőben. Felszólító mondatokat használ a „bitte” szó kíséretében. Ugyanez a nyelvi viselkedés angolul elviselhetetlen, és visszatetszést vált ki.

Látható, hogy az említett példában két, egymástól meglehetősen eltérő szociokulturális tudás ütközött össze, és sajnos senki sem próbálta elmagyaráztatni magának a másik viselkedését, sőt, azt észre sem vette. Amikor a német menedzsernek elmondta a főnöke, hogy egy kollégánót sirt az ő kemény beszédstílusa miatt, a német hölgy csodálkozott, hiszen esze ágában sem volt megbántani a munkatársnőjét, s utólag sem értette, hogy milyen hibát követett el. A dolognak az lett a vége, hogy szerződése lejártával a német menedzsernő munkaviszonyát nem hosszabbították meg, bár ezt ő sem kérte.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Az eset leírása a Financial Times (2008. május 12. 25-26.) német nyelvű részéből származik a szerző összefoglalásában.

### **Az interkulturális félreértések természetének tanítása a szaknyelvi órán**

Felmerül a kérdés, hogy milyen módszerekkel tanítsuk a szaknyelvvoktatás során az interkulturális félreértések problémáját, illetve milyen módszereket javasoljunk ezeknek a kommunikációs helyzeteknek a feloldására, hiszen a gazdasági szakemberek, menedzserek számára a nemzetközi munkakörnyezet magától értetődő dolog. Az egyik irány a **kulturális különbségek** vizsgálata. Ennek együtt kell járnia az interkulturális kompetencia **attitűdbeli** összetevőjének hangsúlyozásával. Az a hozzáállás, hogy felismerjük egy zavart kommunikációs helyzetet, akarjuk feltárni a zavar okát, megpróbáljuk megfogalmazni, leírni a jelenséget, megérteni a félresikerült kommunikációs helyzet mögött húzódó okokat, jelenségeket, elengedhetetlen feltétele a sikeres tanulásnak. Ez nem könnyű feladat, hiszen a szocializációja során mindenkiben kialakult egy értelmező mechanizmus, egy saját értékrend (a jó-rossz kategorizáció), egy bizonyos értékítélet alkotó szükséglet és készség. Ez utóbbi fontos, hiszen az élet sok-sok jelenségét valahogyan kategorizálni kell, hogy el tudjunk igazodni benne. Nem könnyű saját magunk előtt egy lépést hátrálni, a megszokott értelmezési sémákat, amelyeknek részei egy másik kultúrával kapcsolatban bizonyos, a tájékozódást segítő (pozitív vagy negatív) sztereotípiák, a másik kultúrán belüli értelmezési mechanizmusokra cserélni, a saját jó-rossz kategóriáinkat nem abszolút igazságként kezelni, és főképpen várni az ítéletalkotással, míg a másikat jobban megismerjük, megértjük.

Ha nem is minden részletében, de a lényeg tekintve érdemes megismertetni a nyelvtanulókat az **aktív hallgatás** módszerével. Thomas Gordon (1991) az értő figyelem módszerére alapozva dolgozta ki elméletét, melynek lényege az erőszak- és vesztesmentes problémamegoldás. Az aktív hallgatás együtt érző, segítő viszonyulást jelez. Segítségével meggyőzhetjük a másikat arról, hogy maximálisan elfogadjuk őt, gondolatait, érzéseit tiszteletben tartjuk. Gordon a módszert a szülő-gyerek, illetve tanár-gyerek viszonylatra alkalmazza, de mint kommunikációs technika más területeken, például tárgyalástechnikában vagy vezetéstechnikában is sikerrel felhasználható. Az interkulturális félreértések elkerülésének érdekében az aktív hallgatásnak azt a technikai részét lehet alkalmazni, hogy összefoglaljuk a kommunikációs partnerünk által mondottakat, a számunkra leszűrt jelentését, ahogyan mi az információt értelmezzük, s a *Szóval / Tehát azt mondod....* bevezetéssel közvetítjük. Az erre adott válasz lehet megerősítő (*Igen, ezt mondom.*) vagy visszautasító (*Nem, nem ezt gondolom.*), esetleg helyreigazító (*Nem pontosan ezt mondom, hanem...*). De bármi is a válasz először, több rákérdezéssel,

összefoglalással el lehet jutni a megerősítő válaszig. Ez azt jelenti, hogy a kommunikáció során mind a küldő fél, mind a fogadó fél ugyanúgy értelmezi az elhangzottakat, az információs tartalmat, azaz nincs félreértés. A módszer alkalmazását megnehezítheti, ha erős (high context) kontextusú kultúráról van szó, az ilyen kultúrában ugyanis félszavakból illik érteni egymást, a kérdés tudatlanságot, értetlenséget jelez. El kell fogadtatni a nyelvtanulókkal, hogy a kérdés nem szégyen, általa megerősítést kaphatunk a kommunikációs értelmezésünket illetően.

A kommunikációban való együttműködést nehezíti, hogy az interakciót számos körülmény befolyásolja, amelyek a kommunikációs partnerek kulturális háttérétől függenek. Mivel különböző kultúrákhoz és különböző etnicitásokhoz tartoznak a felek, ismerni kell a **másik kultúra fogalomrendszerét**, a szavak, fogalmak kulturális konnotációit, tudni kell, hogy milyen értékítéletek, érzelmek kapcsolódnak hozzájuk. Ugyancsak fontos ismerni a másik kultúrában való **társas érintkezés szabályait**, azaz a társas események forgatókönyvét. Tisztában kell lenni azzal, hogy mit illik tenni és mit nem (pl. késni vagy nem késni egy vendégségből; milyen virágot illik vinni a háziasszonynak; kinek kell pohárköszöntőt mondania; hogyan kell átadni és átvenni a szót a társalgásban stb.) Üzleti tárgyalásnál tisztában kell lenni azzal, hogy a másik fél mennyire tartja fontosnak a small talk-ot, különösen az elején, hogy mint embert megismerjen bennünket (pl. az olasz tárgyalófeleknél ez elengedhetetlen). Szem előtt kell tartani a másik üzleti kultúra dress code-ját, azaz öltözködési szabályait is.

### Nyelvhasználati szokások

A harmadik és egyben legnehezebben teljesíthető követelmény a sikeres kommunikáció felé vezető úton a **nyelvhasználati szokások** ismerete, amelyek a verbális megnyilvánulásokhoz fűződnek. Tudni kell, hogy a másik kultúra nyelvi eszközeivel milyen formába kell önteni egy kérést, kérdést, elutasítást, ellenvéleményt. A „nem” mennyire használható nyíltan, vagy mennyire és milyen nyelvi eszközökkel kell ugyanezt a tartalmat körülírva közvetíteni, illetve egy ilyen választ hogyan kell értelmezni, hiszen arról van szó, hogy létrejön-e az üzlet vagy nem. Ha például egy japán üzletember azzal zár le egy üzleti tárgyalást, hogy „Hát, ez az ügylet bizony nagy nehézségekbe ütközik.”, azt jelenti, hogy nem fog a tárgyalópartnerrel üzletet kötni. Egy nyugat-európai ügyfél ezt a választ a saját kulturális regisztere alapján úgy értelmezi, hogy felmerültek nehézségek az ügylet során, és megkérdezi, hogy az ő vállalata miben tud segíteni, hogy közösen elhárítsák az akadályokat az üzlet létrejötte elől. A

japán fél nem érti a választ, hiszen ő a saját kulturális kódrendszere szerint lefújta a közös vállalkozást.

A megszólítások használata is erős eltérést mutathat a különböző kultúrákban. Míg az észak-amerikai üzletember számára természetes, hogy üzleti partnerének az első néhány találkozás után felajánlja, hogy a keresztnevéen szólítsa, egy osztrák partner ragaszkodhat a formális „Herr Walter”/ „Mister Walter” megszólításhoz. Az amerikai számára ezek után nem világos, hogy az osztrák partner csak kulturális szocializációjánál fogva formális-e a harmadik tárgyaláson is, inkább azt hiszi, hogy arról van szó, hogy az osztrák emberileg nem szimpatizál vele.

Az interkulturális félreértések konkrét beszédkommunikációs helyzetekben történő vizsgálatának, a diskurzuselemzésnek, valamint a kommunikációs szituációval kapcsolatos kulturális előfeltevések tanulmányozásának helye van a szaknyelvoktatásban, hiszen a szaknyelvoktatás célja, hogy a nyelvtanulók képesek legyenek minden vonatkozásban adekvát módon reagálni a különböző célnyelvi kultúrákban és szakmai közösségekben. A kommunikációs félreértések vizsgálata (pl. a kulturális incidens-módszer = félreértett interkulturális szituációk oksági magyarázata) elősegíti az interkulturális kommunikatív kompetencia kialakulását.

A nyelvhasználati szokások, a másik kultúra fogalomrendszerének megértésében segíthet a **közmondások, szólások** vizsgálata és egybevetése a saját nyelvi variációkkal. A közmondások mélyen gyökereznek a nyelvben, a nyelvhasználatban, s mindennél egyértelműbben tükrözik az adott kultúrában meglévő értékrendet.

**Összegezve** megállapítható, hogy a zökkenőmentes kommunikáció érdekében az interkulturális félreértések természetét, okát mind mikro-, mind makroszinten vizsgálni kell a szaknyelvi órán. Az egyik legfontosabb lépés a kulturális különbségek tanulmányozása, melynek során hangsúlyt kell helyezni az interkulturális kompetencia attitűdbeli összetevőire. Meg kell ismertetni a nyelvtanulókkal a célnyelvi kultúra fogalomrendszerét, a társas viselkedési és a nyelvhasználati szokásokat.

### Hivatkozások

- Banks, J.A. (1991): *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Allyn and Bacon: Boston
- Boromisza, D. (2003): Az interkulturális félreértés kutatásának fő irányzatai. *Szociológiai Szemle*. 2003/4. 76-87
- Gordon, T. (1991): *A tanári hatékonyság fejlesztése. A T.E.T.-módszer*. Gondolat Kiadó: Budapest
- Gumperz, J. J. (1995): Mutual Inferencing in Conversation. In: Markova, I.- Graumann, C.F.- Foppa, K. (eds.) (1995): *Mutualities in Dialogue*. Cambridge University Press: Cambridge. 101- 123



- Holló, D. (2008): *Értsünk szót!* Akadémiai Kiadó: Budapest
- Moerman, M. (1993): Ariadne's thread and Indra's net: reflections on ethnography, ethnicity, identity, culture, and interaction. *Research on Language and Social Interaction*. 26: 89–98