

MAKKOS ANIKÓ

# A fordítási feladatok megújítása az idegen nyelvek oktatásában

## Renewing translation tasks in foreign language teaching.

In today's foreign language classrooms there are very different and sometimes extreme approaches to using the students' mother tongue. This paper suggests ways in which mediation could be made a useful activity to prepare students for a real-life communicative situation they might face as foreign language speakers. Renewed translation tasks, as opposed to pedagogical translations, improve several mother tongue and foreign language skills by making the students more aware of the similarities and differences between the languages involved. The examples taken from university students' translations from English into Hungarian demonstrate that there is a great deal that can be done in foreign language classrooms with regard to raising language awareness. Furthermore, foreign language teaching could also benefit from introducing the attitudes of professional translators to language learners by including translation in the language learning process. While language learners do translate, they should and could do so far better if their teachers adopted a different perspective and tried out new approaches.

Keywords: translation, mediation, comparative language teaching, written text production, teacher trainee education

## Bevezetés

A tanulmány célja annak megvilágítása, hogy az idegen nyelvek oktatásából mára szinte teljesen száműzött anyanyelvnek megvan a szerepe és helye az idegen nyelvi órán. Egyrésztől bölcs dolog, ha az idegen nyelvek tanulása során a nyelvtanár épít a diákok anyanyelvi tudására, mivel a kontrasztív nyelvoktatás komoly segítséget nyújthat az idegen nyelvek elsajátításában és általában a nyelvi tudatosság fejlesztésében. Másrésztől a poszt-kommunikatív nyelvoktatás korában még mindig az a tapasztalat, hogy a nyelvtanulók nincsenek tudatos birtokában az idegen nyelvek grammatikai és lexikai rendszerének. Mindezek miatt indokolt megfontolni az ötödik nyelvi készség fejlesztésének beépítését a tantermi gyakorlatba. A nyelvek közötti közvetítés korunk valós nyelvhasználati igénye, aminek oktatása lehetőséget tud adni arra, hogy autonóm, individualizált, intenzív tanulási élményt adjon, és megalapozza a későbbi szaknyelvi és szakfordítói képzést. A közvetítési-fordítási feladatok további előnye, hogy irányuktól függetlenül egyszerre fejlesztik az anyanyelvet és az idegen nyelvet és tudatosítják a nyelvhasználatot.

Anyanyelvünk elszigetelt volta miatt az idegen nyelvek elsajátítása mindig is fontos volt Magyarországon, és a rendszerváltás után újabb lendületet kapott. Az évszázadok alatt több, a korsellemnek aktuálisan megfelelő módszerrel igyekeztek a nyelvtanárok

sikereket elérni. A tömeges nyelvoktatás korában, illetve amikor a többnyelvű kommunikáció a mindennapok gyakorlatává válik, a sikeres nyelvtudás kritériumai a korábbiakhoz képest több ponton megváltoztak. Nem kell képzett fordítónak vagy tolmácsnak lenni ahhoz, hogy egy jó nyelvtudással rendelkező alkalmazottól elvárják, hogy munkája során nyelvi közvetítést végezzen (vö. Major 2000; Dróth 2001; Feketéné Silye 2002). Az is tény, hogy azok az anyanyelven megjelenő tartalmak, amelyekkel lépten-nyomon találkozunk médiafogyasztókként, túlnyomó többségükben idegen nyelvű forrásokból származnak, és ezek átültetőinek többsége sem fordító. De ugyanígy gondolhatunk az egyre szélesebb igényeket kielégítő közösségi tolmácsolásra is (PSIT – Public Service Interpreting and Translating), amit sokszor az adott szakterületen (jog, egészségügy, oktatás, államigazgatás stb.) dolgozók végeznek, akik szintén nem hivatásos nyelvi közvetítők. Az idegen nyelveket beszélők tudásának napjainkban ilyen igényeket is ki kell tudni elégítenie, ezért a nyelvoktatás céljainak is változni kell. Ahogy Dévény (2008) is megjegyzi, az idegen nyelvi közvetítés a komplex nyelvtudás része, ezért szükséges lenne azt integrálni a nyelvoktatásba.

A fordítási ismeretek mellett szükséges még megemlíteni a professzionális fordító és a nyelvtanuló szemléletmódja közötti különbséget is. Amikor a nyelvtanuló az osztályteremben fordítási feladattal szembesül, akkor az nagyrészt még mindig azért történik, mert tanára a fordítást nyelvtani, szövegértési vagy szókincs jellegű tesztként használja. Ebből egyenesen következik, hogy a nyelvtanuló is hasonlóan viszonyul a szöveghez, és csak különálló és megoldandó nyelvi problémákat lát benne. Az ilyen fordításokat tanfordításoknak nevezzük, az idegennyelv-órán történő használatukat Heltai (1995) már remekül összegezte. Ezzel szemben a fordító úgy tekint a fordításra, mint független, eredeti nyelvi termékre, amely valós funkcióval és célnyelvi közönséggel rendelkezik. Ahogy azt a szakirodalom is megállapítja, a fordításoktól napjainkban egyre inkább azt várják el, hogy „független, autonóm, önállóan funkcionáló” (Williams 2005: 124) szövegek legyenek. A fordítási tevékenységre és annak eredményére tehát erősen hat az is, hogy miként értelmezzük a fordítást, ezért ezt a megközelítést is szükséges lenne átvinni a tantermi gyakorlatba.

A jelen tanulmány arra kíván rávilágítani, hogy modern típusú közvetítési-fordítási feladatok és tudatos képzés hiányában milyen problémákkal szembesülnek a nyelvtanulók, ha anyanyelvükre kell fordítaniuk. Az idézett fordítási megoldások tanító szakos, angol nyelvi műveltségterületen tanuló egyetemi hallgatók angol-magyar irányú fordításaiból származnak. Ezekkel igyekszem megmutatni, hogy még az anyanyelvi szövegek is sokféle és gyakran meglepő hibákat tartalmaznak, illetve hogy sok olyan jellegű hibát látunk, amelyek oktatással és gyakorlással kiküszöbölhetőek.

## **Fordítás és idegennyelv-oktatás**

A fordítást először House (1980) definiálta úgy, mint az ötödik idegen nyelvi készséget, mely meghatározás a magyar nyelvű szakirodalomba Bárdos (2000) által is átkerült. A fordítás beillesztése az idegen nyelvi készségek sorába jól mutatja, hogy a fordítás és az idegen nyelvi kommunikáció szoros összefüggésben állnak. Ahhoz, hogy megértsük az anyanyelv és fordítás jelenkori szerepét az idegen nyelvi órákon, érdemes egy pillantást vetni arra, hogy az egymást követő nyelvoktatási módszerek hogyan viszonyultak ezekhez.

A fordítás, szemben az élő kommunikációval, gyakran volt a nyelvtanulók alaptevékenysége, mely tantermi gyakorlatként a nyelvtani-fordító módszerként vált ismertté a 19. század elején. A nyelvórán nyelvtani szabályok tanulása és begyakorlása volt az elsődleges cél, ennek megfelelően a fordítások alapegysége a mondat volt. A nyelvhasználatot nem gyakorolták, és leggyakrabban irodalmi szemelvényekkel dolgoztak, hiszen holt nyelvek, a latin és ógörög elsajátítására alkalmazták az eljárást. Ennél a módszernél az anyanyelv központi szerepet játszott, míg a célnyelv használata minimális volt. Az ezt követő módszerek, mint a direkt, audio-lingvális, kognitív vagy kommunikatív mindegyike arra törekedett, hogy megfordítsa a nyelvórán az arányokat, és a célnyelvet, azaz az idegen nyelvet kizárólagosan használja a nyelvtanulás során. Mindebből egyenesen következik, hogy a módszerrel együtt a fordítás mint feladat is eltűnt a nyelvtanulásból.

Bár a poszt-kommunikatív nyelvoktatásként összegzően emlegetett új eljárások és azok szemléletmódja egyre inkább terjed, a gyakorlatban még kevésbé érzékelhetőek a játékos hatások. Elgondolkodtató, hogy a 2012-es NAT csak a klasszikus nyelvek, melyek alatt elsődlegesen a latint érti, esetében említi a fordítást a fejlesztési feladatok között „közvetítő készség”-ként. A leírás (2012: 10686) kifejti, hogy „a fordítás készsége erősen fejleszti a fogalmazás készségét és az erre irányuló igényességet mind az anyanyelvi, mind az idegen nyelvi megnyilatkozásokban.” Tehát a módszer pozitív hatásait elismeri, de használatát erősen leszűkíti, mivel ugyanez a dokumentum az élő idegen nyelvek leírásában csupán lábjegyzetben utal a közvetítésre – zárójelben azt fordítás- és tolmácsolásként értelmezve –, és csak annyiban, hogy az a nyelvi kompetencia alá „tartozhat”<sup>1</sup>. A jelenlegi alaptanterv a fejlesztési területek között már nem említi ezt az idegen nyelvi készséget.

Hogy az utóbbi évtizedekben a fordítással és nyelvoktatással foglalkozó szakemberek körében újra megfogalmazódott a fordítás nyelvtanulásba illesztésének igénye, illetve olyan módszerek alkalmazásának szükségessége, amelyek revideálják az anyanyelv szerepét az idegen nyelvi órán, arra Bárdos alábbi idézete jó magyarázattal szolgál: „A nyelvtanítás több mint kétezer éves története az ösztönös, illetve a tudatos elemeket előtérbe állító módszerek állandó csatája” (Bárdos 2004: 16). Az egészen a közelmúltig uralkodó kommunikatív módszer egyik negatív eredménye ugyanis, amit Budai (2013: 49) „idegen nyelvi sejtés” terminussal nevez meg, mely szerint a nyelvtanulóknak nem alakulnak ki pontos fogalmaik arról az idegen nyelvről, amit használnak. Salánki (2004) nyelvszakos egyetemi hallgatók fordításait vizsgálta, és szerinte a középiskolai nyelvtanításnak a fordításhoz való sajátos viszonyát jelzik kutatási eredményei. Megállapítja, hogy „a tanulók igen hiányos és pontatlan nyelvtani ismeretei” akadályozzák az idegen nyelvi szöveg jó megértését, és így rontják a fordított, célnyelvi szöveg minőségét (Salánki 2004: 44). Dékány (2001) elsősorban az egyetemi nyelvszakos és tanár szakos hallgatók idegen nyelvi képzéséről értekezve jegyzi meg, hogy a fordítást mint készséget kell oktatni, és az egyetlen különbség az lehet, hogy „a nyelvtanulóknak nem másként, hanem mást kell fordítaniuk” (Dékány 2001: 96). Hönigre (1991) hivatkozva azt is állítja, hogy a felsőoktatásban gyakran elő-

<sup>1</sup> <http://regi.ofi.hu/idegen-nyelvek>

szőr fel kell számolni azt „fordítói inkompetenciát”, amit a megelőző idegennyelv-oktatás okoz.

Fontos még megjegyezni, hogy az idegen nyelvet oktató kollégák részéről is van érdeklődés az iránt, hogy milyen módszerek fogadhatóak el vagy követendőek az anyanyelv és a fordítás szerepét illetően. Ahogy Fischer (2010) írja, egy tanártovábbképzés során többen tették fel neki azt a kérdést, hogy „érdemes-e (sőt hiba-e!) fordítási-közvetítési feladatot építeni a nyelvoktatásba (Fischer 2010: 51). Ahogy írja, mivel „nincs olyan »kötelező erő«, amely fordítási-közvetítési feladatokat (és ehhez iránymutatást) tenne szükségessé”, nem zárható ki, hogy „a tanárok a régi módszereket alkalmazzák” (i.m. 60).

## A fordítás aktuális trendjei

Ahhoz, hogy valós, a célnyelvi felhasználó számára megfelelő (adequate) és elfogadható (acceptable) fordítás születessen, ismerni kell a kommunikatív fordítás ismérveit. Klaudy mint fordításoktató pragmatikusan közelíti meg a kérdést, és azt írja, hogy a fordítás „írott forrásnyelvi szöveg megértésének (dekódolás), a forrásnyelvi szövegről a célnyelvi szövegre való áttérésnek (transzkódolás) és írott célnyelvi szöveg megalkotásának (kódolás) folyamata” (Klaudy 2009: 152). Ez a meghatározás arra is rámutat, hogy a fordítás reprodukció, mert egy forrásnyelvi szöveg a kiindulópontja, interpretáció, mert ennek a szövegnek, illetve a szerző szándékának megértését feltételezi, és produkció, mert egy új szöveg létrehozására irányul. A fordítás így párbeszédként is értelmezhető, amely az eredeti szöveg és a fordító között zajlik.

Fontos változás, amire Nord (2006) is rámutat, hogy többé már nem a forrásnyelvi szöveg, hanem a kommunikációs cél irányítja a fordítót, az a funkció, amit a szöveg a célnyelvi rendszerben be fog tölteni. Gyakori jelenség, hogy a célnyelven egy teljesen más műfajú vagy regiszterű szöveget kell a fordítónak létrehoznia, mint ahogy az olvasóközönség is természetesen más lesz. Ezzel párhuzamosan a fordításnak az a fázisa is nagyobb hangsúlyt kap, amikor a célnyelvi szöveg elnyeri végleges formáját. Jakobsen (1994) meglátása ma aktuálisabb, mint valaha, mely szerint a fordítás alapvetően szövegalkotás, csak annak egy nem hétköznapi fajtája. Károly (2014) is a fordítási szövegalkotást „a fordítás célja és funkciója függvényében *dinamikusán változó mértékben produktív és reprodukzív természetű jelenségnek*” látja, amely „egyszerre áll szövegprodukciónál és szövegprodukciónál” (Károly 2014: 93, kiemelés az eredetiben). A fordítóprogramok elterjedésével a nyers szövegek alapján történő megszövegezés is egyre gyakoribb feladata a fordítónak. Leegyszerűsítve azt is mondhatnánk, hogy már nem a forrásnyelvi, hanem a célnyelvi szöveg az elsődleges.

Egy másik fontos jelenség, hogy a kutatás egyértelműen a fordítás folyamatának feltárása felé fordult. Nord (2011) itt is funkcionalista megközelítést alkalmaz, és egy önmagába visszatérő cselekvéssorként értelmezi a fordítás folyamatát. Ennek főbb állomásai a fordítási utasítás értelmezése, a forrásszöveg elemzése, a fordítási stratégia megtervezése, végül pedig a célnyelvi szöveg létrehozása. Az egyes fázisokat a kutatás mozzanatai kötik össze, valamint külön-külön speciálisan az összehasonlítás (utasítás → szövegelemzés), a döntés (szövegelemzés → stratégiaalkotás), az átvitel (stratégiaalkotás → szövegprodukciónál) és a minőség-ellenőrzés (szövegprodukciónál → utasításértelmezés) lépései. A megnevezett cselekvések végrehajtásához a fordítónak

rendelkeznie kell speciális, a két nyelvre vonatkozó tudással (nyelv, kultúra, téma és terminológia), elméleti és szakmai tudással, valamint absztrakciós, döntéshozatali és ítéletalkotási képességgel és kreativitással. A létező modellek mindegyike hangsúlyozza a rekurzivitást; a folyamatos ismétlés és összehasonlítás a profi szövegalkotás ismérve, akármilyen fajtájú szövegalkotásról is legyen szó. Az empirikus kutatásoknak köszönhetően tehát egyre többet tudunk arról, hogy hogyan dolgozik a fordító, és hogy mit foglal magában a fordítói kompetencia. Ez azt is jelenti, hogy a valós fordítási feladatok mindezeket a képességeket és tudáselemeket is megerősíthetik.

## A nyelvtanulói fordítás

A szakirodalomban több nézet tartja magát arra vonatkozóan, hogy a nyelvtanuló milyen módon tud fordítani. A legrégebben fennálló elképzelés, hogy minden nyelvhasználó tud fordítani, mert ez a nyelvtudással együtt járó képesség. Ezt nevezzük természetes vagy anyanyelvi fordításnak (Harris–Sherwood 1978; Toury 1995). Az újabb kutatások azonban ennél árnyaltabb képet festenek arról, hogy mi jellemzi a nyelvtanulói fordításokat. Lörcher (2005) szerint a nyelvtanulók csak az információra koncentrálnak, és ezért hajlamosak arra, hogy elhanyagolják a jelentést, szóhasználatot vagy stílust. Az ilyen fordítást inkább transzkódolásnak nevezi, ami nem ekvivalens az eredetivel, és nem elfogadható a célnyelven. Lörcher azt is megállapítja, hogy „ez a nyelvtanulók anyanyelvére fordított szövegeire is igaz” (Lörcher 2005: 605). Lesznayák (2008) is hasonló következtetésre jutott, amikor 7. és 11. évfolyamos nyelvtanulók fordításait vizsgálta. Azt találta, hogy bár ugrásszerű a fejlődés, mindkét korosztályban az információátvitel sokkal fejlettebb, mint a kifejezőképesség. Lesznayák úgy gondolja, hogy ez a természetes fordítói kompetencia egyik jellegzetessége lehet.

Erdemes felidézni, hogy a fordításban részt vevő nyelveknek mi a szerepe, mert ez alapvetően meghatározza azt a tudásszintet, amellyel minimálisan rendelkezni kell ahhoz, hogy a fordítási tevékenység sikeres lehessen. A professzionális fordítás, a produkció mindig anyanyelven (L1) történik, amely Skutnabb-Kangas (1984) alapján többféleképpen is meghatározható: lehet az elsőként elsajátított nyelv, vagy amelynek a leginkább birtokában van a nyelvhasználó, esetleg amelyet leggyakrabban használ, vagy amellyel leginkább azonosul. A fordítási folyamatban ez az A nyelv. A további nyelvek, B, C, D stb. a fordító munkanyelvei, melyek a mesterfokú felhasználói szinttől indulva (C1 és C2) az önálló felhasználói szintig bezárólag (B1 és B2) változhatnak a Közös Európai Referenciakeret (KER)<sup>2</sup> besorolásai szerint. A fordítási feladat jellegétől függően akár még alapszintű felhasználói tudással (A2) is elég rendelkezni, mivel a munkanyelvek a forrásnyelvek, melyek az értést biztosítják. Mindezek miatt meglehetősen csalogóka azt feltételezni, hogy a felsőfokú nyelvtudás egyenértékű a fordítási kompetenciával, vagyis hogy aki jól beszél egy nyelvet, az jól tud fordítani (vö. Krings 1986; Lörcher 1991; Kussmaul 1995; Pollmann 2004; Lesznayák 2004). Ha ugyanis anyanyelvre történik a fordítás, akkor a felsőfokot meghaladó nyelvi szintet reprezentál a célnyelv, de speciális tudás, azaz a fordítási kompetencia hiányában a produktum minősége mégis gyakran elmarad az elvárttól.

<sup>2</sup> [http://www.nyak.hu/nyat/doc/ker\\_2002.asp](http://www.nyak.hu/nyat/doc/ker_2002.asp)

## Egy angol-magyar fordítási feladat eredményei

A vizsgálat céljára a The Economist online kiadásának egy cikkét választottam<sup>3</sup>, melyet Robin Edina fordításkutató adaptált (lásd a Függelékben). Az eredeti 586 szavas cikket 279 szavasra zsugorította, amely így jobban illeszkedik a fordító szakos hallgatók fordítási feladatainak szokásos terjedelméhez és a nyelvtanulók kapacitásához. A fordítási feladatot 10 angol nyelvi műveltségterületen tanuló, elsőéves, tanító szakos hallgató végezte el otthoni munkaként. Minden hallgató rendelkezett B2-es szintű, államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítvánnyal az adott idegen nyelvből. Egy hét állt rendelkezésre a fordítás elkészítésére, ezen belül más időkorlát nem volt, tehát mindenki belátása szerinti időt szánt a feladatra. Hasonló módon a diákok dönthettek arról is, hogy milyen segédeszközöket használtak a munka során.

A fordítási utasítás szerint egy olyan fordított szöveget kellett létrehozni, amely nyomtatásban megjelenhet például az egyetemi kari diákújságban, tehát jól olvasható és érthető a célnyelven a saját korosztályuk számára. A diákok előzetesen nem kaptak semmilyen képzést a fordítási folyamatra vagy speciális fordítói eljárásokra vonatkozóan, tehát átlagos nyelvtanulói előélettel, anyanyelvi beszélőként álltak neki a feladatnak. Ha bármiféle gyakorlattal rendelkeztek is fordítási feladatok terén, az csak tanfordítás lehetett. Fordításukat tehát nevezhetjük természetes vagy anyanyelvi fordításnak.

A célnyelvi szövegek elemzése és annak a forrásnyelvi szöveggel történő összevetése alapján kirajzolódott néhány hibatípus, amelyek általánosan jellemezték a fordított szövegeket. Az alábbi példák – a teljesség igénye nélkül – ezek illusztrálását szolgálják.

### Szavak és jelentések keverése

Elsőként említeném a szavak, illetve jelentések keverését. A *more generously* kifejezést például egy fordítás az *általánosabb* szóval adta vissza, ami arra enged következtetni, hogy a *generously* szót a *generally* szóval keverte a hallgató. Hasonló jelenség volt tetten érhető a *widespread* szó esetében, amikor az *elég tág* szókapcsolat jelent meg a fordításban. Ebben az esetben a hallgató a *spread* utótagot egyszerűen ignorálta. A további példák azt mutatják, hogy sokszor nehéz volt megtalálni egy-egy szó pontos jelentését, és a hallgatók azzal is megelégedtek, ha valami hasonló jelentésű szót találtak. Visszatérve a *more generously* kifejezésre, a szövegbe illő *bőkezűbb* fordítás helyett a következő megoldások is előfordultak: *nagyvonalúbb*, *több nagylelkűséggel*, illetve *komolyabban*, melyek egyike sem felelt meg a szövegkörnyezetnek. Az *incoming prime minister* kifejezésben az *incoming* szó így lett *betelepült*, illetve *vezető* magyarul. Az *ordinary people* kifejezés három fordításban is *átlagos emberek* lett, egy esetben pedig *átlag emberek* (sic!). A *the mentally ill* szókapcsolat a *mentális megbetegedések* vagy *betegségek* fordítást kapta négy alkalommal, míg egy hallgató az *elmebeteg* szóösszetétellel feleltette meg.

A forrásnyelvi szöveg egy mondata különösen nagyszámú sikertelen fordítási megoldást hozott, és itt is egyetlen szó rossz értelmezése van a háttérben. Az eredeti mondat a következő volt: *Yet spending on research into these conditions are paltry.*

<sup>3</sup> <http://www.economist.com/news/leaders/21676771-fine-words-mental-health-should-be-matched-money-research-but-not-just>

A *condition* szó betegség jelentésben illeszkedik az adott mondatba, ennek megfelelően egy elfogadható megoldás például a következő: Mégis keveset költenek ezeknek a betegségeknek a kutatására. A szó feltétel vagy körülmény jelentése jobban ismert és elterjedtebb, ez okozhatta, hogy a hallgatók többsége ezt a jelentést próbálta beilleszteni a mondatba, mint látható, kevés sikerrel:

*Mégis a kutatásra való költekezés a feltételekhez elég csekély.; Eddig a kutatási feltételekre költött pénz elég csekély volt.; Eddig a kutatási feltételekre szánt pénz elég csekély volt.; Mégis költenek kutatásra ezekben a vacak helyzetekben.; Még kutatásokra költeni e körülmények között felesleges.; Mégis, az ilyen körülményekről készített kutatásokra költött pénz jelentéktelen.*

Két hallgató kikerülte a szó fordítását egy visszautalással, míg további két hallgató az állapot szóval sikeresen adta vissza a szándékolt jelentést:

*Ennek ellenére az anyagi ráfordítás ezeknek az állapotoknak a kutatására jelentéktelen.; És mégis, ezeknek az állapotoknak a kutatására csekély összegeket fordítanak.*

Hasonló problémát okozott a *dig deep* kifejezés fordítása is, ami a szövegben a 'mélyen a zsebébe nyúl' értelemben szerepel. Ezt az átvitt jelentést meg kellett volna keresniük a szótárban a hallgatóknak, amit csak egyikőjük tett meg. Hármán a 'segít/besegít' igét használták, amivel a mondat értelmet nyert ugyan, de elveszítette az eredeti képes kifejezést, és kissé homályban maradt a segítség mibenléte is. A többi hat hallgató megelégedett a szó szerinti jelentéssel, így születtek meg a *mélyre/mélyebbre ás/ásnak/ássanak* kifejezések, vagy a szintén sikertelen *foglalkozzanak a lelki egészségükkel* formula.

A vizsgált nyelvtanulók egy része tehát jellemzően nem fektette bele a fordítási folyamatba azt a plusz munkát, ami szükséges lett volna ahhoz, hogy feltárja egy-egy szónak vagy kifejezésnek a szövegbe illeszkedő jelentését, és megelégedett egy olyan megoldással, ami nem adta vissza a teljes vagy pontos jelentést.

### **Interferencia**

Egy másik jellegzetes hibatípus volt a forrásnyelvi szöveg grammatikai megoldásainak és szerkezeteinek túl szoros követése, ami az interferencia jelenségébe tartozik. Az egyeztetés szabályainak például nem feleltek meg azok a magyar megoldások, amelyekben a hallgatók a forrásnyelvi szövegben többes számban lévő főneveket a fordításban is többes számban hagyták a szükséges egyes számú alakok helyett. Ilyen volt az *on many other things – sok más mögöttes dolgokra* megfeleltetés, a *many physical illnesses – megannyi fizikai betegségek* vagy az *In most wealthy countries – A legtöbb gazdag országokban* fordítás. Ez a három hibás megoldás három különböző fordításban bukkant fel, tehát nem elszigetelt jelenségről van szó.

Az előbbi példánál is látványosabb az a fajta szövegszerkesztési eljárás, amelynek eredményeképpen Klaudy (1987) terminusával élve kvázi-helyes szövegeket hoztak létre a hallgatók, azaz szövegük gyakran idegenszerű. Ezek a szószerkezetek vagy mondatok a forrásnyelvi szöveg szószerkezeteinek vagy mondatainak szórendjét szinte egy az egyben követik, és ezáltal jelentősen eltérnek a természetes anyanyelvi szerkezetek felépítésétől, és makroszinten félreviszik a jelentést. Lássunk néhány példát! A főnevet magyarázó értelmű szerkezet az angol nyelvben vesszővel elválasztva, kötőszó nélkül állhat a főnév után. Ha ezt a fordításban is követjük, akkor ez a szerkezet magyarul

hiányos lesz. Ezt mutatja a következő részlet: ... *according to the OECD, a think-tank*. A hallgatók, követve az eredeti szöveget, a következő megoldásokra jutottak:

(...) *a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet szerint, egy agytröszt.*;  
 (...) *OECD szerint, egy agytröszt.*

Egy másik részlet is hasonló szó szerinti egyezést mutat az eredeti szöveggel: *It lacks an effective lobby...*; a hallgatói fordításban: *Hiányt szenved egy hatásos lobbiban*. Több fordításban is problémát jelentett az időhatározói kifejezések helyes sorrendjének megválasztása, ami az eredeti sorrend és a központosítás megváltoztatását vonná maga után. Az alábbiakban látjuk a kevésbé sikeres megoldásokat:

*A brit általános választások előtt májusban ...; A nagy britanniai általános választások előtt májusban ...; Még a brit általános választások előtt májusban, ...; Anglia májusi általános választása előtt, ...*

Ha sikerült is a helyes szórendet alkalmazni, a központosítás még akkor is problémát okozott: *A májusi, brit általános választások előtt, ...*. Bár az ide vonatkozó példákat lehetne még sorolni, már csak egy részletet emelnék ki a szövegből. Itt is a szórend okozott problémát. Az eredeti szövszerkezet a következő volt: *Fine words on mental health ...*, ahol a magyar fordítások egy része ismét túl szorosan követte az eredeti szórendet:

*A szép szavakat a mentális egészségről ...; A szép szavaknak a lelki egészséggel kapcsolatban ...; A megfelelő szavaknak a mentális egészségről ...*

A fenti példák alapján kijelenthetjük, hogy a forrásnyelvi szöveg hatással volt a nyelvtanulók fordításaira, és az attól való elszakadás nehézsége több esetben vezetett hibás vagy kvázi-helyes anyanyelvi szerkezetekhez.

### **Az értelem és a pontosság hiánya**

Bár súlyos kijelentésnek tűnik, de a 10 fordításból alig van olyan, amelyikben ne lennének értelmetlen, vagy a szöveg mondandójának esetleg teljesen ellentmondó mondatok. Idézzünk néhány példát!

- *Megvizsgálva, a lelki betegségek jelentős hozamot termelnek, és reménykecsegtetően hosszú távú befektetésnek bizonyulnak.*
- *Úgy tűnik a gazdasági teher súlyosabban nő.*
- *Hiányt szenved egy hatásos lobbiban, hogy illeszkedjen olyan csoportokhoz, amik a rák és a szívbetegségek áldozatait képviselik.*
- *A mentális egészségügy legalább annyiba kerül, mint a termelésben elvesztett 4 %-a a GDP-nek, rokkantsági ellátások és egészségügyi számlák, az OECD, egy ötletadó szervezet szerint.*
- *A szép szavakat a mentális egészségről össze kellene hangolni a pénzzel a kutatásra – de nem csak az államban.*
- *Számos betegség aránytalanul sújtja a korábbiakat, de a mentális betegségek hajlamosak arra, hogy megteremtsenek egy fiatal, aláaknázott termőképességet.*

További probléma, hogy a mondatok szövegezése pontatlan, egy-egy helytelenül használt szó nehezíti az értelmezést:

- *Ez az, amiért fontos, hogy a politikusok megtartsák a szavaikat – és az átlagos emberek is segítsenek.*
- *Az életüket rövidre vágják: a súlyos mentális betegségektől szenvedők a populáció többi tagjánál 15-20 évvel fiatalabban halnak meg.*



- *De még mindig egy súlyos emberi és gazdasági veszteséget szerez.*

Mindezek felül a szözerkezeteket, tagmondatokat és mondatokat összetartó kapcsolatok is gyakran hibásak, hiányosak vagy az írott szövegektől elvárhatóhoz képest túl lazák:

- *A nyugati politikusok késve ébredtek a súlyos károokra, amelyet a mentális betegség okozott.*
- *Amerikában a politikusok figyelembe vették a zavart fiatalok tömeges lövöldözéseit és felvázolták a konklúziót: hogy jobban kell foglalkozni a mentális problémákkal.*
- *Vizsgálva a mentális betegséget, van remény a jövőbeni visszaszorításra.*
- *A mentálisan betegeket nem lehet a ráktól vagy szívélégtelenségtől szenvedőkhöz hasonlóan hatékonyan kategorizálni. Más fizikai betegségekkel szemben nem nyilvánvalóan halálosak. De továbbra is komoly emberi és gazdasági veszteséget jelentenek.*

Az idézett mondatok kétségtelenül alátámasztják, hogy a vizsgálat tárgyát képező, anyanyelvre fordított szövegek ebben a formában nem lennének alkalmasak arra, ami a fordítói utasításban célként megjelent, vagyis hogy nyomtatásban megjelenhessenek. A 10 fordításból változatlan formában egyetlen munka állná meg a helyét, míg két-három írás apróbb módosítások után közölhető lenne. A többi fordítás komolyabb átdolgozást igényelne, illetve legalább két szöveg a jelenlegi formájában még kiindulópontként sem lenne használható egy elfogadható fordítás elkészítéséhez.

## Következtetések

Véleményem szerint a nyelvpedagógia és a nyelvtanárok sokat tehetnének a jelenlegi helyzet javítása érdekében, mely helyzetet igyekeztem feltárni a korábbiakban bemutatott nyelvtanulói fordítások vizsgálatával. Mire is lenne szükség?

Fontos lenne meghallgatni a témában évek óta felszólaló szakemberek véleményét, akik mind szorgalmazzák az idegennyelv-oktatás és a fordítóképzés eredményeinek integrálását és további kutatások elvégzését. Ahogy Fischer (2010: 60) írja, „a hazai fordítástudomány (és fordítóképzés) számos eredményt tud felmutatni, és szomorú lenne, ha ez észrevétlen maradna a nyelvoktatásban”. Budai (2010) hasonló szellemben javasolja, hogy érdemes lenne új megvilágításba helyezni a fordítást a nyelvoktatáson belül, azaz valóban úgy kezelni, mint egy ötödik nyelvi készséget, és a nyelvfejlés részévé tenni a fordítási feladatokat. Heltai (1995) is azon a véleményen van, hogy a fordítás előnyökkel jár a nyelvoktatásban, ő ezek közül a tudatos nyelvtanulást emeli ki.

A tantermekben elsődleges cél lenne a kommunikatív fordítás folyamatközpontú oktatása, vagyis annak megtanítása, hogy a fordítás állandó keresés, átalakítás és kiegyenlítés. Valós, életszerű feladatok és aktuális, érdekes témák kelljenek, amelyek biztosítják a tanulói motivációt. A készségfejlesztés kulcsa a gyakorlás, tehát elengedhetetlen, hogy rendszeressé váljon a fordítási gyakorlat az idegen nyelvi órákon. Ez az a feladattípus, amely esetében a tanulótársak is sokat tudnak segíteni az értékelésben, mivel egy anyanyelvi szöveget egy anyanyelvi beszélő jól meg tud ítélni. Gyakori ugyanis az a helyzet, amikor a diákok egyszerűen nem látják a saját hibáikat, vagy nem járnak el kellő gondossággal szövegük véglegesítése során. A visszacsatolás tehát nagyon fontos, és nem kell, hogy csak a nyelvtanár feladata legyen, már csak azért sem, mert a tanulótársak is sokat tanulhatnak egymás munkáinak értékeléséből. Ugyanakkor az is elengedhetetlen, hogy egy adott szövegen hosszabb időn keresztül

dolgozzanak a diákok mindaddig, amíg a forrásnyelvi szövegnek megfelelő és a célnyelvi olvasónak elfogadható fordítást nem állítanak elő.

A közvetítési készség fejlesztését megalapozhatja és jól támogathatja a kontrasztív nyelvoktatás, melyet Heltai (2016) főleg a nyelvtanárképzésben szorgalmaz, bár ez a fajta megközelítésmód az idegen nyelvek oktatásának más szintjein is hatékony lehet. Heltai szerint a fonológia, a grammatika, a lexika, a frazeológia, a szövegtan és a pragmatika területei számos alkalmat biztosítanak az anyanyelv és az idegen nyelv összevetésére. Ha a jövőbeni nyelvtanárok a képzés során megismerkednek ezzel a szemléletmóddal és megtapasztalják annak előnyeit saját tanulási folyamatuk során, akkor nagyobb esély lesz arra, hogy maguk is alkalmazzák azt majd a mindennapi gyakorlatban.

Végül ne feledkezzünk meg az anyanyelv fejlesztéséről sem, melynek sikeressége nem csak a magyartanárokon múlik. A fordítás oktatásával eredményesebbé válhat az idegen nyelvek oktatása, de a nyelvtanárok egyúttal azért is tehetnek, hogy a jövő írástudó nemzedékei képesek legyenek értelmes, jól megformált anyanyelvi és anyanyelvre fordított szövegeket létrehozni. Zárszóként fontosnak tartom ehhez idézni Klauzy gondolatát:

„A fordítás az anyanyelvi tudatosítás egyedülállóan hasznos eszköze, mivel a fordítás az a tevékenység, amely valódi feladatok elé állítja és működésbe hozza az anyanyelvi kompetenciát.” (Klauzy 2001: 24)

---

## IRODALOM

- Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdos Jenő (2004): *Nyelvpedagógiai tanulmányok*. Iskolakultúra-könyvek 24. Pécs: Iskolakultúra.
- Budai László (2010): *Az anyanyelv változó szerepe az idegennyelv-oktatásban. Angol nyelvi példákkal*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 31–40.
- Budai László (2013): Merjünk támaszkodni anyanyelvünkre! *Modern Nyelvoktatás* 19/4, 47–56.
- Dékány Edit (2001): A fordítói kompetencia fejlesztésének lehetőségeiről. *Fordítástudomány* 3/2, 89–98.
- Dévény Ágnes (2008): *Az idegen nyelvi közvetítés feladat helye, szerepe a kritériumfüggő nyelvvizsgán*. Doktori értekezés. Budapest: Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Dróth Júlia (2001): Igényfelmérés a fordítási szokásokról és elvárásokról az angolról magyarra fordított szakszövegek tekintetében. *Fordítástudomány* 3/2, 21–39.
- Feketéné Silye Márta (2002): Az angol nyelv használatának gyakorisága: Nyelvtanári és fiatal diplomás munkavállalói vélemények. *Nyelvi Mérés* 2/ 1–2.
- Fischer Márta (2010): Fordítás és közvetítés a nyelvoktatásban – mit nyújthat a nyelvoktatásnak a fordítástudomány? *Fordítástudomány* 12/ 1, 50–62.
- Harris, B. – Sherwood, B. (1978): Translating as an Innate Skill. In: Gerver, D. – Sinaiko, W. (eds.) *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press. 155–170.
- Heltai Pál (1995): Fordíthatjuk-e Richard Coeur-de Lion-t Hódító Vilmosnak? *Iskolakultúra* 5/15–16–17, 131–145.
- Heltai Pál (2016): Kontrasztív elemzés a mai nyelvtanításban és fordításoktatásban. *Modern Nyelvoktatás* 12/1–2, 3–30.

- House, J. (1980): Übersetzen in Fremdsprachenunterricht. (Translation in the Foreign Language Classroom.) In: Poulsen, S. O. – Wilss, W. (eds.) *Angewandte Übersetzungswissenschaft*. Århus: Wirtschaftsuniversität Århus, 7–17.
- Hönig, H. G. (1991) Holmes' "Mapping Theory" and the landscape of mental translation processes. In: Leuven-Zwart, von K. M. – Naaijken, T. (eds.) *Translation Studies: The State of the Art: Proceedings of the First James S. Holmes Symposium and Translation Studies*. Amsterdam/Atlanta: Rodopi, 77–89.
- Jakobsen, A. L. (1994): Starting from the (Other) End: Integrating Translation and Text Production. In: Dollerup, C. – Lindegaard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting 2. Insights, Aims, Visions*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 143–150.
- Károly Krisztina (2014): Szövegalkotás a fordításban: a retorikai szerkezet újateremtése. In: Bárdosi V. (szerk.) *Szövegalkotó gyakorlatok, nyelvterető praktikák*. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 83–95.
- Klaudy Kinga (1987): Fordítás és aktuális tagolás. *Nyelvtudományi Értekezések 123*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Klaudy Kinga (2001): Mindennapos nyelvi közvetítés. In: Fekete H. (szerk.) *A nyelvi mérce. Az anyanyelv szerepe az idegennyelv-tanításban és nyelvtudásmérésben*. 1/1–2, Budapest: ITK, 20–24.
- Klaudy Kinga. (2009): *Bevezetés a fordítás elméletébe*. Budapest: Scholastica.
- Krings, H. P. (1986): Translation problems and translation strategies of advanced German learners of French. In: House, J. – Blum-Kulka, S. (eds.) *Interlingual and intercultural communication. Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies*. Tübingen: Günter Narr, 263–275.
- Kussmaul, P. (1995): *Training the Translator*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Lesznyák, Márta (2008): *Studies in the Development of Translation Competence*. PhD-értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Lesznyák Márta (2004): Feladattípusok és értékelésük a fordítások produktum-orientált pedagógiai mérésében. *Fordítástudomány 6/2*, 57–77.
- Lörscher, W. (2005): The Translation Process: Methods and Problems of its Investigation. *Meta 50/2*, 597–608.
- Lörscher, W. (1991): *Translation performance, translation process and translation strategies*. Tübingen: Günter Narr.
- Major Éva (2000): Milyenfajta angol nyelvtudásra van szükség a nyelvigényes munkakörökben? *Modern Nyelvtanítás 6/1*, 33–49.
- Nemzeti Alaptanterv (2012): 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet A Nemzeti Alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Magyar Közlöny 66, 10635–10847.
- Nord, C. (2006): Translating as a Purposeful Activity. *TEFLIN Journal 17/ 2*, 131–143.
- Nord, C. (2011): *How to become a good translator trainer? Functional translators need functional training*. (előadás) Elhangzott: Jekatyerinburg, 2011. 04. 1–5.
- Pollmann Teréz (2004): A fordítói kompetencia elemei a fordítóképzésben. *Fordítástudomány 6/1*, 82–95.
- Salánki Ágnes (2004): Hibalehetőségek hallgatók fordításaiban. In: Dobos Cs. (szerk.) *Miskolci Nyelvi Mozaik. Alkalmazott nyelvészeti és nyelvpedagógiai tanulmányok*. Budapest: Eötvös József Kiadó, 44–48.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1984): *Bilingualism or not – the education of minorities*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters 7.
- Takács Ferenc (2006): Közelebb a szóhoz. *Mozgó Világ 32/3*, 121–125.
- Williams, I. A. (2005): Thematic Items Referring to Research in the Discussion of Spanish Biomedical Articles and English-Spanish Translations. *Babel 51/2*, 124–160.

# FÜGGELÉK

---

## **Mental-health research**

### *Mind stretching*

*Fine words on mental health should be matched with money for research—but not just from the state.*

BELATEDLY, Western politicians are waking up to the grave harm caused by mental illness. Justin Trudeau, Canada's incoming prime minister, promises to spend more money on treating it (and on many other things besides). Before Britain's general election in May, every political party pledged to treat the mentally ill more generously. In America politicians look at mass shootings by deranged young men and draw the most obvious conclusion: that psychological problems must be dealt with better.

The problem is widespread, costly and growing. Looking into mental illness produces decent returns, and holds out the hope of a huge distant pay-off.

Mental ill-health costs as much as 4% of GDP in lost productivity, disability benefits and health-care bills, according to the OECD, a think-tank. Many illnesses afflict the old disproportionately, but mental illness tends to strike the young, undermining productivity. Lives are cut short: seriously mentally ill people die 15-20 years younger than the rest of the population. And the economic burden seems to be growing heavier. Yet spending on research into these conditions is paltry. In most wealthy countries there is a big discrepancy between mental-health research spending and the total cost of mental illness.

Mental illness is often stigmatised. It lacks an effective lobby to match the groups that represent victims of cancer and heart disease. It is not as obviously fatal as many physical illnesses. But it still takes a heavy human and economic toll. That is why it is important that politicians make good on their promises — and that ordinary people dig deep, too.

Készült az alábbi cikk alapján:

<http://www.economist.com/news/leaders/21676771-fine-words-mental-health-should-be-matched-money-researchbut-not-just> (Letöltve: 2017. 03. 02.)