

Végül pedig az erdélyi Péntek János rövid írásában a nemzetállam nyelvpolitikai modelljét veszi szemügyre, melyben az alkotmány és a különböző szintű törvények szerepét vizsgálja a kisebbségi kétnyelvűség kialakulásában és a nyelvcsereben. A nyelvek virtuális egyenértékűségét elismerő racionális nyelv-politika a Magyarországot környező államokban nem nyert tért, s így alakulhatott ki az a helyzet, melyben ma a Kárpát-medencei magyarságnak mintegy egy-másfél milliós „asszimilációs veszteséggel” kell számolnia.

A kötet a helyesírási verseny alkalmával elhangzott előadásokon kívül két év versenyfeladatait (tollbamondásokat, teszteket), ezek értékelését és a résztvevők eredményeit is tartalmazza. A könyv egyúttal Petőfi Sándor és 1848 előtt is tiszteleg.

A szerkesztés logikája jól nyomon követhető. Különösen igaz ez a nyelvpolitikai részre, melyben az összefoglaló nyelvpolitikai tanulmány után a részletek kibontása következik.

Dicséretes a gyulai Erkel Ferenc Gimnázium vállalkozása: a határokon túli középiskolásokat is vendégül látó helyesírási versenyt a szervezők tudományos konferenciával kapcsolják össze, melyre rangos magyar nyelvészeket sikerül megnyerni. S nem csupán egy alkalomra: Gyulán immár hagyománya van a rangos középiskolai helyesírási versenynek és a nyelvészeti konferenciának. A gimnáziumot és a szakmai támogatót, a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolát mindezért elismerés illeti.

A *Helyesírás és nyelvpolitika* című színvonalas kötetet minden, nyelvi kérdés iránt fogékony olvasónak ajánlom, s azoknak az iskoláknak, közösségeknek is, melyek e kötetben és a gyulai kezdeményezésben példát látnak.

Szarka Péter

Klaudy Kinga

Fordítás I. Bevezetés a fordítás elméletébe

Scholastica, Budapest, 199., 247 pp.

Ahogy a szerző könyve előszavában írja, előző (három kiadást megért) *A fordítás elmélete és gyakorlata* című munkáját (1994, 1994, 1996) dolgozta át oly módon, hogy külön-külön kötetben tárgyalja az elméleti és gyakorlati kérdéseket. Az új feldolgozást az tette szükségessé, hogy az első megjelenés óta eltelt négy évben számos új szempont, illetve esemény gazdagította a fordítástudományt, valamint az, hogy egyre több magyar felsőoktatási intézmény foglalkozik fordítók és tolmácsok képzésével, és így megnőtt az igény az átfogóbb jellegű fordításelméleti szakirodalom iránt. A *Fordítás I.* kötet ily módon a fordítás folyamatának nyelvészeti kérdéseit vizsgálja, míg a *Fordítás II.* fordítástechnikai problémákat vet fel: magyar, angol, német, francia és orosz szépirodalmi művek fordításaiából vett példákkal szemlélteti az úgynevezett 'átváltási műveletek' különböző típusait.

A recenzálásra kerülő *Fordítás I.* kötet két részből és ezen belül összesen tizenegy fejezetből áll. Az első rész (A fordítás elmélete) – amely az 1994-es könyv anyagának átvétele és kiegészítése – a következő tematikai csoportok köré szerveződik: 1. A nyelvészeti fordításelmélet keletkezése; 2. Fordításelmélet és szociolingvisztika; 3. Fordításelmélet és pszicholingvisztika; 4. Fordításelmélet és szövegnyelvészet; 5. A fordítás folyamatának nyelvészeti modelljei; 6. Az ekvivalencia fogalma a fordításelméletben; 7. Merre tart a fordítástudomány?

Az 1994-es könyvhöz képest legnagyobb tartalmi újdonság a kötet második részében található, amely *A fordítás oktatása* címszó alatt négy fejezetet foglal magában: 1. Fordítástudomány – fordításoktatás; 2. A fordítási kurzusok felépítésének alternatívái; 3. A fordítás oktatásának módszer-

tani kérdései; 4. Fordításoktatás és fordítóképzés Magyarországon. Ezek a fejezetek útmutatót adnak, hogyan lehet az első rész elméleti ismereteit átültetni a gyakorlatba.

A fordítástudományak Holmes által elkülönített elméleti és leíró ága mellett az alkalmazott fordítástudomány az a terület, amely a legközvetlenebb kapcsolatban áll a fordítóképzéssel, mivel a képzéssel kapcsolatos módszertani kérdéseken kívül ide tartozik még a fordító segédeszközeinek elemzése, valamint a fordításpolitikai és a fordításkritikai kérdése is. – A fordításoktatás talán legfontosabb feladata a fordítói kompetencia fejlesztése, amely öt összetevőből áll: *a)* nyelvi kompetencia, *b)* szaktárgyi kompetencia, *c)* interkulturális kompetencia, *d)* fordítástechnikai kompetencia és *e)* kommunikatív kompetencia. Mindezek kialakítása és fejlesztése csakis átfogó, több tudományterületre is kiterjedő képzésben lehetséges.

A fordítási kurzusokat három szervező elv alapján lehet felépíteni: *induktív megközelítés*, amely során téma, műfaj, vagy nehézségi fok alapján kiválasztott szövegekre épül a képzés. Az adott témához kapcsolódó lexikai elemek feldolgozásának előnye mellett ez a megközelítés azzal a hátránnyal jár, hogy csak az adott szöveghez kapcsolódó fordítási problémák kerülnek megvitatásra. *Deduktív megközelítés* esetén a tananyag bizonyos fordítástechnikai szempontok köre szerveződik, pl. intézménynevek, reáliák, mértékegységek fordítása, átszámítása stb. Ezt a módszert az teszi kevésbé használhatóvá, hogy nagyon nehéz az adott témához kapcsolódó szöveget találni. *Funkcionális megközelítés* esetén a tananyag a fejlesztendő készségektől függ (pl. rezümékészítés, transzformációk stb).

Bármely elv alapján szerveződik is a képzés, nagyon fontos az is, hogy milyen tananyagból milyen módszerrel oktata tanár. Elsőrendűen fontos az életszerű helyzetek megteremtése a fordítóképzésben, amely egyrészt autentikus szövegek fordíttatását jelenti, másrészt pedig a fordítást oktató ta-

nárnak nem annyira tanárként, hanem kiadói szerkesztőként kell szerepelnie. Ennek megfelelően a *folymatalközpontú modell* (Gile) elveti a hibajavítást mint a fordítói készség ellenőrzésének módját, és helyette a fordítással kapcsolatos kérdések felvetését helyezi előtérbe. Az *eredményközpontú modell* a hibajavítás átdolgozását célozza meg a „rendszeres visszajelzés” (Dollerup), „tanulóközpontú” (Sainz) és „humanisztikus” megközelítés (Seguinot) bevezetésével.

Az ellenőrzés mellett a kurzus másik sarkköve a fordítást megelőző előkészítés menete. A szerző szerint az a legfontosabb, hogy „a hallgatókat meg kell tanítani arra, hogy *fordítóként olvassanak*” (171). Ehhez az szükséges, hogy megvitassák, kihez, milyen célból, milyen formában készült a szöveg, és megfelelő szótári munka kapcsolódjon a fordítást megelőző fázishoz.

Az utolsó fejezet áttekinti a magyarországi fordítóképzés múltját és jelenét, a bekövetkezett változásokat, valamint felvázolja a jelenlegi helyzetből fakadó feladatokat. Ezek közül legfontosabb az egységes képesítési követelmények kidolgozása, a fordító- és tolmács szak megalapítása, valamint a fordítói tanszékek létrehozása. Végezetül – a szerző szerint – kívánatos lenne fordítástudományi, doktori program indítása is, mert ezek a feltételek csak együttesen oldanák meg a fordítást és tolmácsolást oktató tanárok képzését és továbbképzését.

Újszerű szemléletet tükröz a könyv végén található *terminusjegyzék*, amely első sorban fordítástudományi, illetve fordításelméleti művekben előforduló általános és alkalmazott nyelvészeti műszavakat tartalmaz. A magyar elnevezés mellett szerepel annak eredeti (angol, német, orosz francia) változata, a műszót bevezető szerző neve, a terminus által jelzett fogalom magyarázata, valamint a rokon fogalmakra és területekre vonatkozó utalás.

Szintén dicsérendő az irodalomjegyzék mellett szereplő lista (amely a fordítástudomány legrangosabb műveit kiadó *Benjamins Translation Library* eddig megjelent

köteteinek bibliográfiai adatait tartalmazza), valamint a magyar fordítástudományi és fordítástechnikai szakirodalom áttekintése; mindkettő megnyitja az utat a téma iránt érdeklődő olvasók előtt.

A könnyen érthető, világos logikai elrendezésű, nagy szakmai igényességgel készült könyv pótolhatatlan segítséget nyújt a fordítás iránt érdeklődő hallgatóknak, kutatóknak és oktatóknak. Különösen azok számára ajánlott a borítón egyetemi jegyzetként feltüntetett mű, akik most indítanak intézményükben fordítóképzést és/vagy tolmácsolóképzést, mivel minden lényeges információt egy helyen találhatnak ebben a könyvben.

Márta Anette

Horváth Zsuzsanna

Anyanyelvi tudástérkép

Országos Közoktatási Intézet,
Budapest, 1998, 334 p.

Vajon „hasznos” tudás-e a középiskolában megszerzett tudás? Segít-e a társadalmi életben való eligazodásban, a munkavállalásban, a továbbtanulásban? Vannak-e fölösleges, az érettségi után könnyen feledhető elemei? A magyar iskolarendszer maradéktalanul ellátja-e a társadalmi életben való részvételre felkészítő feladatát? Ezekre a kérdésekre keresi a választ könyvében Horváth Zsuzsanna, az Országos Közoktatási Intézet munkatársa.

Az intézményes oktatás-nevelés az információörökítés és a kultúrák közvetítés feladatát látja el. Mint „tudás-kánont legitimáló szervezet” egyfajta minőségellenőrző szűrőként működik. A magyar oktatáspolitikai hagyományai szerint a szükséges és a szükségtelen tudástartalmak elkülönítése még napjainkban is a tudományosság és a pedagógia szempontjai szerint történik. Az iskolai oktatás társadalmi relevanciájának megnövelése érdekében ezeket a szempontokat ki kell egészítenünk a „diákok valós

szükségletei” kielégítésének további szempontjával. S miután e szükségleteket az állandó időbeli és térbeli társadalmi-politikai mozgások motiválják, az oktatás csak a változásokra reflektáló folytonos önmegújulás által töltheti be funkcióját. A nyelv egyrészt a kulturális folytonosság egyik hordozója, a művelődés lényegi összetevője, s e szerepében az állandósult értékek hordozója, örökítője, másrészt a mindenkori tapasztalatok értelmezésének referenciakerete, s mint ilyen, az értékbeli változásokra, súlyponteltolódásokra legérzékenyebben reagáló terület. A legtöbb európai állam anyanyelvi irodalmi oktatásbeli szándékai kettősek: a cél egyrészt az individuális kiművelés, másrészt az aktuális társas-társadalmi színtereken való adekvát megnyilvánulási képesség fejlesztése.

Az irodalmi és az anyanyelvi képzés mibenlétének, funkciójának korábbi legitimáló elvei a hatvanas-hetvenes években vitás kérdéssé váltak. A képzési rendszerek, koncepciók két nagy vonulata alakult ki. A „hagyományelvű” (elsősorban kulturális) paradigma képviselői a humán kultúra önértékét, az elméletnek a gyakorlattal szembeni elsőbbségét hangsúlyozzák, céljuk értékek őrzése és közvetítése. A „pragmatizmuselvű” (elsősorban civilizatorikus) paradigmát preferálók célja a gyakorlat elsőbbségének megszilárdítása, a nyelvi kompetencia fejlesztése, a tudás hasznosíthatóságának, piacképességének erősítése.

A gondolatébresztő (és érzelemkeltő!) elméleti bevezetés és a leírt jelenségek kulturális és történeti problémaháttérének ismertetése után az Országos Közoktatási Intézet Értékelési és Érettségi Vizsgaközpontjának gondozásában megjelent kötetet olvasva egy érdekes tanulságokkal szolgáló felmérésorozatnak lehetünk a tanúi. A vizsgálatok egy holland-magyar projekt keretében: a CITO (az Arnheimben működő holland tantervi és vizsgaközpont), az Amsterdami Egyetem Oktatásszociológiai Tanszéke és a sorozatgondozó együttműködésében történtek.