

# Fordítás és közvetítés a nyelvoktatásban – mit nyújthat a nyelvoktatásnak a fordítástudomány?<sup>1</sup>

*Fischer Márta*

*E-mail: marta.fischer1@gmail.com*

**Kivonat:** Az elmúlt években a fordítás-közvetítés köztudottan kiszorult a nyelvoktatásból, vagy legalábbis a vizsgafeladatokból. A 2005-ben bevezetett új érettségi vizsga már nem tartalmaz ilyen feladatot, az államilag elismert nyelvvizsgák egy része egynyelvű, és e tendenciát a népszerű egynyelvű tankönyvek is felerősítik. A tanulmány célja, hogy feltárja e jelenség háttérében rejlő okokat. Először is áttekinti a fordítás-közvetítés mellett és ellen szóló érveket, a témában használt terminusokat, majd felhívja a figyelmet olyan, a nyelvoktatáson túlmutató, a munkavállaláshoz, a fordítói szakma presztízséhez és az uniós tagsághoz kapcsolódó kérdésekre, amelyek érdemessé teszik e téma újragondolását. Másodszor rámutat, hogy e témával azért is szükséges foglalkozni, mert az iránymutatás hiánya éppen a hagyományos, a kommunikatív nyelvoktatás igényeinek nem megfelelő feladatokat erősítheti fel. A fordítási-közvetítési feladatok vizsgákból és tananyagokból való kiszorulása ugyanis nem jelenti azt, hogy a nyelvtanárok ne építenének be ilyen feladatokat a nyelvoktatásba. A tanulmány végül választ próbál találni arra, hogy a fordítástudomány hogyan járulhat hozzá ahhoz, hogy a nyelvoktatásba a kommunikatív nyelvoktatás igényeinek megfelelő fordítási-közvetítési feladatok kerüljenek.

**Kulcsszavak:** fordítás, közvetítés, kommunikatív nyelvoktatás, fordítói szakma, fordítástudomány

## 1. Bevezetés

Az Európa Tanács Élő Nyelvek Európai Központjának (ECML) Magyarországi Kontaktpontja 2008. decemberi pedagógus-továbbképzésére fiatal kutatókat is meghívott, hogy kutatásaikba vágó és a nyelvtanárok számára is hasznos témákat mutassanak be. Kézenfekvőnek tűnt, hogy az ELTE Fordítástudományi Doktori Programjának doktoranduszaként a fordítás és a nyelvoktatás kapcsolódási pontjairól beszéljek. Ugyanakkor hamar el is bizonytalanított az a tény, hogy az elmúlt években a fordítás-közvetítés köztudottan kiszorult a nyelvoktatásból, vagy legalábbis a vizsgafeladatokból. A 2005-ben bevezetett új érettségi vizsga már nem tartalmaz ilyen feladatot, az államilag elismert nyelvvizsgák egy része egynyelvű, és e tendenciát a népszerű egynyelvű tankönyvek is fel-

---

<sup>1</sup> A tanulmány elektronikusan is megjelent az Élő Nyelvek Európai Központja Magyarországi Kontaktpontjának honlapján, a <http://ecml.opkm.hu/node/293> oldalon.

erősítik. A Nemzeti Alaptanterv<sup>2</sup> ugyan szükségesnek tartja az idegen nyelvi kommunikációhoz (mint kulcskompetenciához) a közvetítés képességét, az élő idegen nyelv műveltségi terület fejlesztési feladatai között azonban már nem jelenik meg e készség. Így joggal vetődött fel bennem, hogy tart-e még számot érdeklődésre e téma a gyakorló nyelvtanárok körében.

A továbbképzés némi meglepetést okozott számomra. A kezdeti, kollektív hallgatást követően ugyanis a résztvevők többsége – igaz inkább utólag és egyenként – markáns véleményeket fogalmazott meg, és összességében lelkesen fogadta e téma felvetését. Az egynyelvű tankönyvek és vizsgák többek számára vetették fel a kérdést, hogy érdemes-e (sőt hiba-e!) fordítási-közvetítési feladatot építeni a nyelvoktatásba. Vagy ha ez nem kérdés, akkor sokak szerint az integrálás mikéntjéről esik kevés szó. Bár egyetlen továbbképzésből nem lehet messzemenő következtetéseket levonni, a tapasztalat mégis megerősített abban, hogy érdemes e témát e helyen bővebben kifejteni. A tanulmány így a pedagógus-továbbképzés keretében elhangzott előadást tartalmazza, de kiegészül néhány további gondolattal. Célja, hogy a fordítás-közvetítés mellett és ellen szóló érvek áttekintése után felhívja a figyelmet olyan, a nyelvoktatáson túlmutató, a munkavállaláshoz, a fordítói szakma presztízséhez és az uniós tagsághoz kapcsolódó kérdésekre, amelyek érdekessé teszik e téma újragondolását.

## 2. Tanfordítás, valódi fordítás, közvetítés

A fordítás ellen és mellett szóló vitákban nagy jelentősége van a tanfordítás és a valódi fordítás közötti megkülönböztetésnek. A *tanfordítás* elsődleges célja a nyelvtani szerkezetek tudatosítása, így vagy különálló mondatokat, vagy nem valós közlési szándékkal íródott szöveget tartalmaz. A tanfordítás tehát nem alkalmas a fordítási készség fejlesztésére. A *valódi fordítás* ezzel szemben a fordítási készséget fejleszti, így valós kommunikatív feladatot jelent, ahol a nyelven kívüli kommunikációs elemek is fontos szerepet játszanak (Klaudy 1987). A két szak kifejezés közötti megkülönböztetés azért is fontos, mert a fordítást ellenző vélemények a fordítás alatt általában a tanfordítást értik, míg a fordítás mellett szóló érvek – ahogy látni fogjuk – már számolnak a valódi fordítás integrálásának lehetőségével, és ezt nem kizárólag a fordítási készség fejlesztése érdekében teszik.

A fordítás a mérés, értékelés eszköze is lehet. Nem mindegy azonban, hogy hogyan és mit mérünk vele. Bár a fordítási feladatok elviekben a fordítási készséget mérik, gyakran csak a lexikai-grammatikai ismereteknek (a nyelvtudás szintjének) a mérésére szolgálnak. E feladatok ugyanis legtöbbször nem valódi fordítást, hanem valós kommunikációs helyzet nélküli tanfordítást tartalmaznak, amelyek nem alkalmasak a fordítási készség mérésére, legfeljebb a nyelvtani, lexikai ismeretek ellenőrzését szolgálhatják. (Ezzel kapcsolatban pedig felvetődik a kérdés, hogy alkalmas-e erre egyáltalán a tanfordítás). Ha tehát a fordítási készséget

<sup>2</sup> 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

kívánjuk mérni, akkor valódi fordítási feladatok szükségesek, ami már egy bizonyos szintű nyelvtudást is feltételez. Mivel a nyelvtani szerkezetek gyakorlását célzó fordítási módszer előszeretettel alkalmazta a tanfordítást a nyelvtudásszint mérésére, ezért a fordításnak a mérésben betöltött funkcióját is gyakran ezzel azonosítják. A tanfordítás és a valódi fordítás szétválasztásának tehát a mérés, értékelés szempontjából is van jelentősége, ahogy erre a későbbiekben ki is térek.

A valós kommunikációs helyzetekhez ugyanakkor nem csak a szűkebb értelemben vett fordítási tevékenység, hanem a tágabb *közvetítés* is kapcsolódhat. A közvetítés a (szűkebb értelemben vett) fordítás mellett magában foglalhatja a tömörítést is, és kiterjed nem csak az írásbeli, hanem a szóbeli közvetítésre is. Ezt tükrözi a Közös Európai Referenciakeret (KER) is, amely a kommunikatív nyelvi tevékenységek egyikeként *közvetítésről* beszél, amelybe beletartozik a szóbeli tolmácsolás, az írott fordítás, valamint a szöveg összefoglalása, átfogalmazása is.<sup>3</sup> Az érvek és ellenérvek egy része nem tesz különbséget fordítás és közvetítés között, így a továbbiakban összefoglalóan fordítás-közvetítésről beszélek, és az egyes érvekhez kapcsolódóan térek ki a két szakkifejezés közötti különbségre. A megkülönböztetésnek a nyelvoktatás szempontjából azonban nagy jelentősége van, mert a közvetítési feladatok általában könnyebben illeszthetők a kommunikatív célokhoz.

## 2.1 A fordítás-közvetítés ellen szóló érvek a nyelvoktatásban

A fordítás-közvetítés nyelvoktatásban való alkalmazása ellen és mellett szóló érveket többen is összesítették. Ellenzői több kifogást is megfogalmaznak. A (tan) fordítás nyelvórai integrálását nehéznek tartják, mert túl komplex tevékenység, és sok időt vesz igénybe. Mivel nem valós kommunikatív helyzetet feltételez, ezért természetellenes, és nem felel meg a kommunikatív szemléletnek. A fordítási feladatoknak e megközelítésben negatív hatásai is lehetnek. Az anyanyelv jelenléte akadályozhatja az idegen nyelvi beszédprodukción és az idegen nyelven való gondolkodást, és csak erősíti a két nyelv közötti interferenciát. A nyelvtanulóban azt a hamis illúziót erősítheti, hogy a két nyelv között automatikus a megfeleltetés, és bizonyos nyelvtudással a tanuló máris fordító lehet. Végül az érvek a mérés nehézségeit, az iránymutatás hiányát hangsúlyozzák.

Az ellenérvek gyökerei a 60-as és 70-es évekre vezethetők vissza, amikor a tanfordításra épülő, ún. nyelvtani-fordító módszert fokozatosan felváltotta a kommunikatív módszer<sup>4</sup>. Fontos tehát hangsúlyozni, hogy az ellenérvek elsősorban a tanfordítások ellen szóltak, hiszen nem valós kommunikatív helyzetekre, szövegekre épültek a feladatok. E feladattípus még a fordítóképzésre is

<sup>3</sup> Közös Európai Referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés. Európa Tanács Közoktatási Bizottsága. Élő Nyelvek Osztálya. Strassbourg, 2002. Magyar kiadás: PTMIK. 103.

<sup>4</sup> A nyelvtanítási módszerek változásáról részletes áttekintés nyújt Bárdos Jenő (2005), a fordítás nyelvoktatásban betöltött szerepének változásáról pedig Malmkjær (1998b).

jellemző volt, de a 70-es évek végétől a fordítást már egy komplex, több készséget igénylő tevékenységnek tekintették, amelyben a fordító meghatározott célközönség számára hoz létre célnyelvi *szöveget* (Malmkjær 1998b). A fordítóképzésben a végtermékről a folyamatra helyeződött a hangsúly. Ezzel párhuzamosan a fordítástudományban is átértékelődött a fordítás célja. A forrásnyelvi szöveg primátusát a célnyelvben betöltött funkció, a célközönségre tett hatás váltotta fel, így a nyelvészeti irányultságú elméletek mellett megjelentek a funkcionális elméletek. Stibbard (1998) rámutat, hogy a termékorientált nyelvtanifordítói módszer ezért nem csak a pedagógiában, hanem a fordítástudományban sem állja már meg a helyét.

A fordítóképzés és a fordítástudomány felismerése és eredményei azonban nem kerültek át a nyelvoktatásba. Éppen ellenkezőleg. A kommunikatív módszerek megjelenésével nem a fordítás átgondolása (azaz a nyelvtanifordító módszerben alkalmazott tanfordítás mellett a kommunikatív módszereknek megfelelő közvetítési feladatok integrálása) indult meg, hanem annak fokozatos kiszorítása a nyelvoktatásból. Ezt a folyamatot erősítette az értékelés nehézsége is, amely meghatározó volt az új érettségi kialakításában is. A KER ugyan a kommunikatív nyelvi tevékenységek közé sorolja az írásbeli és szóbeli közvetítést, és ezzel elismeri fontosságát, de ennek méréséhez nem nyújt támpontot, a követelményrendszer kidolgozatlan marad (Einhorn-Major 2006). A KER jó példa tehát arra, hogy a nemzetközi dokumentumok már számolnak a közvetítéssel (nem csak a fordítással), ennek alkalmazását azonban akadályozza a mérés kidolgozatlansága. A fordítás-közvetítés megfelelő helyének, szerepének megtalálását nehezítette emellett az is, hogy a vitáknak gyakran komoly gazdasági vonatkozásai is voltak, így a felszínen szakmainak tűnő viták valójában gazdasági érdekeket rejtettek. A fordítás védelme éppen a hagyományos módszerek és az ehhez kötődő pozíciók megtartását szolgálta, így végeredményben a fordítás ellen szóló érveket erősítette.

## 2.2 A fordítás-közvetítés mellett szóló érvek a nyelvoktatásban

A fordítás-közvetítés melletti érvek egy része a tanfordítás pozitív szerepét hangsúlyozza a nyelvoktatásban, másik része pedig már a valódi fordítás szükségességére, a fordítási feladatok más készségek fejlesztésében betöltött szerepére hívja fel a figyelmet. A tanfordítás mellett szólók szerint a valós kommunikációs helyzethez nem kötődő fordítási feladatok – különösen a nyelvoktatás első éveiben – hozzájárulnak a két nyelv közötti különbségek tudatosításához, ezért mindenképpen van helyük a nyelvoktatásban. Látható, hogy ezek az érvek a tanfordítást már igen korán bevonnák a nyelvoktatásba, a nyelvtudás szintjétől függetlenül. Klauzy Kinga (2001) emellett hangsúlyozza, hogy a fordítás nem csak az idegen-, hanem az anyanyelvi kompetenciát is működésbe hozza, így a magyar nyelv sajátosságainak tudatosítására is hasznos eszköz lehet. Hozzájárul a kontrasztív nyelvszemlélet kialakításához, amely különösen fontos egy (nem indoeurópai) kis nyelv esetében.

Malmkjær (1998b) szerint a fordítási feladatok alkalmasak a négy alapkészség fejlesztésére, mert a megfelelő fordítás feltételezi e készségek egyidejű alkalmazását. A fordítás így összehozza és aktiválhatja a négy készséget. Vermes

Albert (2003) a fordításnak az íráskészség fejlesztésében betöltött szerepét emeli ki. A kutatások szerint ugyanis az íráskészség fejlődésének feltétele a gyakori olvasás, a fordítás pedig éppen az alapos olvasásra, a pontos megértésre tanít. E feladatokhoz azonban már nem tanfordítás, hanem autentikus szövegek, valódi fordítási feladatok szükségesek, ahol meghatározó a fordítás célja és a célközönsége. Mivel e két tényező szorosan kapcsolódik az egyes regiszterekhez, ezért a fordítás – a két nyelv nyelvtani különbségein túl – a kulturális kötöttségekre, sajátosságokra is fel tudja hívni a figyelmet. A fordítási feladatnak tehát nem kell szükségszerűen statikusnak és nyelvtani irányultságúnak lennie.

Valamennyi érv hangsúlyozza, hogy a fordítás nem degradálható a mérés, ellenőrzés eszközévé. A nyelvtani-fordítói módszer ugyanis elsősorban erre a célra, a nyelvtudásszint mérésére alkalmazta a tanfordítást. Ma is gyakran tekintik a fordítást pusztán a nyelvtudás-mérés egy eszközének, holott a tanfordítás erre nem alkalmas. Érdemes e helyen megemlíteni Einhorn Ágnes és Dávid Ágnes (1998) elemzését, amely az érettségi-kutatások kezdetén a német érettségi-felvételi teszt fordítási feladatait vizsgálta. A kutatás eredménye az volt, hogy a célok megfogalmazásakor éppen a fenti érvek jelentek meg a fordítás mellett, sőt megfogalmazódott az is, hogy csak a fordítás által mérhető az, hogy valóban van-e olyan intellektuális szinten a tanuló, hogy megkezdhesse az egyetemi tanulmányait. Ugyanakkor a gyakorlatban e fordítási feladatokat mégis tanfordításként kezelték, és a nyelvtudásszint mérésére (azaz nem a fordítás minőségének, a fordítói készségek értékelésére) használták.

A fenti érvek éppen azt emelik ki, hogy a tanfordítás nem a nyelvtudásszint mérésében, hanem a nyelvek közötti különbségek tudatosításában játszhat fontos szerepet. E szerint a tanfordításnak is lehet pozitív hozadéka, mégpedig akkor, ha nem pusztán a mérés, hanem az anyanyelvi és idegen nyelvi fejlesztés eszközének is tekintjük. Ha azonban a fordítási készségek fejlesztése a cél, akkor nem tanfordításra, hanem valós kommunikatív szituációkba ágyazott fordításokra van szükség, ahol a szűkebb értelemben vett fordítás mellett közvetítési feladatok is megjelennek. Ráadásul a fenti érvek szerint ez utóbbi feladatok – megfelelő alkalmazással – hasznos eszközzé válhatnak nem csak a fordítási, hanem más készségek fejlesztésében is.

### **2.3 Segédanyagok a fordítási-közvetítési feladatok integrálásához a nyelvoktatásban**

A gyakorló nyelvtanároknak természetesen konkrét módszerekre, feladatokra lenne szükségük. Bár ezekre több munkában is találunk utalást, a példák inkább egyedi, és csak egy részük jelent gyakorlati segítséget a nyelvtanároknak. Érdemes ezért e helyen megemlíteni Alan Duff munkáját (Duff 1998, idézi Vermes 2003), aki az angol mint idegen nyelv oktatásához mutat be fordítási feladatokat, valamint Malmkjær (1998a) tanulmánykötetét. E tanulmánykötetben Stibbard (1998) a fordításon kívül tömörítési feladatokra is ad példát, és hasznos eszközként említi a már lefordított mondatok visszafordítását is. Hangsúlyozza, hogy a fordítás oktatásának a folyamattal és nem a végtermékkel kell foglalkoznia. Vermes (2003) ugyancsak a folyamat-orientált fordításoktatás

fontosságára hívja fel a figyelmet. Klaudy Kinga (1984) a magyar szövegszerkesztési kompetencia fejlesztésére ad ötleteket („felvágott” szöveg szerkesztése, fordított szöveg szerkesztése az eredeti alapján/nélkül, eredeti magyar szövegek szerkesztése), amelyek a nyelvoktatásban is kiválóan alkalmazhatók.

Dennis Newson (1998) szerint a fordítás oktatásában és mérésében az egyik problémát az jelenti, hogy a tanuló a vizsga során ad hoc fordítási problémákkal találkozhat, és nem tud előre felkészülni. Newson egy adatbank létrehozását javasolja, amely olyan szövegeket tartalmaz, amelyeket előzetesen számítógépes programok segítségével elemeztek a szókinccs és a mondatszerkezetek szempontjából. Ez lehetővé teszi, hogy előre meghatározott minták, fordítási problémák szerint történjen a felkészítés. Emellett összehasonlító kutatásokat is javasol, amelyek feltárják a két nyelv közötti, fordítási problémákat okozó különbségeket. Nagy eredmény, hogy Klaudy (2005) kutatásainak eredményeként magyar-indoeurópai nyelvpárban már rendelkezésre állnak e különbségek, azaz a fordításhoz kapcsolódó kötelező és fakultatív átváltási műveletek. Antal Mária (2001) az eredeti és a fordított szöveg összehasonlításával mutatja be, hogyan vezethető rá a diákok e műveletekre, valamint a hamis barátok, reáliák felismerésére, a kohézió eszközeire. Az egyes nyelvtudási szinteknek megfelelő fordítási feladatokkal tudatosíthatók azok a műveletek, amelyeket kötelezően el kell végezni, míg a fakultatív átváltási műveletek éppen azt a hamis illúziót osztatják el, hogy egyetlen megoldás létezik.

Az idézett tanulmányok támpontot adhatnak a fordítási és közvetítési feladatok integrálásához, de nem helyettesíthetnek olyan szöveg- és feladatgyűjteményeket, amelyek konkrét segítséget jelenthetnének a nyelvtanárok számára. Amíg ilyen segédanyagok nem állnak rendelkezésre, addig nehezen képzelhető el a megfelelő fordítási-közvetítési feladatok integrálása a nyelvoktatásba. A fordítástudomány ezek kidolgozásában (is) nagy szerepet játszhatna.

### **3. A fordítás-közvetítés integrálása a nyelvoktatásba – érvek és ellenérvek még egyszer**

A fentiekben láthattuk, hogy a fordítás-közvetítést támogató vélemények el kívánnak szakadni a hagyományos nyelvtani-fordítói módszertől. Egyrészt a tanfordítás szerepét nem a nyelvtudás mérésében, hanem a forrás- és a célnyelv közötti különbségek tudatosításában, az anyanyelvi és idegen nyelvi készségek fejlesztésében látják. Másrészt valós kommunikatív helyzetekkel, autentikus szövegekkel is dolgoznának, valódi fordítási és közvetítési feladatokat is bevonnának. Ez utóbbi megközelítésben a valódi fordítás célja nem kizárólag a fordítói, hanem más készségek fejlesztése is lehet. A fentiekkel kapcsolatban több kérdés is felvetődik:

- szükség van-e a nyelvi készségek közvetítés és/vagy fordítás útján való fejlesztésére?
- szükség van-e a nyelvoktatás keretében magának a közvetítési és/vagy fordítási készségnek a fejlesztésére?

E kérdésekkel kapcsolatban érdemes felidézni Heltai Pál (2001:19) gondolatait. Heltai szerint, ha feltételezzük, hogy a készségek fejlesztését több eszközzel (köztük a közvetítési és/vagy fordítási feladatokkal) is el lehet érni, akkor meg kell vizsgálni az egyes eszközök hatékonyságát. Választ kell tehát először kapni arra, hogy a közvetítési és fordítási feladatok hatékonyabban járulnak-e hozzá a nyelvi készségek fejlesztéséhez, mint a többi eszköz. Ha a többi eszköz ugyanolyan hatékonysággal képes a fejlesztésre, akkor ugyanis nem biztos, hogy szükség van e feladatokra. Heltai arra is felhívja a figyelmet, hogy a nyelvoktatásnak az idők során más-más céljai voltak. Először tisztázni kell tehát azt is, hogy mi a célja a nyelvoktatásnak, majd azt, hogyan járul hozzá a fordítás-közvetítés e célok megvalósításához. Ha tehát a nyelvoktatás egyik célja a készségfejlesztés, akkor – egyetértve Heltai javaslatával – empirikus kutatások szükségesek annak vizsgálatához, hogy a közvetítési és/vagy fordítási feladatok hatékonyabban tudják-e fejleszteni a nyelvi készségeket.<sup>5</sup>

A második kérdést (a közvetítési-fordítási készség fejlesztését) is a nyelvoktatás céljai felől érdemes megközelíteni. Ha a nyelvoktatás célja a *használható* nyelvtudás megszerzése, akkor meg kell vizsgálni, hogy mennyiben része a közvetítés-fordítás a nyelvhasználatnak. Erre választ adnak azok az empirikus kutatási eredmények, amelyek szerint egyértelmű elvárás a munkaerőpiacon a szóbeli vagy írásbeli közvetítés<sup>6</sup>. Sőt ez az igény már a felsőoktatásban jelentkezik, hisz a kötelező szakirodalom gyakran idegen nyelvű, az órai feldolgozás vagy vizsga azonban már magyar nyelven történik (Bedő 2001). Hazai közegben a két nyelv közötti kódváltás tehát mindennapi feladat. A fordítási-közvetítési készség így nem csak a majdani fordítók, hanem a majdani munkavállalók számára is elengedhetetlen, így ez a köz- és felsőoktatás számára is jelent feladato-

<sup>5</sup> Benke Eszter (2002) a Budapesti Gazdasági Főiskola középfokú szaknyelvi írásbeli közvetítését vizsgálva arra az eredményre jutott, hogy e feladat a többi részfeladathoz hasonlóan méri a készségeket, és emellett további információt is ad a vizsgázó nyelvtudásáról. Dévény Ágnes (2008) empirikus kutatása pedig azt bizonyította be, hogy az idegen nyelvi közvetítés önálló, mérhető készség, a komplex nyelvtudás része, és ezért az ezt mérő feladattípusok elhagyása a vizsgafeladatokból nem indokolt. Ehhez hasonló, további empirikus vizsgálatokra lenne szükség.

<sup>6</sup> Az elmúlt években több felmérés is született a munkaerő-piaci igények és az oktatók, vizsgázók, munkavállalók elvárásainak felmérésére. E vizsgálatok (Major 2000, Feketéné 2002, Feketéné 2004, Fekete 2002, Hajdú 2007) alátámasztják, hogy – a végzettség és az adott ágazat igényei szerint változó mértékben, de – szükség van a közvetítésre a munkavállalás során. Érdemes kiemelni Feketéné (2004) kutatását, amely három populáció (tanárok, munkavállalók, munkaadók) véleményét kérdezte az angol szaknyelvi ismeretek mértékéről és használatáról. A kutatás egyik részeredménye szerint a vizsgált fiatal munkavállalók 51,2%-a gondolta úgy, hogy több fordítási és 82,4%-a (!) úgy, hogy több tolmácsolási feladatra lett volna szükség a nyelvórán. (Ez az adat azért is érdekes, mert a szóbeli vagy írásbeli közvetítés nem szerepelt a gyakori napi tevékenységek között.) Érdemes lenne ezt újra megvizsgálni, hiszen az uniós tagság módosíthatja a feltételrendszert.

kat.<sup>7</sup> Tehát arra a kérdésre, hogy szükség van-e a fordítási-közvetítési készség fejlesztésére a nyelvoktatáson belül, a nyelvoktatás céljai és további empirikus vizsgálatok adhatnak választ. Az alábbiakban a fordítási készségek fejlesztésének kérdését vizsgálom meg részletesebben.

Az eddigiekben nem tettünk különbséget a fordítás és a közvetítés között, a nyelvoktatásba való integrálás szempontjából azonban fontos e megkülönböztetés. A közvetítési feladatok (pl. a tömörítés) ugyanis jobban illeszthetők a nyelvoktatásba (a rendelkezésre álló időkeretbe), alacsonyabb nyelvtudással is megoldhatók, és összességében könnyebben megfeleltethetők a nyelvoktatás kommunikatív céljainak. Ezzel szemben a fordítási készségeket fejlesztő, valós fordítási feladatok mérése nehéz, időigényes, és magas nyelvtudást feltételez. Az alábbiakban mégis olyan érveket mutatok be, amelyek véleményem szerint a fenti ellenérvek mellett is indokoltá teszik nem csak a közvetítési, hanem a valós fordítási feladatok integrálását (vagy legalábbis az alapok ismertetését) is a nyelvoktatásba:

### 3.1 A fordítás „elvállalásának” felelőssége

Ha a tanulók nem találkoznak (valós) fordítási feladatokkal, és főként azok nehézségeivel, az azt a hamis illúziót keltheti, hogy a fordításhoz elegendő két nyelv magas szintű ismerete. Nem lesznek tehát tisztában azzal, hogy a fordítás külön-külön készséget igényel. Ma is gyakori az a téves elképzelés, hogy a fordításhoz elegendő a közép-/felsőfokú nyelvtudás (vagy akár nyelvszakos diploma). A fordítási feladatoknak tehát a fordítások iránti érzékenység és felelősség kialakításában is van jelentősége. „A fordítás iránt érzékeny nyelvtanuló könnyebben tud dönteni arról is, mikor vállalhatja az önálló célnyelvi szöveggészítés felelősségét, és mikor kell professzionális fordítót... igénybe vennie.” (Szabari 2001:12). Ennek a felelősségnek ma azért is van nagy jelentősége, mert a fordítási igényt gyakran nem lehet (vagy nem akarják) professzionális fordítókkal kielégíteni. Az egyénnek tehát el kell tudni dönteni, hogy mikor vállalhat el egy fordítási megbízást. A fordítások minősége szempontjából e kérdésnek óriási jelentősége van.

### 3.2 A fordítói szakma presztízse

A köz- vagy felsőoktatásban tanultaknak nem csak a megszerzett tudás szempontjából van jelentősége. A tanultak megalapozhatják az egyes szakmák megítélését is. Az oktatásból kikerülő diákok ugyanis később a fordítások potenciális megrendelői, a fordítók partnerei lesznek. Ha magánemberként, cégvezetőként, megbízóként nincsenek tisztában azzal, hogy milyen tényezők határozzák meg egy fordítási feladat minőségét, akkor azt sem fogják érteni, mit és miért kér a fordító. Ezt támasztja alá Lesznyák (2007) kutatása a 7. és 11. osztályosok

---

<sup>7</sup> A felsőoktatás szaknyelvoktatásának helyzetéről és feladatairól részletes áttekintést ad Kurtán Zsuzsa és Silye Magdolna (2006). E munkában a kultúraközi kommunikációs készségek között jelenik meg a fordítás-közvetítés.

természetes fordítói kompetenciájáról. A kutatás egyik megállapítása az, hogy a tanulók könnyebbnek érezték a fordítási feladatot, mint amilyen a teljesítményük volt. Ennek háttérében pedig az a naiv fordítás-felfogás állhat, hogy a fordítás azonos a szövegértéssel. E naiv tévhit eloszlására később, tapasztalat hiányában kevés esély van. Ez a fordítói szakma presztízsére is negatív hatással van, hiszen a fordítási tevékenységhez nem társítják a nehézséget, a szaktudás, a külön készség szükségességét.

### 3.3 Az európai uniós fordítások

Az európai uniós fordítások ezért tekinthetők speciálisnak, mert a szakterületek uniós terminológiája elsősorban fordítás révén, gyakran a szakmai konszenzust megelőzve teremődik meg (Fischer 2008). Emellett a fordításokat immáron nem a hazai, hanem az uniós intézmények koordinálják, így az uniós fordítók és a szakemberek közötti együttműködésnek kiemelt jelentősége van. Ehhez viszont az szükséges, hogy a szakemberek is tisztában legyenek általában a fordítások, és különösen az uniós fordítások sajátosságaival, és érzékenyek legyenek a problémák iránt. Másképp: a szakember értse, miért jelent nehézséget és nagy felelősséget e feladat.

## 4. Mit nyújthat a nyelvoktatásnak a fordítástudomány?

Stibbard (1998) szerint akkor nem esünk a nyelvtani-fordítói módszer csapdájába, ha a nyelvoktatás során alkalmazott fordítási-közvetítési tevékenységeket megfelelő elméleti keretbe helyezzük, és beépítjük a fordítástudomány eredményeit. Ez egyrészt azt jelentheti, hogy a jelenlegi eredményeket ismertté tesszük a nyelvoktatásban:

- A nyelvészeti fordítástudomány eredményei – amelynek fontos területe az ekvivalencia kutatása – eloszlathatják azt a téves elképzelést, amely szerint a fordítás automatikus és teljes megfeleltetést (ekvivalenciát) feltételez a két nyelv között. A kutatók különböző megközelítései és a számtalan ekvivalencia-elmélet éppen arra világítanak rá, hogy az ekvivalencia több szinten, több szempont szerint értelmezhető. Ezek ismerete tehát éppen abban erősítheti meg a tanulót, hogy nincs egyetlen helyes (ekvivalens) válasz.
- Hasonló eredménnyel járhat az átváltási műveletek ismerete is, amelyeket Klaudy Kinga (2005) rendszerezett. A kötelező és fakultatív átváltási műveletek szétválasztása tudatosíthatja, hogy a fordítás során vannak kötelező lépések, amelyeket a két nyelv (lexikai és grammatikai) rendszerének eltérései indokolnak. Ezen felül azonban vannak fakultatív lépések is, ahol a döntést más szempontok határozzák meg.
- E szempontok (így a fordítás célja, célközönsége, a kontextus) kapnak nagy szerepet az ún. funkcionálista fordításelméletekben, amelyek eltávolodnak a forrásnyelvi szövegtől, és a fordítás célját, funkcióját állítják a középpontba. E szempontok már valós kommunikációs helyzetet

feltételeznek, és felhívhatják a figyelmet az egyes regiszterekhez kapcsolódó, szövegszerkesztési, kulturális sajátosságokra.

- A fentiekhez a nyelvoktatásban is jól használható feladatgyűjteményekre, segédanyagokra lenne szükség.
- Az eredmények integrálását indokolja az is, hogy – például a fordítások értékelésében (Dróth 2001a, 2001b) – hazai eredményekre támaszkodhatunk, és ezek nem csak a fordítóképzésben, hanem a nyelvtanulók fordításainak értékelésében is segítséget nyújthatnának.

Másrészt a fordítástudomány szerepet vállalhat az empirikus vizsgálatokban is. Fekete (2001) és Lesznyák (2007) is felhívja arra a figyelmet, hogy a viták gyakran előítéletekre, személyes meggyőződésekre épülnek, és elenyésző az érveket vagy ellenérveket empirikusan alátámasztó – a fentiekben részben hivatkozott – vizsgálatok száma. E kutatásokra is támaszkodva szükséges lenne megvizsgálni, hogy:

- a fordítási-közvetítési feladatok hatékonyabban járulnak-e hozzá a nyelvi készségek fejlesztéséhez<sup>8</sup>;
- milyen nyelvtudás-szinttől lehet bevezetni valódi fordítási feladatokat;
- mi a fordítás szerepe a mérésben, mi mérhető, és mit kellene mérni a fordítási feladattal;
- mi a jelenlegi gyakorlat a közoktatásban, azaz a nyelvtanárok alkalmaznak-e és ha igen, milyen gyakran és milyen típusú fordítási feladatokat;
- mennyiben igényel fordítási és közvetítési készséget a nyelvtanulóktól a felsőoktatás és a munkaerőpiac (támaszkodva a korábbi kutatások eredményeire, illetve azokat kibővítve további nyelvekre, ágazatokra és az uniós tagság eredményezte új szempontokra).

Végül szükség lenne a tanfordítás és a valódi fordítás fogalmának újraértelmezésére is. Egyrészt a tanfordításhoz a nyelvtani-fordítói módszerben gyökerező negatív konnotáció kapcsolódik. Másrészt a fordítás mellett szóló érvekben már összemosódik a határ tanfordítás és valódi fordítás között. A nyelvtanítás eszköze nem feltétlenül csak a (nyelvtani-fordítói módszer szerinti) tanfordítás lehet, hanem a nyelvi készségeket fejlesztő, valós kommunikatív helyzetbe ágyazott feladatok is. Ebben pedig helyet kap a közvetítés is. A fenti következtetések összhangban vannak azokkal az empirikus kutatásokkal is alátámasztott ajánlásokkal, amelyeket Dévény Ágnes (2008) fogalmazott meg PhD-disszertációjában.

## 5. Összegzés

A fordítás-közvetítés nyelvoktatásban betöltött szerepéről szóló írásokat olvasva hamar feltűnik, hogy a 80-as, 90-es években még csak problematikusnak tekintett területek (mint a vizsgák fordítási feladatai) mára ki is kerültek

---

<sup>8</sup> Heltai Pál (2001:18) emellett további, kutatásra érdemes kérdéseket vet fel.

a nyelvoktatásból. Ennek háttérében az állhat, hogy a fordítást a tanfordítással (és a nyelvtudásmérés egyik eszközeként) azonosították, ami nem felelt meg a kommunikatív nyelvoktatás alapelveinek. Így a fordítás fokozatosan kiszorult a nyelvoktatásból. Ennek eredményeként nincs olyan „kötelező erő”, amely fordítási-közvetítési feladatokat (és ehhez iránymutatást) tenne szükségessé. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a nyelvtanárok egy része ne alkalmazna ilyen feladatokat, és félő, hogy ők iránymutatás hiányában a régi módszereket alkalmazzák. Mivel a vizsgafeladat hiánya és a népszerű egynyelvű nyelvkönyvek nem ösztönöznek további gondolkodásra arról, hogyan lehetne beépíteni e feladatokat a nyelvoktatásba, ez éppen a hagyományos tanfordítást erősítheti fel. Ezért indokolt lenne annak vizsgálata, hogyan jelennek meg ma a fordítási-közvetítési feladatok a nyelvoktatásban, és milyen módszereket alkalmaznak a nyelvtanárok.

Mindeközben a fordítás-közvetítés mellett szóló érvek – a fordítástudományban lezajlott változásokra is hivatkozva – éppen azt hangsúlyozzák, hogy a fordítási-közvetítési feladatok összeegyeztethetőek a kommunikatív nyelvoktatás alapelveivel. A fordítás-közvetítés nyelvoktatásba való integrálása nem szűkíthető le a tanfordításra, valós kommunikációs helyzetbe ágyazott fordítási és közvetítési feladatok is szükségesek. Ez nem csak a fordítási, hanem a többi készség fejlesztését is lehetővé teszi, valamint hozzájárul egyéb háttértudás (szövegtípusok, kulturális sajátosságok, a célközönség szerepe) elsajátításához is, és így megfelel a kommunikatív nyelvoktatás elveinek. Arra a kérdésre, hogy szükség van-e ezekre a feladatokra a nyelvoktatásban, empirikus vizsgálatok nélkül nem adható válasz. Meg kell tehát vizsgálni, hogy a nyelvi készségek fejlesztéséhez hatékonyabban járulnak-e hozzá a fordítási-közvetítési feladatok, mint más feladatok.

Mindemellett vannak olyan szempontok, amelyek véleményem szerint mindenképpen szükségessé teszik a fordítási készség fejlesztését, vagy legalábbis a fordítási-közvetítési feladatok integrálását a nyelvoktatásba. Először is hazai környezetben az idegen nyelv használata – különösen munkahelyi környezetben – folyamatos kódváltást, közvetítést jelent. Ha a nyelvoktatásnak a célja a *használható* nyelvtudás biztosítása, akkor ennek része a fordítási-közvetítési készség fejlesztése is. Másodszor a fordítás-tolmácsolás mint szakma elismerésének és e megbízások felelősségteljes elvállalásának feltétele, hogy a diákok – a majdani megrendelők és partnerek – tisztában legyenek azzal, hogy a minőség milyen készséget és tudást igényel. Végül az uniós tagság is szükségessé teszi e kérdések tudatosítását. A szakterületek uniós terminológiája fordítás eredményeként jön létre, így elengedhetetlen a szakemberek érzékenysége e téma iránt.

Az empirikus vizsgálatokban, az eredmények terjesztésében és a segédanyagok kidolgozásában a fordítástudomány is szerepet vállalhat. Ez azért is indokolt, mert a hazai fordítástudomány (és fordítóképzés) számos eredményt tud felmutatni, és szomorú lenne, ha ez észrevétlen maradna a nyelvoktatásban.

## Irodalom

- Antal M. 2001. Például a fordítás. *Nyelvi MÉRCE* 1. évf. 1-2. szám. 26-30.
- Bárdos J. 2005. *Élő nyelvtanítás-történet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bedő É. 2001. A közvetítés védelmében. *Nyelvi MÉRCE* 1. évf. 1-2. szám. 24-26.
- Benke E. 2002. Amit a számok közvetítenek. In: Silye Magdolna (szerk.). *Porta Lingua – 2002. Szaknyelvoktatásunk az EU kapujában*. Debrecen: Debreceni Egyetem. 97-109.
- Dévény Á. 2008. *Az idegen nyelvi közvetítés feladat helye, szerepe a kritériumfüggő nyelvvizsgán*. Doktori értekezés. Budapest: Neveléstudományi Doktori Iskola. Neveléstudományi Kutatások Program.
- Dróth J. 2001a. A fordítások nyelvi megvalósításának értékelése a fordításoktatás folyamatában. *Nyelvi MÉRCE* 1. évf. 1-2. szám. 30-37.
- Dróth J. 2001b. *A formatív értékelés a fordítás oktatásában*. Doktori disszertáció. Pécs.
- Duff, A. 1998. *Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- Einhorn Á., Major É. 2006. Az idegen nyelvek – vizsgafejlesztés nemzetközi kontextusban. In: *Új érettségi Magyarországon. Honnan, hová, hogyan? Egy folyamat állomásai*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet. 127-139.
- Einhorn Á., Dávid Á. 1998. Az 1997. évi német érettségi-felvételi teszt fordítási feladatainak (D-rész) elemzése. In: Einhorn Á. (szerk.). 1998. *Vizsgatárgyak, vizsgamodell* I. *Német nyelv (Mérés – értékelés – vizsga 5.)* Budapest: OKI. 153-198.
- Fekete H. 2001. On the validity and reliability of translation as an exam task in Hungary. *Nyelvi MÉRCE* 1. évf. 1-2. szám. 71-91.
- Fekete H. 2002. Szükség van-e Magyarországon kétnyelvű vizsgákra? *Nyelvi MÉRCE* 2. évf. 1-2. szám.
- Feketéné Silye M. 2002. Az angol nyelv használatának gyakorisága: Nyelvtanári és fiatal diplomás munkavállalói vélemények. *Nyelvi MÉRCE* 2. évf. 1-2.
- Feketéné Silye M. 2004. *A szaknyelvoktatás és a szaknyelvi tudást felhasználók igényeinek elemzése és megjelentetése egy angol szaknyelvoktatási program-modellben*. PhD disszertáció. ELTE, Budapest.
- Fischer M. 2008. Az európai uniós fordítás és terminusalkotás magyar vonatkozásai. *Magyar Nyelvőr* 132. évf. 4. szám. 385-402.
- Hajdú Z. 2007. Foreign language requirements of employers in the North Great Plain Region of Hungary. In: Silye Magdolna (szerk.). *Porta Lingua – 2007. Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő hid*. Debrecen: Debreceni Egyetem. 143-150.
- Heltai P. 2001. Iskolai tantárgy-e az idegen nyelv? *Nyelvi MÉRCE* 1. évf. 1-2. szám. 13-20.
- Klaudy K. 1984. Hogyan alkalmazható az aktuális tagolás elmélete a fordítás oktatásában? *Magyar Nyelvőr*. 108. évf. 3. szám. 325-333.
- Klaudy K. 1987. A fordítás helye és szerepe a nyelvoktatásban. A „valódi” fordítás elemei a középiskolai nyelvoktatásban. *Idegen Nyelvek tanítása* 4. szám. 97-108.
- Klaudy K. 2001. Mit tehet a fordítástudomány a magyar nyelv „korszerűsítéséért”? *Magyar Nyelvőr* 125. évf. 2. szám. 145-152.
- Klaudy K. 2005. *Bevezetés a fordítás gyakorlatába*. Budapest: Scholastica.
- Kurtán Zs, Silye M. 2006. *A szaknyelvi oktatás a magyar felsőoktatás rendszerében*. Oktatási Minisztérium, Budapest.
- Lesznyák M. 2007. A természetes fordítói kompetencia összefüggése a feladatészleléssel és néhány egyéb háttérváltozóval. *Modern Nyelvoktatás* 12. évf. 1. szám. 22-45.
- Major É. 2000. Milyenfajta angol nyelvtudásra van szükség a nyelvigényes munkakörökben? *Modern Nyelvoktatás* 6. évf. 1. szám. 33-49.

- Malmkjær, K. (ed.) 1998a. *Translation and Language Teaching. Language Teaching and Translation*. Manchester: St. Jerome.
- Malmkjær, K. 1998b. Introduction: Translation and Language Teaching. In: Malmkjær, K. (ed.). *Translation and Language Teaching. Language Teaching and Translation*. Manchester: St. Jerome. 1-15.
- Newson, D. 1998. Translation and Foreign Language Learning. In: Malmkjær, K. (ed.). *Translation and Language Teaching. Language Teaching and Translation*. Manchester: St. Jerome. 63-69.
- Stibbard, R. 1998. The Principled Use of Translation in Language Teaching. In: Malmkjær, K. (ed.). *Translation and Language Teaching. Language Teaching and Translation*. Manchester: St. Jerome. 69-77.
- Szabari K. 2001. Anyanyelvtudás, idegennyelvtudás, nyelvi közvetítés. *Nyelvi MÉRCE* 1. évf. 1-2. szám. 7-13.
- Vermes A. 2003. Idegen nyelvi íráspedagógia és fordítás. *Iskolakultúra* 10. szám. 58-61.