

PAOLO DRIUSSI

Università degli Studi di Udine

paolo.driussi@uniud.it

FUNKCIONÁLIS MEGKÖZELÍTÉS A NYELVTANÍTÁSBAN

1. Bevezetés

A tanulmányban felvetett gondolatokat gyakorlati megfigyelések inspirálták, abból a kérdésből kiindulva, hogy a nyelvtanítás során diákjainkat mire és hogyan kell tanítanunk.

A világ, illetve az emberek közti kapcsolatok gyors tempóban változnak, így könnyű észrevenni, hogy a diákok viselkedése és attitűdjei is időről időre változnak, és olyan tudással, előítéletekkel és szokásokkal rendelkeznek, amelyek messze nem azonosak azzal, amit húsz, harminc vagy negyven évvel ezelőtt tapasztaltunk. Mást várnak a tanáraiktól, másra figyelnek, és másra van szükségük, mint amire – mondjuk – a most ötvéveseket tanították.

A nyelvtanítás hosszú ideig a hagyományos nyelvtani normákon vagy leírásokon alapult. A 20. században a világháborúk, az egyre bővülő nemzetközi kereskedelem, a közoktatás és a turizmus miatt is nagyon megváltozott a helyzet, hiszen szélesedett a nyelveket tanulók száma. Mindezek során a nyelvtanítás is megváltozott, mutatják ezt például az amerikai katonai nyelvtanítási módszerek (Bárdos 2005: 93–95).

Az elmélet egyre inkább háttérbe szorult, ennek ismeretét egyfajta magasabb kompetenciának tartották és tartják ma is. A nyelvtanítás nemcsak anyanyelvűeknek szólt, hanem egyre inkább kiterjesztették külföldiekre. Újabban pedig vegyes és egyre tarkább nemzetközi csoportoknak tanítjuk a nyelveket. A nyelvtanítás célja megváltozott, vele együtt a módszerek is, amelyek helyzetekhez, elméletekhez, piachoz igazodnak (Driussi 2015).

A nyelvészet egyre inkább foglalkozik a spontán beszéd vizsgálatával is. Az utóbbi negyven évben pedig egyre fontosabb szerepet kap a beszédprodukciónak a folyamatának kutatása, amelyre különböző neurolingvisztikai modellek is épülnek. Éppen ezek a modellek helyezik új perspektívába a nyelvleírást és nyelvtanítást is. Éppen ezek a modellek helyezik új perspektívába a nyelvleírást és nyelvtanítást is. Közös kiindulópontjuk, hogy a pragmatika hierarchikusan megelőzi a lexikai kiválasztást, valamint a morfoszintaxist. Funk szerint Bock és Levelt modellje az, amelyet néhány éve újraértékelnek a nyelvtanításban (Funk 2012: 301).

Általában elmondható, hogy a beszédprodukciónak a modelljei közel állnak a funkcionális megközelítésekhez, hiszen – szemben a hagyományos leírásokkal – a *top-bottom*, tehát

felülről lefelé irányuló elemzés jellemzi őket. Egyben támogatják a kilencvenes években megvalósult lexikális megközelítéseket a nyelvtanításban (Funk 2012: 300).

A jelen tanulmány következőképpen épül fel: A 2. részben a Levelt-, illetve Bock–Levelt-féle beszédmodellt és nyelvtant ismertetem, hogy megmutassam, hol helyezkedik el a neurolingvisztika alapján a hagyományos, illetve a kognitív nyelvtani megközelítés. A 3. részben szembeállítom ezekkel Werlich szövegnyelvtanát, bevezetve a funkcionális megközelítést a nyelvelemzéshez és a nyelvtanításhoz. A 4. részben a nyelvtani elméletet, valamint a nyelvtanításban való alkalmazáshatóságukat tárgyalom. Az 5. részben példákkal erősítem meg a cikkben kifejtett nézeteket, amelyeket a 6., befejező részben összegzek.

2. A beszédprodukción

2.1. A beszédprodukción vagy nyelvprodukción az a folyamat, amely (írott, szóbeli vagy jelszerű) formát ad a nyelvnek, és a közlés szándékától a kiejtésig vezeti a beszélőt. A beszédmodellek közül Wilhelm Levelt (1989) különösen érdekes, hiszen a lehetséges kritikák ellenére kiállja az idő próbáját. Ez a modell teljes vázlatát adja a nyelvi közlésnek, ezért hasznosnak tűnik különböző nyelvi megközelítések összehasonlításában is. Fontos észrevenni, hogy ha más-más is a célja és a látóköre a nyelvi elemzésnek, maga a közlés célja, a nyelvi kimenet, az üzenet mégis egyértelmű. De a nyelvi kód, a lexikon, az enciklopédikus tudás, a helyzetismeret, a kognitív hátterek nyelvenként és kultúránként különböznek, és különböző közlési akaratokat eredményezhetnek.

Továbbá szembevetném a beszédprodukción modelljeiben, hogy erősen kötődnek a hallgató tevékenységéhez, tehát a hallgatás által motivált interpretációhoz, beszédelemzéshez.

Az 1. ábra Levelt szerint a beszélő tervezetét mutatja. Az eredeti címkéknek a következő magyar megfelelőit ajánlom (figyelembe véve Gósy 2005 és Magyarai 2014 megoldásait is), de az ábrákon az egyértelműség érdekében megtartom az angol kifejezéseket.

CONCEPTUALIZER: FOGALOMALKOTÁS

Message generation: az üzenet generálása

Monitoring: ellenőrzés

Preverbal message: preverbális üzenet

FORMULATOR: MEGFORMÁZÁS/MEGSZÖVEGEZÉS

Grammatical encoding: grammatikai kódolás

Surface structure: felszíni szerkezet

Phonological encoding: fonológiai kódolás

Phonetic plan: fonetikai terv

ARTICULATOR: ARTIKULÁTOR

Overt speech: hallható beszéd

AUDITION: HALLÁS

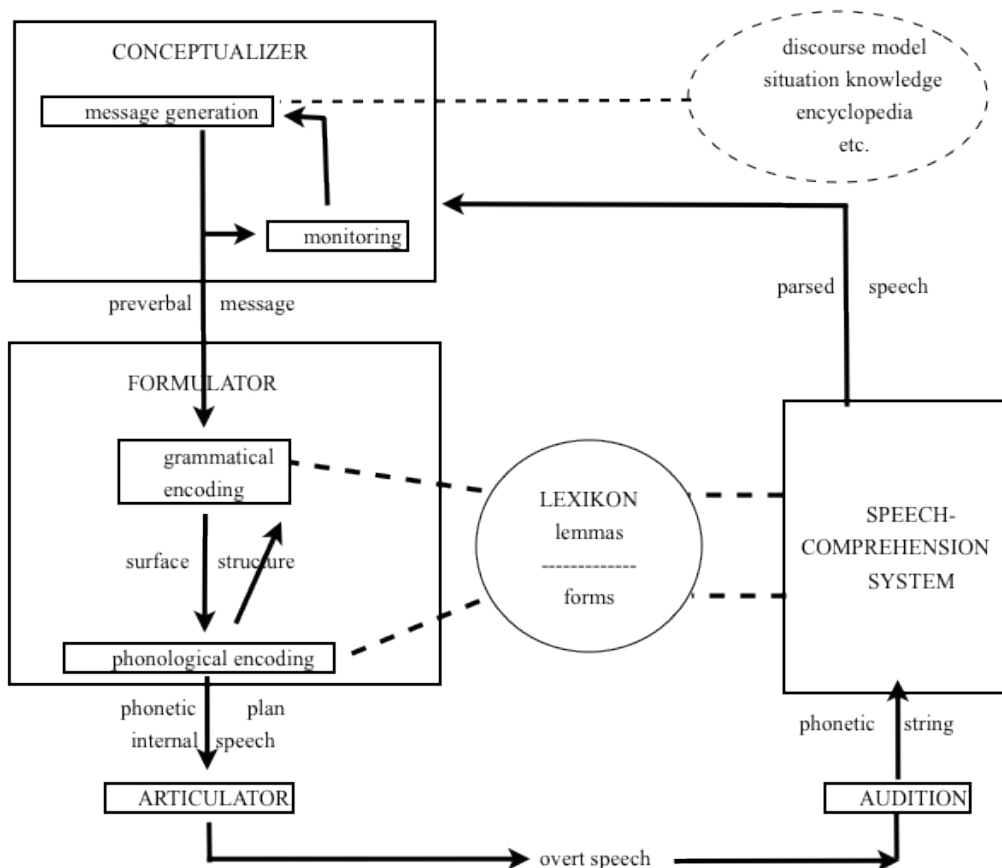
Phonetic string: fonetikai lánc

SPEECH COMPREHENSION SYSTEM: BESZÉDMEGÉRTŐ RENDSZER

LEXIKON lemmas/forms: LEXIKON lemmák/alakok

Parsed speech: elemzett beszéd

Discourse model, situation knowledge, encyclopedia etc.: diskurzusmodell, helyzetismeret, enciklopédikus tudás stb.



1. ábra: A beszélő mint információkövető (Levelt 1989: 9 alapján).

Az ábra alapján észrevehető, hogy a modellt elsősorban folyamatok jellemzik, és a nyelvprodukciónak középpontjában az ismeretek állnak, grammatikaiak és lexikálisak egyaránt.

A modell szerint a beszélő elsősorban megfogalmazza a közölnivalót ahhoz, hogy üzenetet hozzon létre. Ha a mondanivaló el van képzelve, kódolni kell, megfelelő nyelven, megfelelő szabályok szerint.

2.2. Megjegyzendő, hogy maga a nyelvtan, a kódolás csak egy része a modellnek. A modellben szerepet játszik a fogalomalkotás (*conceptualizer*), amely irányítja a preverbális üzenetet, illetve a közlési szándék. A fogalomalkotó a nyelven kívül áll, és megelőzi a kódolást. Továbbá a (hallgató által végzett) beszédértelmezés visszajelzést ad a fogalomalkotónak. A hallható beszéd a beszélő és hallgató összekapcsoló eleme, de a beszéd kifejtése (írásban, jelben vagy beszédben) kívül esik a kódoláson. A hallás mozgósítja nyelvi ismereteit a hallgatónak, aki a nyelvtani ismereteire támaszkodva elemezheti a közlést és rekonstruálhatja a beszélő fogalmazását. Ehhez a lexikon elemei szükségesek, valamint a diskurzusmodell, a helyzetismeret és az enciklopédikus tudás. Ez az utolsó három tényező a kognitívizmus tárgya. Míg magát a nyelvtant szabályok és megszorítások jellemzik, a kognitív magyarázatok éppen a beszélő világismereteire és világképére hivatkoznak.

2.3. Bock és Levelt későbbi elképzelésében (Bock–Levelt 1994) a grammatikát mint nyelvi produkciót két folyamat jellemzi: a funkcionális és az elhelyezési (pozicionális). Ezt a 2. ábra mutatja. Ebben az esetben is megadom az általam választott magyar megfelelőket (Gósy 2005 és Magyarai 2014 alapján is):

MESSAGE: ÜZENET

FUNCTIONAL PROCESSING: FUNKCIONÁLIS FELDOLGOZÁS

Lexical selection: lexikális szelekció

Function assignment: funkcionális kódolás

POSITIONAL PROCESSING: POZICIONÁLIS FELDOLGOZÁS

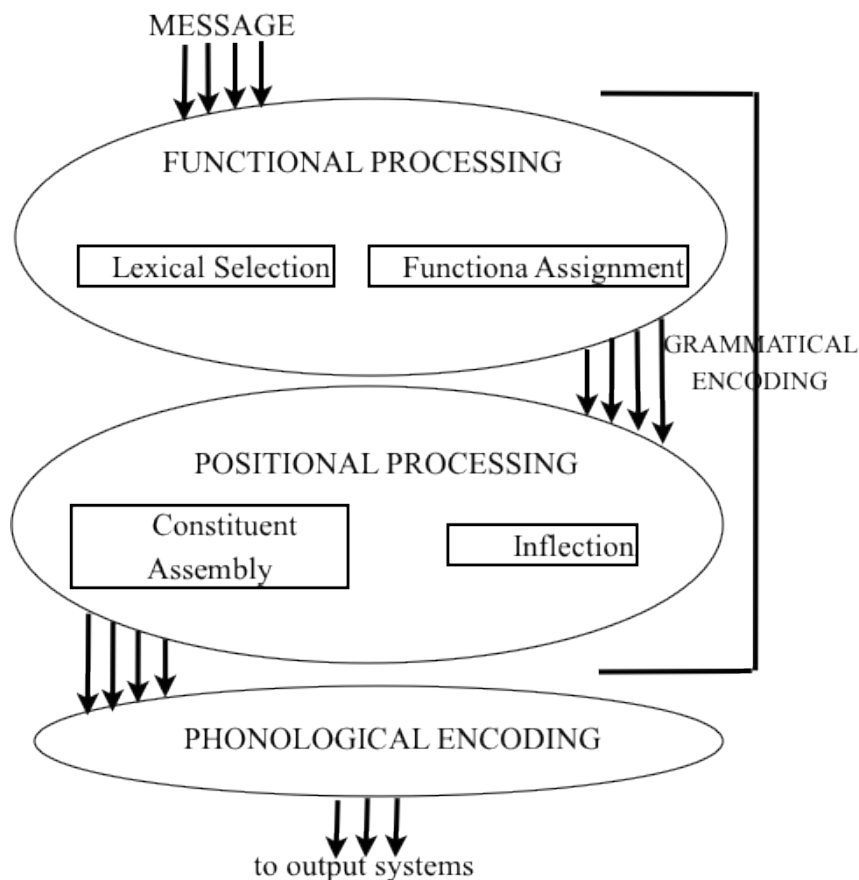
Constituent assembly: szavak sorrendje

Inflection: ragozás

PHONOLOGICAL ENCODING: FONOLÓGIAI KÓDOLÁS

To output systems: kimeneti rendszerekhez

Egyértelmű, hogy a hagyományos nyelvtanok a kódoló résszel foglalkoznak (l. az 1. ábrát), azon belül pedig a morfoszintaxissal, az elhelyezési rendszerrel. Sőt: külön kezelik a morfológiát és a szintaxist. A *Magyar grammatika* (Keszler szerk. 2000) egyértelműen kizárja a fonológiát a grammatika köréből, míg *A mai magyar nyelv rendszerében* (Deme 1962) a fonológia, pontosabban a hanglejtés nagy szerepet játszik. A jelentéstan pedig nem tartozik a hagyományos grammatikák tárgykörébe.



2. ábra: A beszédprodukcó áttekintése (Bock–Levelt 1994: 946 alapján)

2.4. Bock és Levelt modelljében a szókincs elkülönül a nyelvtantól. Szemben a hagyományos nyelvtannal, a lexémák nem a pozicionális feldolgozáshoz tartoznak, hanem a funkcionális feldolgozáshoz, és testes részévé válnak a beszédprodukcó elemzésének. Levelt modellje szerint tulajdonképpen a hallgató beszédmegértő rendszerében is közreműködnek, de itt most csak a produkció oldalával foglalkozunk.

Pontosan hogyan játszik szerepét a szókincs? A lexikonban szemantikus és aszemantikus elemek szerepelnek, valamint olyanok is, amelyek a beszédhelyzettől függően tartozhatnak valamelyik kategóriához. A szemantikus elemek bizonyos szerkesztési igényekkel járnak együtt, azaz: a konkrét jelentésük mellett, a beszélő a hozzájuk kapcsolódó vonzatokat is ismeri, valamint esetleges kollokációkat vagy elhelyezési megszorításokat. A beszédprodukcó során ezeket a megfelelő pillanatban kell használni, megfelelő ragokkal és jelekkel, amelyeket szintén a lexikonból merítünk. A mindebből eredő szerkezet segíti majd a(z ugyanolyan kódot ismerő) hallgatót a megértésben.

Továbbá a beszédprodukciónak modellben, akár a tiszta funkcionális nyelvtani megközelítésknél, maga a beszéd áll a középpontban, nem a mondat. Fontos leszögezni: ha szöveggel foglalkozunk, akkor nem dolgozhatunk olyan merev szabályokkal, mint amilyenek a nyelvtanokra jellemzők. Szabályok azonban a beszéd szerkesztésében is érvényesülnek. Mivel a hagyományos nyelvtanok csak a mondaton belüli értelmezéssel foglalkoznak, csak a legnyilvánvalóbb kapcsolatokat mutathatják ki. A neurolingvisztikai elemzés során ezzel szemben a hallgató minden ismeret alapján újraserkeszti és értelmezi a beszédet, így könnyen észreveheti a hosszabb szövegek nyelvi hálózatát, hiszen nemcsak a nyelvi formákat veszi figyelembe, hanem magát a folyamatot is, amely ezeket létrehozta. Gondoljunk például a hiányos mondatokra, amelyeket csak a helyzet, az előzmény által lehet megérteni. Pontosan ezért merülhet fel a kérdés, hogy mi a viszony a hagyományos nyelvtan és az aktuális nyelvi közlés között, hiszen a legtöbb szöveg sokkal inkább számos mondatból áll össze, nem csak kettőből vagy háromból. Ezeket a szemléletbeli különbségeket hidalja át Egon Werlich (1976) angol szöveggrammatikájában.

3. A grammatika és a szöveg viszonya: Werlich megközelítése

3.1. Werlich munkájában éppen olyan megközelítést használ, mint amelyet néhány évvel később a neurolingvisztika különböző beszédmodelljei részletesen elemeztek. A beszélő közlési szándékából indul ki, és annak alapján leírja a közlés kifejtéséhez vezető folyamatokat, amelyek végeredményben a hagyományosan vett nyelvtant alakítják. A felhasznált nyelvi eszközök jelentéssel és funkcióval is rendelkeznek, és e kettő alapján valósítják meg a beszélő akaratát. Werlich nyelvtanában a beszélő áll a középpontban, és a nyelvtan feladata, hogy segítsen a beszélő közlésének legsikeresebb értelmezésében.

3.2. Werlich neve elsősorban a szövegtípusok felismeréséről, felosztásáról ismert (Werlich 1975). Az angol szöveggrammatikában Werlich (1976) megmutatja, milyen közlési tényezők játszanak szerepet a mondat szerkezetben a klasszikussá vált szövegtípusok elkülönítésére. Mindezeket a 22. oldalon egy egyszerű ábrán mutatja meg, amelyből felismerhető a beszélő akarat, a megkívánt közlési szándék és az aktuális üzenet felszíni szerkezetének a szoros kapcsolata. Werlich megemlíti, hogy egy adott kontextusban (*context*), amely a hallgató (*addressee*) tárgyi világában (*objects*) létezik, a beszélő (*speaker*) bizonyos észlelések szempontjából szerkesztheti a szövegét. A tér észlelése (*perception in space*) leíró szövegeket hoz létre (*description*). Az idő észlelése (*perception in time*) narratív, elbeszélő szövegeket (*narration*) jellemez. A megértés (*understanding*) értelmi szövegekhez vezet, az ítélet (*judging*) pedig érveléshez (*argumentation*). Végül a tervezési szándék (*planning*) parancsokkal realizálódik.

3.3. Érdekes módon kezeli Werlich a nyelvtan különböző elemeit. Ragokat, jeleket, képzőket, prepozíciókat, segédigéket csak mellékesen említi, azok tulajdonképpen merev

elemei a nyelvnek, szabályai valamilyen módon kötöttek. Ez a fajta elemzés az idegen nyelvek tanításában fontosnak bizonyult, de kevésbé fontos, ha anyanyelvűeket tanítunk (Werlich 1976: 13). Ez utóbbi esetben inkább a szavak kiválasztása játszik fontos szerepet, (belső) szerkezetükkel együtt. Központi helyet kap a szavak funkciója, különösen a szövegek típusához képest.

3.4. Werlich a szövegek szerkesztése mentén építi fel nyelvtanát. Igény szerint, a közlés bizonyos pragmatikai döntései (*points of view*) alapján ki kell választani a lexikonból a legalkalmasabb kifejezéseket, határozószókat, kötőszókat. A szövegnek van egy kezdete, egy központi része, valamint egy lezárása. Mindezeket másképpen kell szerkeszteni, és a különböző szövegtípusoknak megfelelően kell egymással összekapcsolni. A döntésben szerepet játszik a modalitás, a határozottság, az abszolút időbeli viszony. A szöveg egységei a mondatok, melyeket persze ténylegesen létre is kell hozni, ki kell ejteni. Mindezek alapján megfigyeli, hogy az anyanyelvűek tudják, hogyan kell használni a különböző mondatrészeket, de a jó közlés nem azokból áll, hanem egy kellően hatékony szerkezetből. Ezt kellene az anyanyelvű diákoknak megtanítani.

3.5. Remélem, hogy a felsoroltak alapján egyértelmű, hogy Werlich a pragmatikai tényezőktől indítja a közlés leírását. Nyelvtana elsősorban a sokféle modalitás részletes leírását adja. Így a formális angol nyelvnek is megmutatja a funkcionális tényezőit. Amikor leírja a legkisebb mondatrészeket, tulajdonképpen a funkcióikra utal (Werlich 1976: 198–203). A nyelv szabályait a beszélő közlési akarata alapján kell használni. Könyvének legelején a szerző világosan kiemeli munkája kognitív és funkcionális jellegét, hangsúlyozva, hogy az interakciós és közlési készség funkcionális oldalát akarja alaposan tanulmányozni.

4. Megfigyelések a funkcionális megközelítésekről

4.1. Azt mondhatjuk, hogy a nyelvtan funkcionális megközelítése egy lépéssel közelebb hozza Werlich modelljét Levelt beszédmodelljéhez, mert a funkcionalizmus a pragmatikát fontosabbnak tartja a szemantikánál és a morfoszintaxisnál, bár a nyelvnek minden szintjét számba veszi a nyelvtan magyarázatára, mint például Halliday (1985) elméletében. Tolcsvai Nagy Gábor (2005) párosítja ezt Talmy Givón angol nyelvtanával (1993), bár annak szerkezete erősen hajlik a hagyományos formalizmus felé. Givón még közel áll a hagyományos nyelvtanokhoz, de elismeri a *discourse coherence*-t, a szöveg koherenciáját, amely testtel látja el a szavak által adott jelentést, a mondatok által nyújtott információt, valamint részletesen foglalkozik a modalitással.

4.2. Werlichnek fontos meglátása, hogy a mondatgrammatikák fontosak az idegennyelv-tanításban, de emellett a tiszta funkcionális megközelítések is hasznosak lehetnek. Újabban a *Functional Discourse Grammar*, a szöveg funkcionális nyelvtana (a továbbiakban FDG,

Hengeveld–Mackenzie 2008) közvetlenül Levelt beszédmodelljéből indul ki. Eredeti célja a világ nyelveinek tipológiai kutatása. Ezért minden lehetséges nyelvi szerkezetet, tulajdonoságot vizsgál, tehát minden nyelvre alkalmazható. De az FDG egyben formális is (l. erről Butler–González-García 2005), és bár elsősorban a beszéd létrehozását vizsgálja, a megfogalmazástól a kiejtésig kellő részletességgel írja le, hogy a hallgató elemzését is elősegítse. Szemben Halliday vagy Werlich nyelvtanával, az FDG a teljes nyelvtannal foglalkozik, mind a szöveges részével, mind a kisebb egységekkel, a mondatrészekkel, egészen a fonológiáig. Ezért felhasználható lehet a nyelvek L2-ként való tanításában is. Részben említi ezt Giomi (2014), de magam is évek óta tapasztalom, amikor olasz anyanyelvűeknek tanítom a magyart mint idegen nyelvet.

4.3. Egyesek a kognitív nyelvészetet is funkcionálisnak tartják, de az leginkább a helyzetismeretre és az enciklopédikus tudásra irányítja a figyelmünket, tehát bővíti, szélesíti a nyelvhasználati kört, a lexikonhoz köti elemzését, és onnan fordul a funkció felé. Az 1. ábra alapján azt mondhatjuk, hogy a kognitív megközelítés elsősorban a szaggatott vonallal körbevett elemekre összpontosít. Ha következetesen megvizsgáljuk az ábrát, azt látjuk, hogy ezek az elemek állnak legmesszebb a nyelvtani összetevőktől. Ez az elemzési mód véleményem szerint anyanyelvi szintű ismeretet kíván meg, mivel nyelvspecifikus képzetekhez kötődik.

4.4. A felsorolt elemzések, elméletek szerint tehát a szöveg, a diskurzus mint komplex összetevő áll a közlés középpontjában. Werlich modelljének tanulsága (1976), Halliday elképzelése (1985), Van Dijk művei (1980, szerk. 1997) mind arra irányítják a figyelmünket, hogy a nyelvet nemcsak nyelvórákon tanuljuk, hanem minden olyan esetben, amikor használjuk, illetve amikor sikeres interakció jön létre beszélő és hallgató között. Funk (2012: 308) jól összegzi a különböző funkcionális nézetek nyelvoktatásbeli hatását, amikor azt állítja, hogy a leginkább explicit formális irányításokat a legkevésbé felkészült tanárok adják, míg a legtapasztaltabbak ezeket a beszédgyakorlatok során hozzák egyensúlyba.

A teljes szöveg koherenciáját kell mindenképpen felhasználni, és így megmutatni a hallgatóknak, gyakoroltatni velük, akár passzívan is. Ebből a szempontból a funkcionális megközelítések azt hangsúlyozzák, hogy a nyelv egy általános közlési eszköz, és a kommunikáció sikerében általános neurolingvisztikai tényezők érvényesülnek. Érdemes megjegyezni ezt a megfigyelést, hiszen részben motiválhatja a diákokat, részben közös alapot nyújt a nyelvpedagógiához.

A funkcionális megközelítés szerint semmiképpen sem a mondatgrammatika áll a középpontban, hanem az valójában együttműködik a funkcionális jelenségekkel. Már láttuk, hogy maga a hagyományos nyelvtan tulajdonképpen az elhelyezési szabályok leírása. Ezek „kötött” szabályok. A beszéd kényszerekből áll, de választható kényszerekből, amelyek szorosan kötődnek a megkívánt beszéd funkciójához.

Ahogy Werlich alapján is állíthatjuk, és amit Lambrecht 1994-es könyvében tisztáz, a mondat szerkezet a pragmatikai kódolásától függ. Levelt és Werlich nemcsak a nyelvprodukciónak, hanem a nyelvtanításra is vonatkoztatta ezt a nézetet. Mindezek alapján követendőnek tartom a funkcionális megközelítést, amely a nyelvhasználatban megállapítja a pragmatika elsőbbségét a szemantika és a morfoszintaxis fölött.

5. Példák a funkcionális megközelítésre

5.1. Werlich (1976) már a bevezető fejezetben azt hangsúlyozza, hogy a sikeres közléshez a szöveg felépítésének alapos ismerete szükséges. Az anyanyelvűekkel ennek használatát érdemes kicsiszolni, hiszen már elsajátították a mondatgrammatikát, az idegen nyelvet tanulókat viszont ez utóbbira is meg kell tanítani.

Saját tapasztalataim alapján is érdemes feltenni a kérdést, hogy mi történne, ha az idegen nyelv tanítása során a pragmatikai tényezőket a morfoszintaxis szabályaival együtt tanítanánk. Talán lassabban haladnánk az órák legelején, azután viszont aktualizálna a diákok ismerete, és az elhelyezési szabályok, a ragozási szabályok könnyű megformálási kérdésként mutatkoznának meg, amelyek csak segítenek tisztázni a közlésünket egy adott nyelvben. Ezt a nézetet az előbb említett Funk szavai is alátámasztják.

Úgy látom, ez különösen igaz abban az esetben, ha olyan nyelveket tanítunk, amelyek nyelvtana lényegesen eltér a diákok anyanyelvétől vagy első tanult nyelvétől. Sokszor az azonos elnevezésű mondatrészek használata az anyanyelvben és a célnyelvben teljes mértékben különbözik. Ebben segíthet a funkcionális megközelítés, ahogyan ez az előző alfejezetekből is következik.

5.2. A funkcionális elemzést különösen sürgeti, és épp a magyar nyelvet is érinti, a szenvedő igék szerkezete. Ma már nemcsak a funkcionális elméletek mutatják, hogy ennek a lényege nem annyira a tárgy alannyá válása, hanem az információ perspektívája, Sansò (2013) szavaival: a topikalizáció. A *World Atlas of Linguistic Structures* passzívra szóló oldalán Siewierska (2013) öt pontot sorol fel, amelyek jellemzik a szerkezetet. A negyedik éppen azt hangsúlyozza, hogy a szerkezet pragmatikailag korlátozott, szemben az aktívval. A témát röviden összefoglalja Driussi (2018).

A funkcionalizmushoz éppen az az információs perspektíva közelíti a szenvedő alakokat, amelyet Levelt (1989) funkcionális szerkezetnek, Lambrecht (1994) pedig információs szerkezetnek nevez. Ennek alapján jön létre a felszíni szerkezet, amely a (grammatikai) kódolás által kifejtendő mondatná válik. Természetesen a kódolás nyelvenként különbözik. A magyarban a szórend által lehet topikalizálni egy mondatrészt, az olaszban pedig a tárgyragos szintagmának alannyá kell válnia.

Érdekes módon 2018-as kutatásom (Driussi 2018) azt mutatta meg, hogy nem magyar anyanyelvű fordítók fordításaikban megtartják az eredeti magyar aktív, azaz nem szenvedő szerkezeteket, elhanyagolva a topikalizáció fontosságát. Azok a magyar

anyanyelvűek azonban, akik idegen nyelvre fordítanak, szívesen használják a szenvedő szerkezet pragmatikai jellegét, ha jobban megfelel az eredeti közlési szándéknak. Ez az észrevétel azt sürgeti, hogy amikor jól ismerünk egy adott funkciót, akkor bármely nyelven megfelelőképpen kezeljük. A fókusz rendszeres nyelvtani kódolása a magyarban, a topikalizálás fontossága ösztönzi a fordítókat, hogy megtalálják az idegen nyelvi megfelelőt. Mivel azonban az olasz nyelvben kevésbé fontos és nyelvtanilag nincs rendszerszerűen használva a topikalizálás, az olasz fordítók nem értik a topikalizáció fontosságát, hanem úgy kezelik a magyar mondatot, mintha szabad lenne a szórendje. Amennyiben lehetséges, az olaszul azonos szórendet használnak. Deme szavait figyelmen kívül hagyva úgy vélik, elég, ha szóról szóra fordítanak: „A szórend szabadsága nyelvtani értelemben veendő, azaz mindössze annyit jelent, hogy nyelvünk az egyes mondatrészek viszonyát ragokkal és egyéb elemekkel jelöli meg, s így a szórend nem morfológikusan (azaz nem mondatrészek minőségének és viszonyának jelölésére) felhasznált eszköze” (Deme 1961: 137).

Számomra ez akkor vált különösen fontossá, amikor magyar nyelvet kezdtem tanítani olaszoknak. Mostanában azzal kezdem a nyelvtanítást, hogy beszéltetem a diákokat, és figyelmeztetem őket a pontos közlési szándékuk megértésére. Megfelelő kérdésekkel a diákok észrevehetik, hogy milyen változatos a beszédük, milyen pragmatikai funkciókat használnak öntudatlanul. Ennek ismeretében a nyelvtanár megtaníthatja őket arra, hogy hogyan lehet más nyelven kifejezni azokat a bizonyos funkciókat. Vagy azt, hogy néha el kell kerülni az anyanyelvük bizonyos funkcióit, mert az adott célnyelv nem tartja olyan fontosnak, hogy beillesse a grammatikai rendszerébe.

5.3. Egy ilyen elkerülendő funkció az orosz aspektus, ha olaszra fordítunk. Olaszul az aspektuálitást tulajdonképpen *aktionsart* mozzanatokkal fejezzük ki, elsősorban lexikális eszközökkel. Mivel pedig legtöbbször elkerüljük, megjelölése inkább érzelmi állapotot fejez ki. Tehát nincs értelme magának a perfektív-imperfektív szembenállásának.

A következő példákban, ahol az orosz szembeállítja az aspektust, olaszul épp ugyanolyan igealakot használunk, az időhatározó elősegíti az értelmezést, illetve az aspektuális jellegű *beféjez* segédige.

- (1) a. Она две недели читала эту книгу.
- b. Lei ha letto questo libro per due settimane.

Itt az igealak: *ha letto*, és a mondat fordítása 'Ő két hétig olvasta ezt a könyvet'.

- (2) a. Она прочитала эту книгу за две недели.
- b. Lei ha letto questo libro in due settimane.

Az igealak azonos az előzővel. Fordítása: 'Két hét alatt olvasta el ezt a könyvet'; vagy *Lei ha finito di leggere il libro in due settimane*. Itt pedig *ha finito di leggere* az igei szintagma, szó szerinti fordításban: 'két hét alatt fejezte be az olvasást'.

Megjegyezhetjük, hogy néha az aspektuális oppozíciót határozottság révén mutathatjuk meg, ahogyan a következő példákban:

- (3) a. Я джинсы покупал.
b. Ho comperato jeans. Fordítása: 'Farmernadrágot vettem.'
- (4) a. Я джинсы купил.
b. Ho comperato i jeans. Fordítása: 'Megvettem a farmernadrágot.'

Mindkét mondatban az olasz ige *ho comperato* alakban szerepel. A határozottságot az *i* szócska jelzi, amely hímnemű, többes számú határozott névelő.

Különösen problematikus az olaszból oroszra fordítás, hiszen annyira elkerüli az aspektust a kiinduló nyelv, hogy néha a fordítónak kell eldönteni, melyiket kell használni a célnyelven.

5.4. Magyar és olasz összevetésben két esetet emelnék ki. Ami a grammatikai kódolást illeti, figyelmet igényel az olasz *ma* kötőszó használata, hiszen magyarra olykor a *de*, máskor a *hanem* szócskával fordítható. Néhányszor a *pedig* is használatos, de az a *tuttavia* vagy *e* kötőszónak is lehet a megfelelője. Ilyenkor a hagyományos nyelvtan is törekszik annak magyarázatára, hogy milyen funkcióban szerepel a mondatban a szó: megszorítást, ellentétet, ok-okozati viszonyt fejez-e ki.

Érdekes módon, ha a magyar nyelvből indulunk ki, akkor elég a formális megfelelés: amikor *de* vagy *hanem* kötőszó szerepel a mondatban, mindig a *ma* szócskát használjuk olaszul. Kivétel a *De jó!* típusú használatban, amely kollokáció, és funkcióra utal. Olasz szövegek fordításában viszont szükségképpen csak a funkcióra kell hivatkoznunk. Akkor adhatunk megfelelő magyar fordítást, ha pontosan felismerjük a közlési szándékot.

- (5) Vado via, ma la valigia rimane qui. 'Elmegyek, de itt marad a bőröndöm.'
- (6) Non vado via, ma ti aiuto. 'Nem megyek el, hanem segítek neked.'
- (7) Egli se ne andò, ma io rimasi a casa. 'Ő elment, én pedig itthon maradtam.'

A magyarban fontos szerepet játszik a közlésben az információs szerkezet is. Tudniillik a magyarban a topik és a fókusz (azaz a kiemelt mondatrész) elsődleges ismérv a mondat szerkezetében. Olaszul ritkábban használjuk a fókuszálást, amely erős érzelmi hatást gyakorol a hallgatóra. Az olasz fókuszálás kétféleképpen történhet. A balra kihelyezés és kiemelés irányító erővel hat a hallgatóra, és különösen hangsúlyos. Míg a beszédben gyakori, írásban szokatlanak tűnik. Érdekesebb a mondat utolsó pozíciójára eső fókusz,

amely enyhén felhívja a figyelmet a fókuszos mondatrészre. E megoldás jobban működik sok mondatrészt tartalmazó mondatokban, mégsem hivatkoznak rá a nyelvtanok.

Mindebből az következik, hogy amikor az alábbi példákhoz hasonló mondatokat kell fordítanunk, ajánlatos, hogy a szerkezet ugyanolyan érzelmet tükrözzön olasz nyelven. A fókuszos mondatrészt leginkább különösen erős hangsúllyal emeljük ki:

(8) Gianfranco ismeri Máriát. 'Gianfranco conosce Maria.'

(9) Gianfranco Máriát ismeri. „Gianfranco conosce "Maria."”

Ha balra helyeznénk a *Mariát*-t (10), a közlés egészen más jellegű lenne, mint a magyarban, hiszen inkább a (11)-nek felelne meg:

(10) È Maria, che Gianfranco conosce.

(11) Akit Gianfranco ismer, az Mária.

Ezeket a fordítási problémákat csak egy nyelv belső működésének pontos ismeretével lehet megoldani, azaz úgy, ha tudjuk, hogy mi az információ szerkezete, a közlési szándék, valamint azt is, hogy mindez hogyan realizálódik az adott nyelveken.

6. Összegzés

A különböző megközelítések közös kiindulópontja tehát a pragmatikai kompetencia. Amennyiben a beszélő felismeri a közlési szándék szerkezetét, annak megadhatja megfelelő alakját, grammatikai kódolását. Ez mindenképpen igaz az anyanyelvi nevelésben – ahogyan Werlich rámutatott. Ez az ismeret legalább annyira fontos, mint a részletesebb elhelyezési, grammatikai szabályok, amelyeket így is a gyakori használatból tanulhatunk meg. Fontos, hogy a beszélők ismerjék a pontos ragozási mintákat, de még hasznosabb, ha tudják, mikor és hogyan kell használni ezeket, hogy pontos és adekvát szövegek jöjjenek létre. Épp ez lehet a tárgya az anyanyelv tanításának is: a különböző típusú szövegszerkezetek nyelvtani magyarázata, *à la Werlich*. Ez az ismeret részben gyümölcsöző ösztönzés lehet idegen nyelvek megtanulására is. Ahogyan az anyanyelvűek számára, a nyelvet tanulók számára is érvényes lehet egy ilyen pragmatikai megközelítés. Mint említettem, tulajdonképpen a legújabb funkcionális nyelvtanok olyan mértékben formálisak, hogy alkalmasak az elhelyezési folyamatok tanítására is: a magyar esetében Hegedűs funkcionális mondattana ilyen (Hegedűs 2004).

Tanulmányommal arra igyekeztem felhívni a figyelmet, hogy bár nem egyszerű, mégis érdemes figyelembe venni a funkcionális szemléletet az anyanyelvi nevelés és az idegen nyelvek tanítása során egyaránt.

Irodalom

- Bárdos Jenő 2005. *Élő nyelvtanítás-történet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bock, Kathryn – Levelt, Wilhelm 1994. Language production: Grammatical Encoding. In: Gernsbacher, Morton Ann (ed.): *Handbook of psycholinguistics*. San Diego: Academic Press. 945–984.
- Butler, Christopher S. – González-García, Francisco 2005. Situating FDG in functional-cognitive space: An initial study. In: Mackenzie, J. Lachlan – De los Ángeles Gómez-González Maria (eds.): *Studies in functional discourse grammar*. Bern: Peter Lang. 109–158.
- Deme László 1961. Köznapi fogalmazásunk mindennapi botlásaiból. (Negyedik közlemény.) Szórendi és sorrendi kérdések. *Magyar Nyelvőr* 85/2: 137–147.
- Deme László 1962. Hangsúly, szórend, hanglejtés, szünet. In: Tompa József (szerk.): *A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan. II. kötet. Mondattan*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 458–522.
- Driussi, Paolo 2015. A nyelvek változnak, és velük a nyelvet beszélők is. In: Geccsó Tamás – Sárdi Csilla (szerk.): *Nyelv, kultúra, társadalom*. Székesfehérvár, Budapest: Kodolányi János Főiskola – Tinta Könyvkiadó. 59–64.
- Driussi, Paolo 2018. Riflessioni sulle corrispondenze dell'uso di forme passive in una lingua che non le conosce. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* XLVII/3: 501–520.
- Funk, Hermann 2012. Four models of language learning and acquisition and their methodological implications for textbook design. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 9/1: 298–311.
- Giomi, Riccardo 2014. Grammar, context and the hearer: a proposal for an addressee-oriented model of Functional Discourse Grammar. *Pragmatics* 24/2: 275–296.
<https://doi.org/10.1075/prag.24.2.05gio>
- Givón, Talmy (ed.) 1993. *English grammar. A function-based introduction. Volume I*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/z.engram2>
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Halliday, Michael A. K. 1985. *An introduction to functional grammar*. London, Victoria, Baltimore: Edward Arnold.
- Hegedűs Rita 2004. *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Hengeveld, Kees – Mackenzie, Lachlan 2008. *Functional Discourse Grammar. A typologically-based theory of language structure*. Oxford: Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199544004.013.0015>
- Keszler Borbála (szerk.) 2000. *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Lambrecht, Knud 1994. *Information structure and sentence form. Topic, focus, and the mental representations of discourse referents*. Cambridge: Cambridge University.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511620607>

- Levelt, Wilhelm J. M. 1989. *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Levelt, Wilhelm J. M. 1995. The ability to speak: from intentions to spoken words. *European Review* 3/1: 13–23. <https://doi.org/10.1017/S1062798700001290>
- Magyari Lilla 2014. A beszédprodukción. In: Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.): *Pszicholingvisztika. Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv*. 1. kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó. 371–410.
- Sansò, Andrea 2003. *Degrees of event elaboration. Passive constructions in Italian and Spanish*. Milano: Franco Angeli.
- Siewierska, Anna 2013. Passive constructions. In: Dryer, Matthew S. – Haspelmath, Martin (eds.): *The world atlas of language structures online*. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2005. Funkcionális nyelvtan: elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr* 129/3: 348–363.
- Van Dijk, Theun A. 1980. *Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. (First ed. 1977). London, New York: Longman.
- Van Dijk, Theun A. (ed.) 1997. *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction 1*. London, New Delhi, Thousands Oaks: SAGE.
- Werlich, Egon 1975. *Typologie der Texte*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Werlich, Egon 1976. *A text grammar of English*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Internetes hivatkozások

W1 = Humanities Commons <https://digitalpedagogy.mla.hcommons.org/> (2019. 05. 10.)