

A FORDÍTÁS SZEREPE A MODERN IDEGENNYELV-OKTATÁSBAN

THE ROLE OF TRANSLATION IN MODERN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

SÁRVÁRI TÜNDE¹

Absztrakt: Ha az idegennyelv-oktatás kontextusában merül fel a fordítás kérdése, legtöbbször a nyelvtanítás történetéből ismert, napjainkban gyakran klasszikusnak nevezett nyelvtanítási fordító módszerre gondolnak. Ez a módszer, mint arra az elnevezés is utal, a nyelvtani szabályok ismeretét és a fordításkészséget tekintette a nyelvtanítás legfontosabb céljának. Bár a modern idegennyelv-oktatás elsődleges célja a tanulók nyelvi cselekvőképességének fejlesztése lett, ez a sokat vitatott módszer újra és újra tetten érhető a nyelvórákon. Több szakirodalomban is találhatunk utalást arra, hogy a gyakran emlegetett négy alapkészség (beszédértés, olvasott szöveg értése, beszédalképesség, íráskészség) mellett a fordítás az ötödik készség, amelyet fejleszteni kellene a nyelvtanítás során. Jelen tanulmány arra keres választ, milyen szerepet játszik a fordítás a nyelvtanulási folyamatokban, milyen érvek szólnak a fordítás mellett és ellen a modern idegennyelv-oktatásban. A vizsgálat alapját a 2021 őszen folytatott osztálytermi kutatómunka adatai képezik. A didaktikai hármasságban vizsgáljuk a fordítás szerepét az osztálytermi megfigyelésen látott felső tagozatos németnyelv-órák keretében, ahol a tanulók a németet első idegen nyelvként tanulják.

Kulcsszavak: idegennyelv-oktatás, fordítás, nyelvi közvetítés, Közös Európai Referenciakeret, Nemzeti alaptanterv, osztálytermi megfigyelés

Abstract: When the question of translation arises in the context of foreign language teaching, we often think of the grammar-translation method known from the history of language teaching, a method which is often called classical today. As the name suggests, this method considered the knowledge of grammatical rules and translation skills to be the most important goals of language teaching. In spite of the fact that nowadays the primary goal of modern foreign language teaching has become to develop students' language ability, this much-debated method still appears in language classes. Several professional articles indicate that, in addition to the four basic skills often mentioned (listening comprehension, reading comprehension, speaking skills, writing skills), translation is the fifth skill that should be developed in language teaching. The present article seeks to examine the role of translation in language learning processes and the arguments for and against translation in modern foreign language teaching. The study is based on data from classroom research conducted in Autumn 2021. In

¹ DR. SÁRVÁRI TÜNDE
tanszékvezető főiskolai docens
Szegedi Tudományegyetem, JGYPK
Nemzetiségi Intézet
Német és Német Nemzetiségi Tanszék
sarvari.erzsebet.tunde@szte.hu

the didactic triangle, the role of translation is being examined in the context of the upper primary German language classes observed, where pupils between 10–14 years learn German as their first foreign language.

Keywords: *foreign language teaching, translation, mediation, Common European Framework of Reference, National Core Curriculum, classroom research*

1. Bevezetés

A XIV. Miskolci Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia a fordítástörténetben bekövetkezett fordulatokkal foglalkozott Cicerótól a CAT-ig. A Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Német és Német Nemzetiségi Tanszékén dolgozó szakdidaktikusként úgy gondolom, hasznos az idegennyelv-oktatás aspektusából is megvizsgálni, milyen fordulópontok voltak a fordítás szerepének megítélésében a modern nyelvoktatás történetében. Ha az idegennyelv-oktatás kontextusában merül fel a fordítás kérdése, legtöbbször a nyelvoktatás történetéből ismert, napjainkban gyakran klasszikusnak nevezett nyelvtani-fordító módszerre gondolnak. Ez a módszer, mint arra az elnevezés is utal, a nyelvtani szabályok ismeretét és a fordításkészséget tekintette a nyelvtanítás legfontosabb céljának. Bár a modern idegennyelv-oktatás elsődleges célja a tanulók nyelvi cselekvőképességének fejlesztése lett (vö. Nemzeti alaptanterv 2012, 2020), ez a sokat vitatott módszer újra és újra tetten érhető a nyelvórákon. A hazai és a nemzetközi szakirodalomban több utalást is találhatunk arra (Bárdos 2000, Königs 2000, Krumm 2001, Rösler 2012), hogy a gyakran emlegetett négy alapkészség (beszédértés, olvasott szöveg értése, beszéd-készség, íráskészség) mellett a fordítás az ötödik készség, amelyet fejleszteni kellene a nyelvoktatás során.

Jelen tanulmány arra keres választ, milyen szerepet játszik a fordítás a nyelvtanulási folyamatokban, milyen érvek szólnak a fordítás mellett és ellen a modern idegennyelv-oktatásban. Az elméleti háttér rövid bemutatása után áttekintjük a fordítás szerepét a német mint idegen nyelv tanításának legfontosabb módszereiben, bemutatva a legjelentősebb fordulópontokat. A jelen és a lehetséges jövő feltérképezéséhez egyrészt a didaktikai hármasszög alapján végzett saját osztálytermi kutatásom eredményei szolgálnak kiindulópontként, másrészt a legfontosabb nemzetközi és magyarországi tartalmi szabályozókban (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2001, 2020, Közös Európai Referenciakeret 2002, Nemzeti alaptanterv 2020, Kerettantervek 2020) vizsgálom a fordítás, illetve az azzal gyakran ekvivalensként kezelt közvetítés lehetséges tendenciáit a modern nyelvoktatásban.

2. Fordítás: tanfordítás – „valódi” fordítás – közvetítés

A **fordítás** alkotói tevékenység, amelynek során két nyelvet, a forrásnyelvet és a célnyelvet alapul véve alkotunk szóban vagy írásban új szöveget, azaz a forrásnyelvi szöveget felcseréljük a célnyelvi ekvivalens szöveggel. Ez tekinthető **„valódi” fordításnak**, amely valós kommunikatív feladatként a fordítási készséget fejleszti. Ezzel

szemben a nyelvoktatásban alkalmazott fordítás gyakran **tanfordítás**, amelynek célja az (új) lexikai egység vagy nyelvtani szerkezet tudatosítása. Azoknak a vitáknak, amelyek témája a fordítás nyelvoktatásban betöltött szerepe, gyakran az a forrása, hogy nem határozzák meg pontosan, mit értenek fordításon: a tanfordítást vagy a valódi fordítást. Az ellenzők általában a tanfordításra gondolnak, míg a másik tábor képviselői a valódi fordítás integrálási lehetőségeit tartják szem előtt. Ez a kettősség akkor is fontos, ha a fordítást a mérés, értékelés egyik lehetséges eszközének tekintjük.

A valódi fordítás a 20. század második felére önálló szakmává vált, amelynek elméletét és gyakorlatát a felsőoktatási intézmények fordító és tolmácsképző programjai keretében sajátíthatják el az érdeklődők. A valódi fordítás ezért tantárgyat is jelent, amelynek elméleti oktatásához, tananyagainak fejlesztéséhez elengedhetetlenül szükséges a célzott elméleti kutatás. Ennek köszönhetően a valódi fordítás az utóbbi évszázadban a kutatás tárgyává vált, és mint Klaudy (1994: 22) is utal rá, „megjelentek a fordítást csak kutató, de nem művelő nyelvészek”, akik az alkalmazott kutatások mellett alapkutatásokat is végeznek².

A Közös Európai Referenciakeret (a továbbiakban: KER) első, angol nyelvű változatának megjelenésével 2000-ben (német nyelven 2001, magyar nyelven 2002) új terminus, a **közvetítés** (ném. Sprachmittlung/Mediation, angolul: mediation) terjedt el az idegennyelv-oktatással foglalkozó szakirodalomban, amelyet sokan a fordítással azonosítottak. Mint azonban többek között Drahota-Szabó (2019) is utal rá, ez a két fogalom nem ekvivalens. Ezt támasztja alá részben a KER közvetítés-definíciója is. A KER a recepció, a produkció és az interakció mellett a közvetítést is a nyelvi tevékenységek közé sorolja, amelynek „írásbeli és/vagy szóbeli nyelvi formái teszik lehetővé a kommunikációt a valamely okból egymással közvetlenül kommunikálni nem képes személyek között” (Európa Tanács 2002: 18). A KER közvetítésnek tekintti a fordítást, a tolmácsolást, a körülírást, az összefoglalást vagy feljegyzést, amely „a forrásnyelvi szöveg átfogalmazását nyújtja azok számára, akik e nélkül nem tudnának hozzáférni” (uo.). Mivel azonban ebben a meghatározásban is szerepel, hogy a fordítás és a tolmácsolás is közvetítésnek tekinthető, csak erősödött az a nézet, hogy ez a két fogalom azonos.

Annak érdekében, hogy világossá váljon a közvetítés és a fordítás közötti különbség, Nied Curci és Katelhön (2020: 24–25) kilenc szempont alapján **összehasonlította a fordítási és a közvetítési feladatokat**. Az összehasonlításnál vizsgálták

- a feladat megfogalmazását (ném. Aufgabenstellung),
- a pontosságot (ném. Genauigkeit),
- a nyelvhelyességet (ném. Sprachliche Korrektheit),
- a kompetenciaszintet (ném. Kompetenzniveau),
- az interkulturalitást (ném. Interkulturalität),
- a szövegszerűséget (ném. Textualität),
- a segédeszközök használatát (ném. Hilfsmittel),

² A fordítás irodalmi és nyelvészeti megközelítése közötti különbségekről részletesebben Klaudy (1994: 24–25) írt.

- a megvalósulás módját (ném. Realisierungsmodus), valamint
- a megjelenést és a relevanciát (ném. Applikation und Relevanz).

Arra az eredményre jutottak, hogy a fordítási feladatoknál nem minden esetben egyértelmű a kontextus, és a feladatleírásból nem derül ki, kinek van szüksége az adott információra. A közvetítési feladatoknál mindig egyértelműen leírják az adott helyzetet, tudjuk, hogy ki a befogadó, és milyen információra van szüksége. A fordításnál nagyon fontos szempont, hogy az adott tartalmat a lehető legpontosabban, és nyelvilag helyesen ültessék át egyik nyelvről a másikra. A közvetítésnél ezeknél a szempontoknál fontosabb, hogy megvalósuljon a kommunikációs cél. A valódi fordítás A2+ nyelvi szinttől várható el, míg a közvetítés már az A1 előtti szinten is lehetséges. A fordításnál törekszünk arra, hogy a forrásszöveg nyelvi elemeit, illetve kulturális tartalmait azok teljességében cseréljük fel a célnyelvi ekvivalensekkel. A fordíthatóság határai miatt azonban ez nem minden esetben valósulhat meg (vö. Drahot-Szabó 2015). A közvetítésnél tisztában kell lennünk a befogadó személy előzetes interkulturális ismereteivel, valamint szükség lehet megfelelő magyarázatokra és a kultúraspecifikus tartalmakat explicit módon kell megjeleníteni. A szövegszerűség tekintetében megállapítható, hogy a fordításnál nem változik sem a szöveg megjelenési módja, sem a szöveg fajtája, és a forrásszövegben használt stilisztikai eszközök is változatlanok maradnak. A közvetítésnél azonban a forrásszöveg szövegstruktúrája mindenképpen megváltozik, hiszen a szöveg egyszerűsítésével, átalakításával, kiegészítésével, esetleg a szöveg megjelenési formájának, illetve a szövegfajta változtatásával érjük el, hogy a befogadó számára érthetővé váljon az eredeti forrásszöveg tartalma. Míg a fordításhoz egy- vagy kétnyelvű szótárakat, adatbankokat lehet használni, addig a közvetítésnél erre legtöbbször nincs lehetőség. Ezért különösen fontos, hogy a tanulók megfelelő közvetítési stratégiákat ismerjenek. A fordítás írásban valósul meg, míg a nyelvi közvetítés inkább szóbeli tevékenység, amit segíthetnek az előre elkészített jegyzetek, illetve lehetőség van tisztázó kérdésekre is. Míg a fordítás inkább professzionális szinten van jelen, addig a nyelvi közvetítés a mindennapi kommunikáció szerves része.

A KER-hez 2018-ban angol, majd 2020-ban német nyelven is megjelent egy kiegészítő kötet, amelynek egyik nagy újdonsága, hogy minden nyelvi szintre egyértelmű leírásokat tartalmaz a közvetítésre vonatkozóan, és kibővíti a közvetítés fogalmát. A szövegek közvetítésén (ném. Mediation von Texten) túl idetartozik a koncepciók (ném. Mediation von Konzepten) és a kommunikáció (ném. Mediation von Kommunikation) közvetítése is. A jelentésbővülés az oka annak, hogy a kiegészítő kötet német változatában az angol „mediation” fordításánál a korábbi „Sprachmittlung” helyett a „Mediation” kifejezést alkalmazták, amely terminusnak a használatát korábban elutasította a német szakirodalom, mert már más tudományterület szak kifejezésének számított (Nied Curcio–Katelhön 2020, Königs 2015). Ugyanakkor még kérdéses, hogy az új kifejezés valóban elterjed-e a német nyelvű szakirodalomban.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a fordítás valamely formájában mindig részét képezte/képezi az idegennyelv-oktatásnak, ezért észszerűnek tűnik egy rövid

kitekintés erejéig megvizsgálni, milyen szerepet játszik a **fordítás a nyelvtanárképzésben**. Magyarországon napjainkban osztatlan vagy osztott képzés keretében szerzhető nyelvtanári szakképzettség. A tanári felkészítés közös követelményeit és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeit (az ún. KKK-it) a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet (a továbbiakban: Rendelet) szabályozza. A Rendelet 3. mellékletében, a szakmai törzsanyag szakterületi ismeretköreinél olvasható, hogy a képzés során a leendő nyelvtanár a szakmai-tudományos nyelvi kompetencia fejlesztéseként tudatosítja a célnyelv és az anyanyelv kontrasztivitását, fordítási gyakorlatokat végez és ismeri a stílusrétegeket, valamint a szövegfajtákat. Ezeket az ismereteket azonban nem feltétlenül a fordítástudományi előadásokon és szemináriumokon sajátíthatja el, hanem azokon a kurzusokon, amelyek a fordítástudomány segédtudományaival (kontrasztív nyelvészet, pszicholingvisztika, szociolingvisztika, szövegnyelvészet) ismertetik meg a nyelvszakos hallgatókat. A témakörrel természetesen a szakdidaktikai kurzusokon is foglalkozunk, de a hangsúly nem a nyelvészeti, hanem a szakdidaktikai megközelítésen van, ahol a SERA-modellt³ követve, a hallgatók előzetes ismereteire, tapasztalataira építve fejlődik a hallgatók közvetítéssel kapcsolatos kompetenciája (vö. Sárvári 2018, 2020).

3. A fordítás szerepe az idegennyelv-tanításban

Az intézményes keretekben megvalósuló idegennyelv-oktatás története hosszú múltra tekint vissza, amelynek során számos módszer váltotta egymást. A modern idegennyelv-oktatásban alkalmazott módszereket magyar nyelven legátfogóbban Bárdos Jenő foglalta össze, aki az alábbi módszereket említi (Bárdos 2005):

- nyelvtani-fordító módszer,
- direkt módszer,
- olvastató módszer,
- intenzív módszer,
- audiolingvális módszer,
- audiovizuális módszer,
- kognitív módszer,
- cselekedtető módszer,
- néma módszer,
- tanácskozó módszer,
- szuggesztópédia,
- kommunikatív módszer.

³ A SERA egy mozaikszó, amelyet a Simulation (szimuláció), az Erfahrung (tapasztalat) a Reflexion (reflexió) és az Anwendung (alkalmazás) német szavak kezdőbetűiből alkottak.

A német mint idegen nyelv tanításával foglalkozó szakirodalomban az említett módszerek közül leggyakrabban négygel találkozhatunk (vö. Neuner 1990a, 1990b, Neuner–Hunfeld 1993):

- nyelvtani-fordító módszer (ném. Grammatik-Übersetzungsmethode),
- audiolingvális módszer (ném. audiolinguale Methode),
- audiovizuális módszer (ném. audiovisuelle Methode),
- kommunikatív módszer (ném. kommunikative Didaktik).

A cselekedtető módszer (németül is az angol elnevezést alkalmazzák: Total Physical Respons), a néma módszer (németül is az angol szakkifejezést alkalmazzák: Sylent Way), a tanácskozó módszer (németül is az angol szakkifejezést használják: Community Language Learnin) és a szuggesztópédia (ném. Suggestopädie) leírása is megtalálható a német nyelvű szakirodalomban, de ezeket alternatív módszereknek tekintik, amelyeket csak bizonyos célcsoportnál alkalmaznak. Ezért a továbbiakban csak a négy, hagyományosnak tekinthető módszerben vizsgáljuk a fordítás szerepét.

3.1. A fordítás szerepe a nyelvórán: a múlt

Az idegennyelv-oktatás első kanonizált, ma már „klasszikusnak” tekinthető módszere a **nyelvtani-fordító módszer** volt. A 18. század végén, a 19. század elején, amikor a gimnáziumokban modern idegen nyelveket kezdtek tanítani, ezt a módszert alkalmazták. A minta a klasszikus nyelvek (ógörög, latin, szanszkrit) tanítása volt, ahol a fordításnak és a nyelvtani ismereteknek, mint arra a módszer elnevezése is utal, fontos szerep jutott. A fordítást tekintették a nyelvtudás egyik legfontosabb fokmérőjének, és ez volt a legtöbbször alkalmazott feladat is a nyelvórákon. Itt azonban nem beszélhetünk még valódi fordításról, csak tanfordításról, mert a fordítási gyakorlatok elsődleges célja a nyelvtani struktúrák begyakorlása, illetve a mérés, értékelés volt, akárcsak korábban a klasszikus nyelvek tanításánál. Éppen ez adta a legnagyobb támadási felületet a módszer kritikusainak.

Elsősorban az **audiolingvális/audiovizuális módszer** előfutárjának is tekintett direkt módszer képviselői támadták ezt a nyelvtanítási módszert. Meglátásuk szerint a modern idegen nyelveket nem lehet ugyanolyan módszerrel tanítani, mint a klasszikus, holt nyelveket. Kritikájukban megfogalmazták azt is, hogy a nyelvtani-fordító módszerrel a nyelvtanulók nem a nyelvet tanulják, hanem a nyelvről tanulnak. A nyelvoktatásból teljesen száműzték az anyanyelv használatát, így a fordítás mint nyelvi tevékenység irrelevánssá vált. Ezt a szemléletet követte az audiolingvális és az audiovizuális módszer is. Az új lexikai és grammatikai ismeretek begyakorlására a nyelvi laborokban strukturális drilleket (pattern drill) használtak. Mivel azonban nem fordítottak nagy figyelmet az új ismeretek tudatosítására, nem tartottak igényt sem a tanfordításra, sem pedig valódi fordításra.

3.2. A fordítás szerepe a nyelvórán: a jelen

Napjaink idegennyelv-oktatásában – bár gyakran beszélünk a módszerek pluralizmusáról – továbbra is a **kommunikatív módszer** az uralkodó. Ez az 1970-es évek végén megjelenő módszer a kommunikatív kompetencia fejlesztését tekinti a nyelv-oktatás elsődleges céljának. Mint arra a KER (Európa Tanács 2002: 18) is utal, a kommunikatív nyelvi kompetencia különböző nyelvi tevékenységek során aktiválódik. Mint a 2. fejezetben már említésre került, a KER négy nyelvi tevékenységet különböztet meg: a recepciót, a produkciót, az interakciót és a közvetítést (uo.). Az idegennyelv-oktatás tantervei a recepciót (beszédértés, olvasásértés) és a produkciót (beszéd, írás) tekintik elsődleges folyamatoknak, és ezek fejlesztésére helyezik a hangsúlyt (pl. Nemzeti alaptanterv 1995, 2003, 2007, 2012).

Azonban a KER (Európa Tanács 2002: 18) is rámutat arra, hogy a közvetítésnek mint nyelvi tevékenységnek fontos szerepe van mind a receptív, mind a produktív nyelvhasználat esetén, mert a közvetítés során újjáformált szövegek „fontos helyet foglalnak el a társadalom normális nyelvi működésében”. A bevezető részben már említettünk olyan szakirodalmakat (pl.: Bárdos 2000, Königs 2000, Krumm 2001, Rösler 2012), amelyek felvetik egy kibővített alapkészségmodell szükségességét, és a fordítást ötödik alapkészségnek tekintik.

Bár sok érv szól az ellen, hogy a nyelvórán fordítsunk (pl.: a fordítási feladat nem valódi fordítás, csak rejtett nyelvtani gyakorlat; a fordítás hozzájárul a nyelvi interferenciához; a fordításhoz szükséges pontos kifejezés megtalálása elveszi az időt a kommunikatív interakcióktól), mellette szóló érvek is vannak. A fordításnál nem használhatják a tanulók az elkerülő stratégiákat, amelyek egyéb szövegalkotási feladatnál sikerrel alkalmazhatók. A fordítás során a nyelvtanuló figyelme a részletekre irányul. Mivel a tanulók első nyelve mindig rendelkezésre áll, mesterkéltnek tűnik, ha lemondunk a használatáról, hiszen a fordítás támogatja a nyelvi tudatosság fejlődését is (vö. Rösler 2012, Krumm 2001).

Mint láttuk, a **KER**-ben már 2000-ben megjelent a közvetítés mint fejlesztendő nyelvi készség. A többi nyelvi tevékenységtől eltérően azonban még nem található a dokumentumban részletes leírás az egyes nyelvi szintek vonatkozásában erre a tevékenységre. 2018-ban angol, majd 2020-ban német nyelven jelent meg egy kiegészítő kötet a referenciakerethez, amely számos újdonságot és pontosítást tartalmaz. Az újdonságok közé tartozik, hogy a közvetítésre vonatkozóan is részletes leírások készültek minden nyelvi szintre. Mivel a dokumentum magyar fordításban még nem jelent meg, a német nyelvi változatban olvasható leírásokat tekintjük át (Europarat 2020: 116–117).

Az 1. fejezetben már ismertettük a kiegészítő kötet közvetítésre vonatkozó néhány újdonságát (a kifejezés jelentésbővülése, új német nyelvű szakkifejezés bevezetése az angol „mediation” ekvivalenseként). Ha megvizsgáljuk a skálákat, megállapíthatjuk, hogy a közvetítésre általánosságban vonatkozó **leírásokat** (ném. Mediation allgemein) **A1 szinttől C2 szintig** találhatunk, annak ellenére, hogy például a speciális információk átadása (ném. Spezifische Informationen weitergeben) esetében az A1 előtti (ném. vor A1) szintre vonatkozó leírást is tartalmaz a dokumentum.

Az A1 előtti szinten a nyelvhasználó a szóbeli közvetítésnél olyan egyszerű, a célnyelven elhangzott információkat tud közvetíteni az első nyelvén, amelyek például a helyre vagy az időpontra vonatkoznak, feltéve, hogy ezeket az információkat a célnyelven lassan mondják és ismétlik. Írásbeli szöveg közvetítésénél is hasonló az elvárás, de ebben az esetben a célnyelven leírt szöveg megfogalmazásának kell egyszerűnek lenni, és illusztrációkat is kell tartalmaznia. A speciális információk átadása mellett a szövegek közvetítéséhez tartozik még

- az ábrák, diagrammok magyarázata (ném. Daten erklären),
- a szövegek feldolgozása (ném. Verarbeitung von Texten),
- leírt szöveg fordítása (ném. Einen schriftlichen Text übersetzen),
- jegyzetelés (ném. Notizen machen),
- véleményalkotás kreatív szövegekről (ném. Persönliche Reaktionen auf kreative Texte),
- kreatív szövegek elemzése és értékelése (ném. Analyse und Kritik kreativer Texte).

A két utóbbi tevékenységnél a kreatív szövegek közé tartoznak az irodalmi szövegek is. A kiegészítő kötetben azonban nem csak a szövegek közvetítése tartozik ehhez a nyelvi készséghez.

A koncepciók közvetítésénél (ném. Mediation von Konzepten) már tetten érhető a kifejezés jelentésbővülése. Ebben az esetben ugyanis már a mediációhoz közelebb álló tevékenységekről van szó: az együttműködés elősegítéséről a csoportmunkánál (ném. Zusammenarbeit in einer Gruppe) illetve a csoport irányításáról (ném. Eine Gruppe anleiten). A jelentésbővülés másik területe a kommunikációra vonatkozik (ném. Mediation von Kommunikation). Idetartozik a plurikulturális tér támogatása (ném. Plurikulturellen Raum fördern), a közvetítő szerep felvállalása informális helyzetekben (ném. Als Mittler agieren in informellen Situationen) és a kommunikáció megkönnyítése kényes szituációkban, illetve véleménykülönbség esetén (ném. Kommunikation in heiklen Situationen und bei Meinungsverschiedenheiten erleichtern). Ehhez természetesen megfelelő stratégiák megismerésére és elsajátítására van szükség.

A kiegészítő kötet a sikeres közvetítéshez szükséges stratégiákat (ném. Mediationsstrategien) két nagy csoportba sorolja:

- stratégiák, amelyek lehetővé teszik az új koncepció magyarázatát (ném. Strategien, um ein neues Konzept zu erläutern) és
- stratégiák, amelyekkel a szöveg egyszerűsíthető (ném. Strategien zur Vereinfachung eines Textes).

A **2020-as Nemzeti alaptanterv** már ezt a szellemiséget tükrözi, mert a korábbi változatokhoz képest összetettebb idegen nyelvi alapkészségmodellel dolgozik. A négy hagyományosnak tekintett alapkészség mellett **önálló alapkészségként jelenik meg**

- az információközvetítés idegen nyelven,
- az írásbeli interakció,
- a mindennapi idegennyelv-használat és
- az interkulturalitás, országismeret.

Az információközvetítés idegen nyelven 5. évfolyamtól fejlesztendő készség, amely két részből tevődik össze, a szóbeli és az írásbeli tudásmegosztásból. A 2020-as Nemzeti alaptanterv **általános követelményként** fogalmazza meg a 8. és a 12. évfolyam végére, hogy a tanuló „alkalmazza nyelvtudását kommunikációra, **közvetítésre**, szórakozásra, ismeretszerzésre hagyományos és digitális csatornákon” (Nemzeti alaptanterv 2020).

A 2020-as Nemzeti alaptantervhez illeszkedő tartalmi szabályozók, azaz a **Kerettantervek** vizsgálata alapján megállapítható, hogy mind az általános iskoláknak, mind a gimnáziumoknak készült tartalmi szabályozók előírják az első és a második idegen nyelv esetében is, hogy **a nyelvtanuló az adott nevelési-oktatási szakasz végére** ne csak felhasználja a tanult nyelvi elemeket és kommunikációs stratégiákat egyéni írásbeli és szóbeli közléseiben, hanem **közvetíteni is tudjon a tanult élő idegen nyelve(ke)n**. A szakképző iskolák kerettanterve idegen nyelvből kevésbé alkalmazza az új Nemzeti alaptanterv kibővített alapkészségmodelljét, és nem tartalmaz utalást a közvetítési készség fejlesztésére.

3.3. A fordítás szerepe a nyelvórán: osztálytermi megfigyelések németórán

Ahhoz, hogy teljes képet kapjunk a fordítás szerepéről napjaink nyelvóráin, érdemes a tartalmi szabályozók elemzésén kívül osztálytermi megfigyelést is végezni. Az adatfelvételt 2021 őszén folytattam az SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskolája, Napközi Otthonos Óvodájában, ahol hallgatóink iskolai gyakorlatukat teljesítik. Összesen 24 németórát látogattam a gyakorlóiskola felső tagozatos osztályaiban. A nyelvórák jelentős részét hallgatók tartották. Az adatfelvételhez a látogatásokról készült jegyzőkönyveket, illetve az óratervezeteket vettem alapul. A didaktikai háromszög modellje alapján azt vizsgáltam, hogy a fordítás hogyan jelenik meg a tanulói, illetve a tanári tanórai tevékenységben, valamint az alkalmazott nyelvkönyvben.

Az iskolában belső pedagógiai innovációként egy speciális programot dolgoztak ki az idegen nyelv szakos tanárok, amelyben ötvözték az idegennyelv-oktatás és a drámapedagógia elemeit. Ez teszi lehetővé, hogy a diákok már első évfolyamtól kezdve tanulhassák az angol vagy a német nyelvet első idegen nyelvként. A vizsgálatban részt vett **diákok** első nyelve magyar, a német nyelvet első idegen nyelvként tanulják. A nyolcadik évfolyam több diákja is tanulja az angolt második idegen nyelvként.

A tanulók a látott órákon törekedtek arra, hogy a szóbeli produkció, illetve interakció keretében a célnyelvet használják. Több esetben tapasztalható volt a kódváltás, illetve az összetettebb **célnyelvi tanári közlés fordítása anyanyelvre** (pl. új játék

szabályai, menete; a diákok számára eddig ismeretlen munkaforma bevezetése), annak ellenőrzéseként, hogy helyesen értelmezték-e a közlést. Ugyanebből az okból fordították a diákok a hallottakat az **új szókinsz vagy nyelvtani jelenség szemantizálásánál**. Elsődlegesen az új nyelvtani jelenségek bevezetésénél volt jellemző a példamondatok fordítása és kontrasztív összevetése a magyar nyelvvel. Ez elősegítette a jobb megértést és a tudatosítást. Azok a nyolcadikos tanulók, akik angol nyelvet is tanulnak, néha nemcsak a magyar, de az angol nyelvvel is összevetették az új szó vagy nyelvtani struktúra jelentését, használatát. Az olvasott szöveg értésénél a tanulók gyakran alkalmazták az „Ez azt jelenti, hogy....?” kérdést annak ellenőrzésére, hogy helyesen értették-e a szöveg tartalmát.

Az iskolában dolgozó **vezetőtanárok** a látott órákon elsődlegesen a célnyelvet használták, és a diákokat is bátorították a célnyelv használatára. Az új nyelvtani jelenségek felfedeztetésénél váltottak nyelvet, mert a tanulóknak könnyebb volt a felfedezett szabályszerűséget anyanyelven elmondani. Az új szókinsz bevezetésénél mindig célnyelvi szemantizálási technikát alkalmaztak (pl. körülírás, magyarázat, példamondat, szinonima, antonima). Szükség esetén nonverbális eszközökkel (pl. képek, tárgyak) segítettek a megértést. Elsősorban az 5. évfolyamon alkalmazták az olvasott szöveg értésének ellenőrzésére a „**Satzjagd**”, azaz „mondatvadászat” technikát. A tanár magyarul adta meg annak a mondatnak a fordítását, amelyet a tanulóknak a célnyelvi szövegben németül kellett megtalálniuk.

A **tanárjelöltek** az óratervezetükben hasonló eljárások alkalmazását írták le, ennek ellenére **gyakran fordították le célnyelvi utasításokat anyanyelvre**, mert nem voltak biztosak abban, hogy a diákok megértették-e, mi a teendő. Az **új szavak, kifejezések szemantizálásánál** is gyakrabban alkalmazták a fordítást, mint a vezetőtanárok, bár az óratervezet szerint ők is a célnyelven szerették volna elmagyarázni az új szavak, kifejezések jelentését. A vezetőtanárokkal ellentétben a tanárjelöltek az **új szókinsz**, de főleg az **új nyelvtani jelenségek gyakorlásánál** alkalmaztak fordítási feladatot. A fordítás minden esetben tanfordítás volt, és az új lexikai, illetve grammatikai egység begyakoroltatására irányult. A fent ismertetett „**Satzjagd**” technikát a tanárjelöltek is használták az olvasott szöveg értésének ellenőrzésénél, de több példát is lehetett látni arra, hogy a tanulóktól **a hallott/olvasott célnyelvi szöveg tartalmának összefoglalását kérték anyanyelven**.

A diákok a Klett Kiadó „Wir” (Motta/Sárvári 2010, 2011, 2012, 2013, 2014), illetve a „Wir neu” (Motta/Jenkins-Krumm/Sárvári 2020, 2021) általános iskolásoknak szóló **tankönyvcsalád** köteteiből tanulnak. Ez a tankönyvcsalád az Európában is nagy sikert aratott háromkötetes „Wir” német nyelvkönyvsorozat magyar változata. A magyar változat öt kötetből áll, és a KER szerinti B1 nyelvi szintet érhetik el a tanulók az ötödik kötet végére. A tankönyvcsalád köteteiben nem található fordítási feladat, illetve olyan gyakorlat sem, ami az idegen nyelvi információkövetítést várná el a diákoktól.

A megfigyelések összegzéseként elmondhatjuk, hogy az órákon elsősorban a tanfordításra láthattunk példát. Ezek a fordítások segítenek egy-egy jelenség kontrasztív megközelítésében, jobb megértésében és tudatosításában. A fordítás hozzájárul ezáltal a nyelvi tudatosság kialakulásához és fejlesztéséhez. A diákok és a tanárjelöltek

azzal a céllal fordítják le a célnyelvi közléseket, hogy megbizonyosodjanak arról, helyesen értették-e a diákok a hallottakat. Az óramegbeszélések alkalmával a tanárjelöltek azzal magyarázták a tervezettől eltérő, kétnyelvű szemantizálási technika (fordítás) alkalmazását, hogy ez gyorsabb megoldás volt, és így biztosak voltak abban, hogy a diákok megértik az új szókincs, nyelvtani szerkezet jelentését. Bár az alkalmazott nyelvkönyvcsalád nem tartalmaz fordítási gyakorlatokat, a tanárjelöltek, főleg saját iskolai élményeik alapján, gyakran használják a tanfordítást mint a gyakorlás egyik lehetséges formáját.

3.4. A fordítás szerepe a nyelvórán: jövő

A jelenleg érvényben lévő tartalmi szabályozók (KER, Nemzeti alaptanterv, Keret-tanterv) a közvetítést fejlesztendő alapkészségként definiálják. Adott tehát az a nyelvpolitikai keret, amely szükséges ahhoz, hogy a közvetítés a nyelvoktatás szerves részévé váljon. Meglátásom szerint azonban, csak akkor lesz ez a nyelvi tevékenység, illetve ennek a készségnek a fejlesztése a nyelvtanári rutin, illetve a nyelvtanári kompetencia része, ha ezt több oldalról is „megtámogatjuk”. Az egyik oldal a képzés. A tanárképzésben és a tanártovábbképzésben is lehetővé kell tenni, hogy a nyelvtanárok minél több ismeretet szerezzenek a közvetítésről mint fejlesztendő készségről, és egyértelmű legyen számukra, hogy a közvetítés nem azonos a fordítással. Először a nyelvtanároknak kell olyan feladatokat és stratégiákat megismerniük, amelyek elősegítik ennek a készségnek a fejlesztését. Ebben segíthetnek a nyelvkönyvek. Fontos lenne a nyelvkönyvek feladat kínálatát ebben az irányban bővíteni. A német szakos tanárok ötleteket meríthetnek a közvetítési készség gyakoroltatásához Susanne Daum *44 Mediationsspiele für Partner- und Gruppenarbeit. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* című játékgyűjteményéből, amelyben már a KER-hez készült kiegészítő kötetben megfogalmazott, kibővített közvetítésfogalomhoz kapcsolódó játékleírások találhatók, amelyek segítenek a tanulóknak ennek a készségnek, illetve az ehhez tartozó közvetítési stratégiáknak a fejlesztésében.

Mint láttuk, az új Nemzeti alaptanterv már egy összetettebb alapkészségmodellel dolgozik, ez azonban nem jelenik meg az idegen nyelvi érettségi vizsga feladataiban. Bár 2021-ben ismételten módosították a Nemzeti alaptanterv új tartalmi miatt az érettségi vizsga követelményrendszerét, az idegen nyelv esetében nem tapasztalhatunk nagy változásokat. Talán a jövőben olyan törekvés is napvilágot lát, amely – más európai országok mintájára – a közvetítési készséget mérő feladatokat is az idegen nyelvi érettségi vizsga részévé kívánja tenni.

4. Összegzés

Jelen tanulmány az idegennyelv-oktatás aspektusából vizsgálta, milyen fordulópontok voltak a fordítás szerepének megítélésében a modern nyelvoktatás történetében. Az idegennyelv-oktatás kontextusában a fordítást hallva legtöbbször az ún. nyelvtani fordító módszerre asszociálnak. Ez a módszer a nyelvtani szabályok ismeretén túl a fordításkészséget tekintette a nyelvtanítás legfontosabb céljának. Bár a modern ide-

gennyelv-oktatás elsődleges célja napjainkra megváltozott, ez a sokat vitatott módszer újra és újra tetten érhető a nyelvórákon. A szakirodalomban is gyakran találhatunk utalást arra, hogy a hagyományos négy alapkészség mellett a fordítás az ötödik készség, amit fejleszteni kellene a nyelvoktatás során.

Annak a kérdésnek a megválaszolására, hogy milyen szerepet játszik a fordítás a nyelvtanulási folyamatokban, áttekintettük a fordítás szerepét a német mint idegen nyelv tanításának legfontosabb módszereiben, bemutatva a legjelentősebb fordulópontokat. Rövid kitekintés erejéig megvizsgáltuk, hogyan jelenik meg a fordítás a nyelvtanárképzésben. A jelen és a lehetséges jövő feltérképezéséhez egyrészt a didaktikai háromszög alapján végzett osztálytermi kutatás eredményeit vettük alapul, másrészt a legfontosabb tartalmi szabályozókban (Közös európai referenciakeret, Nemzeti alaptanterv 2020, Kerettantervek 2020) vizsgáltuk a fordítás – közvetítés lehetséges tendenciáit a modern nyelvoktatásban.

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy az idegennyelv-oktatás múltjában nagy szerepet játszó nyelvtani-fordító módszer még napjainkban is megtalálható a nyelvtanítási gyakorlatban, de a fordítás elsődleges célja (1) a megértés elősegítése, (2) a szemantizálás, (3) a gyakorlás, illetve (4) a szövegértés ellenőrzése. A közeljövőben a fordítás helyét a legtöbb nyelvi szinten előreláthatóan a nyelvi közvetítés veheti/veszi át. Ehhez azonban szükség van a már gyakorló nyelvtanárok továbbképzésére, a nyelvszakos hallgatók ilyen irányú képzésére, illetve megfelelő segédanyagok fejlesztésére. Elképzelhető, hogy más európai államokhoz hasonlóan hazánkban is része lesz az idegen nyelvi érettségi vizsgának a közvetítés, hiszen a 2020-as Nemzeti alaptanterv már előírja 5. évfolyamtól ennek a készségnek is a fejlesztését. Ez azonban egy újabb kérdést fog felvetni: Hogyan lehet értékelni és mérni a nyelvi közvetítés eredményességét? Német nyelvterületen, ahol 2012 óta az idegen nyelvi érettségi vizsga része ez a kommunikatív nyelvi tevékenység is, vannak már jó gyakorlatok más idegen nyelv (angol, francia, olasz, spanyol) kapcsán (vö. Reimann 2016, Nied Curcio/Katelhön 2020), amelyek esetleg adaptálhatók a német mint idegen nyelvre is. Jó kiindulási pontot jelenthetnek a KER-hez készült kiegészítő kötet (Europarat 2020) idevonatkozó szintleírásai is. Ez azonban már egy újabb vizsgálat tárgyát képezi.

Irodalom

- A tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet 2. melléklete.*
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300008.emm> (Letöltve: 2022. 01. 06.)
- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdos Jenő 2005. *Élő nyelvtanítás-történet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Drahota-Szabó Erzsébet 2015. *Fordíthatóság, fordíthatatlanság és ami közötté van*. Szeged: Grimm Kiadó.

- Drahota-Szabó, Erzsébet 2019. Ein Plädoyer für die Rehabilitierung und Retablierung der Übersetzung im DaF-Unterricht. *JLSP Journal of Languages for Specific Purposes* 2019/március, 193–207.
- Europarat 2001. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Niveau A1 A2 B1 B2 C1 C2. Berlin u. a.: Langenscheidt.
- Europarat 2020. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Európa Tanács 2002. *Közös Európai Referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. Budapest: Oktatási Minisztérium.
- Kerettantervek 2020. *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók*. https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat (Letöltve: 2022. 01. 06.)
- Klaudy Kinga 1994. *A fordítás elmélete és gyakorlata. Angol/német/francia/orosz fordítástechnikai példatárral*. Budapest: Scolastica.
- Königs, Frank G. 2000. Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anders! In: *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*. Heft 23: Übersetzen im Deutschunterricht. Stuttgart: Klett International. 6–13.
- Königs, Frank G. 2015. Sprachenlernen – Sprachen mitteln: Warum das eine nicht ohne das andere geht. In: Nied Curcio, Martina – Katelhön, Peggy – Bašić, Ivana (Hrsg.): *Sprachmittlung – Mediation – Mediazione linguistica. Ein deutsch-italienischer Dialog*. Berlin: Frank & Timme. 29–40.
- Krumm, Hans-Jürgen 2001. Die sprachlichen Fertigkeiten: isoliert – kombiniert – integriert. In: *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*. Heft 24: Kombinierte Fertigkeiten, Stuttgart: Klett International, 5–12.
- Motta, Giorgio – Jenkins-Krumm, Eva Maria – Sárvári, Tünde 2020. *Wir neu A1. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv 1*. Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Jenkins-Krumm, Eva Maria – Sárvári, Tünde 2020. *Wir neu A1. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet 1 online audiomelléklettel*. Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Jenkins-Krumm, Eva Maria – Sárvári, Tünde 2020. *Wir neu A2. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv 2*. Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Jenkins-Krumm, Eva Maria – Sárvári, Tünde 2020. *Wir neu A2. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet 2 online audiomelléklettel*. Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2010. *Wir 1. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv*. Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2010. *Wir 1. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet*. Budapest: Klett.

- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2011. *Wir 2. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2011. *Wir 2. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2012. *Wir 3. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2012. *Wir 3. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2013. *Wir 4. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2013. *Wir 4. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2014. *Wir 5. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv.* Budapest: Klett.
- Motta, Giorgio – Sárvári, Tünde 2014. *Wir 5. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Munkafüzet.* Budapest: Klett.
- Nemzeti alaptanterv 2003. 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf.
- Nemzeti alaptanterv 2007. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003 (XII. 17.) Korm. rendelet [a 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg]. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/nemzeti-alaptanterv-nat/nemzeti-alaptanterv>.
- Nemzeti alaptanterv 2012. 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor>.
- Nemzeti alaptanterv 2020. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> (Letöltés: 2022. 01. 06.)
- Nemzeti alaptanterv. Élő idegen nyelv* 1995. Budapest: Korona Kiadó.
- Neuner, Gerhard 1990a. Die gegenwärtige Situation: Grundlagen, Prinzipien und Übungsformen einer kommunikativ-pragmatisch orientierten Methodik des Fremdsprachenunterrichts. In: Neuner, Gerhard – Krüger, Michael – Grewer, Ulrich (Hrsg.): *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin u.a.: Langenscheidt, 13–15.
- Neuner, Gerhard 1990b. Zum Wandel der Prinzipien und Übungsformen in der Fremdsprachenmethodik. Neuner, Gerhard – Krüger, Michael – Grewer, Ulrich

- (Hrsg.): *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin u.a.: Langenscheidt, 7–12.
- Neuner, Gerhard – Hunfeld, Hans 1993. *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Fernstudieneinheit 4. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Nied Curcio, Martina – Katelhön, Peggy 2020. *Sprachmittlung und Mediation für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/DaZ)*. Berlin: Frank & Timme.
- Reimann, Daniel 2016. *Sprachmittlung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Rösler, Dietmar 2012. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.
- Sárvári Tünde 2018. Idegennyelvtanár-képzés kicsit másképp: Egy pilotprojekt első tapasztalatai. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből*. Komárno: International Research Institute. 261–268.
- Sárvári Tünde 2020. Schlüsselfiguren des frühen Deutschunterrichts: Deutschsprachige Primarstufenlehrerbildung in Szeged. In: Klein, Ágnes – Márkus, Éva – Meier, Jörg (Hrsg.): „Auf die Lehrenden kommt es an“. *Konferenz zum 200jährigen Jubiläum der deutschsprachigen Primarschullehrerbildung in Ungarn* [= Beiträge zur Fachdidaktik 5]. Wien: Praesens, 76–93.