

va „már mindig megvan”, az oktatásnak pedig a legelső lépésektől a reflexióval és az alternatív történetek, jelentések felvillantásával kell történnie. Ez pedig nemcsak szélesebb pluralizmust jelentene, hanem, bruneri értelemben, *szélesebb tudást* is.

A tanári monológgal és a gyermeki információfeldolgozás elképzelésével való, hasonlóképpen radikális szakítás nyilvánul meg az interakcionális tételben is. „Mi vagyunk a par excellence interszjektív faj. Ez teszi lehetővé számunkra, hogy »egyezkedjünk« a jelentések felől” – olvashatjuk (31. old.). Bruner az oktatást hangsúlyosan közösséginek képzeli el, vagyis az osztály nem szükség (hisz kevesebb a tanár, mint a diák), hanem erény. A narratíva és az általában vett jelentés-konstrukció közösségi műfaj, a jelentéseket ugyanis a gyakorlatban mindig csoportok alkotják meg. A szerző szembenállása itt ismét érezhető az évszázados individualista és az intrapszichés információfeldolgozó mechanizmusokra figyelmeztető (szociál)pszichológiai hagyománnyal, mely a csoportra, csakúgy, mint a fentebb már említett sematizációs folyamatokra mint megoly szükséges torzító tényezőkre tekint. Bruner ezzel szemben hangsúlyozza, hogy a jelentések megalkotása (optimális helyzetben legalábbis) egy közösség munkája. Jogosan mondja mind a jelenlegi oktatási gyakorlattal, mind pedig a pszichológia individualista trendjeivel szembe fordítva, hogy „az egyik legradikálisabb javaslat, amely az oktatás kulturális-pszichológiai megközelítéséből származik, az, hogy az osztálytermet formáljuk át, és az osztály ne legyen több mint kölcsönös viszonyban álló tanulók alközössége, ahol a tanár karmesterként vezényli a folyamatokat” (32. old.).

Bruner tehát a narratív gondolkodás tapasztalataira alapozva, az első pillanattól nyitott, pluralista, reflektív, (ön)kritikus, közösségi és szolidáris oktatás mellett teszi le a voksát. A „jó ítélőképesség”, a „tudatosság” nem a közösségek ellenére vagy esetleg passzív asszisztenciájukkal, hanem kizárólag aktív közreműködésükkel születhet meg. Bruner e munkája is a tudatosság körül forog tehát, csakúgy, mint a korai *Új utak*. Mégis,

aligha túlzás állítani: két különböző világból íródtak. Az információfeldolgozás és problémamegoldás világa az egyik oldalon, a jelentés-konstrukcióé a másikon. Az előbbi egy preformált valóságot igyekeznek befogadni. Az egyetlen végén ott a megoldás, egyre fejlődő módszerekkel kell eljutnunk hozzá. A tudatosság pedig az absztrakció egyre magasabb fokában nyilvánul meg, ahogyan egyre inkább képesek vagyunk elszakadni a közvetlenül adott tapasztalatoktól. A narratív világ ellenben nyitott. Olyan, amilyené tesszük, nem előre adott jelentéseit kell felfednünk, hanem nekünk kell a jelentéseinket megalkotni. E megalkotott jelentésekről pedig senki más, csak a jövő, a következő generációk ítélik meg, hogy sikeresek voltak-e vagy sem. A tudatosság itt nem a fennállóhoz való minél pontosabb illeszkedésben segít, hanem újabb, változatosabb, szebb és reménytelibb történetek megfogalmazásához járulhat hozzá. Jerome Bruner pedig újabb, túlzás nélkül forradalmi elképzeléseiben inkább ez utóbbi, nyitott világra teszi a hangsúlyt: „azt hiszem, az »amerikai értékek« gondolata az intellektuális és morális féltékenységnek a mellékterméke – ugyanazé a bátortalanságé, amely ragaszkodik ahhoz, hogy a történetek mindig ugyanúgy végződjenek. A gyakorlott ágencia és az együttműködés célja a humán létezés vizsgálatában nem az egyetértés, hanem a nagyobb tudatosság. És a nagyobb tudatosságból mindig nagyobb változatosság következik.” (94. old.)

KAPOSI DÁVID

Margitay Tihamér: Az érvelés mestersége

Typotex Kiadó, Budapest, 2004. 569 old., 4600 Ft

Az érvelés mesterségének megjelenését valószínűleg sokan lelkesedéssel fogadják majd, hiszen aki érdeklődik a téma iránt, tudja, hogy a magyar könyvkiadás az elmúlt évtizedekben

nem kényeztette el őt érdekesnél érdekesebb olvasnivalóval. Bár a hetvenes évek végétől kezdve Ruzsa Imre, Madarász Zsuzsanna, Pólos László, Máté András és G. Havas Katalin formális logikai egyetemi jegyzetei (és „rendes” könyvként megjelenő újrakiadásai) egyre élvezetesebb stílusban íródtak, és számos eltszerű példára támaszkodtak, a kimondottan vitákban előforduló érvelések sajátos problémakörével nem foglalkoztak. Ezen a téren Hársing László két munkája – *A tudományos érvelés logikája*. Akadémiai, Bp., 1981; *A tudományos vita és érvelés*. Akadémiai, Bp., 1985 – tekinthető úttörőnek, amelyek azonban kizárólag a tudományos ismeretszerzés kontextusában tárgyalták a vitát és az érvelést, keveset mérítve a (főleg angolszász) érvelési szakirodalom korabeli gazdagságából, és adások maradtak az érvelések és viták nyelvhasználatbeli háttérére irányuló reflexióival.

A helyzet a kilencvenes évek derekán kezdett változni. Solt Kornél két-kötetes *Jogi logikája* (MTA Állam- és Jogtudományi Intézet – Seneca, Bp., 1996) nemcsak a kijelentés- és predikátumlogika, valamint a deontikus logika alapelemeit ismertette, hanem a logikai eszközök alkalmazását szemléltette egy fejezetben azt is bemutatta, milyen logikai lépésekben jöhet létre egy perben a bírói döntés. Sajnos a jogértelmezés kapcsán inkább csak a veretes latin nevekkel azonosított, klasszikus érveléstípusok jelzesszerű ismertetésére szorítkozott, a lehetséges pro és kontra érvek ütköztetésének igazán érdekes problémakörét érdemben nem tárgyalta. Üdítő színfoltot jelentett egy évvel később dr. Kovács József *A modern orvosi etika alapjai* című, minden tekintetben színvonalas műve (Medicina, Bp., 1997), amely – noha mindössze hét oldalon – már a hasonló természetű angol nyelvű publikációk közérthető precizitásával elemezte az etikai vitákban előforduló jellegzetes hibákat és álokoskodásokat. Az igazi változást Zentai István *A meggyőzés csapdái* című könyve hozta meg (Typotex, Bp., 1999). Sok tekintetben az angolszász országokban megjelent, jó értelemben népszerű könyvekre emlékeztető munkája végig a hétköznapi nyelvi kommuni-

kációba ágyazódó meggyőzéssel foglalkozott, ésszerű és jó változataival csakúgy, mint ésszerűtlen és ezért rossz oldalaival.

Miközben ismerteti a formális logika bizonyos elemeit, Margitay jóval többet és mást is nyújt, mint egy megoly élvezetes formállogikai bevezető: a valóságos élethelyzetekben előforduló, beszédcselekvések („beszédaktusok”) sorozataként megvalósuló viták és érvelések megértésére és feldolgozására alkalmas („pragmatikai”) fogalmi keretet. Könyve jóval átfogóbb Zentai említett munkájánál, viszont tőle eltérően nem szán szisztematikusan szerepet a kommunikáció szociálpszichológiai megközelítésének. Kifejezetten jogi vagy etikai érvelésekkel nem foglalkozik ugyan, ám biztosra vehető, hogy az e témában íródott művek megértéséhez is elegendő felkészítést nyújt. Nem marad benne feltáratlan a tudományos érvelések speciális részterülete sem, hiszen egyrészt a hétköznapi példák kapcsán ismertetett gondolkodási szerkezetek bármilyen más tárgyra (így tudományosra is) érvényesek, másrészt néhány fejezet (mindenekelőtt a 11. és a 12.) elsődlegesen a tudományos érvelésből ismert gondolkodási szerkezetekkel (indukció, ok-ság) foglalkozik.

A szerző egyébként egyértelműen tankönyvként azonosítja művét, ezért amikor az alábbiakban véleményt mondok róla, elsősorban az oktatási és ismeretterjesztő céllal írott művek lehetséges értékeit tartom szem előtt. Egy tankönyvtől természetesen nem várunk új szaktudományos felfedezéseket, hozzájárulást a tudományterülete élvonalában folyó kutatáshoz vagy elmélkedéshez, hanem csak annyit, hogy az addigi eredményeket színvonalasan, mégis közérthetően foglalja össze. Ha ehhez hozzátesszük, hogy ezt valamiféle didaktikai rendben kell tennie, akkor már át-lépünk a sajátosan a tanítás és a tankönyvek természetével kapcsolatos elvárások területére: az ismeretek olyan szemszögből bemutatva és oly módon elrendezve táruljanak fel, hogy az ismerkedés az új tudnivalókkal *fokozatos* legyen: az olvasó (a tanuló) mindig olyan feladatokkal találja szemben magát – abban a tág érte-

lemben, amelyben egy éppen soron következő gondolat vagy mondat megértése is feladat –, amelyek mi-benléte az előzőek alapján már meg-érthető, sikeres megoldása pedig kis erőfeszítéssel elérhető. Egy tankönyv tehát mindenképp és végső soron: bizonyos módon összeillesztett elemekből építkező *szöveg*, amelynek az a feladata, hogy az olvasót egy bizonyos gondolkodási folyamaton végig-vezesse.

De miért is ír egy szaktudós tankönyvet? Vélhetőleg azért, mert (velem együtt) úgy gondolja, hogy a tanítás és ezért a tankönyv is roppant fontos dolog. Minden tudós szeretné továbbadni a pályafutása során tanultakat, és ez hosszabb távon nem megy jó tankönyvek nélkül. A tudósok többsége annak is örül, ha a szűkebben vett szakma határain kívül is sikerül olvasókat megnyernie, és a jó tankönyv olykor az olvasók igényeivel is szerencsésen találkozik. *Az érvelés mestersége* ráadásul *önálló feldolgozásra is alkalmas anyagot* szeretne kínálni azoknak, akik a témát valamilyen okból egyedül akarják vagy egyedül kénytelenek elsajátítani (15. old.).

Véleményem szerint a könyv részben megfelel a tankönyvekkel szemben általában támasztható elvárásoknak, s ezt elsősorban átfogó szerkezeti tulajdonságainak köszönheti. Hogy a megfelelés nem tökéletes, az a szöveg apróbb részleteinek számlájára írható.

Margitay tankönyve az érvelések elemzéséhez, értékeléséhez és kritikájához kíván eszközöket nyújtani. A fejezetek egymásra épülő tematikus szerkezete, gondolatvezetése teljesen nyilvánvalóan ezt szolgálja. Nem véletlen, mivel kezdi gondolatmenetét, mivel folytatja, és hová, illetve meddig akar vele eljutni. Miután ismertette a mű céljait, meghatározza, mi is a vita egyáltalán, és mi köze az érveléshez, majd a vitát dialógust, s ezzel mint szabályok irányította nyelvi viselkedést elemzi. Ebben a fejezetben színre lépteti a beszédaktus-elmélet Searle és Grice által bevezetett fogalomkészletét, hogy az olvasó megérthesse a valóságosan előforduló viták azon jellemzőit is, amelyek a formális logika eszköztárával nem ragadhatók meg. Itt veszi kezdetét a jól megválasztott, életszerű, olykor kife-

jezetten szórakoztató példák hosszú sora, amelyek a némileg elvontnak mondható gondolatvezetést üdítően szemléletessé varázsolják, és szerintem sokat segítenek majd „minden rendű és rangú” olvasónak a tárgyalt problémák megértésében.

A formális logikával foglalkozó második rész bemutatja, hogyan alkalmazhatjuk a szimbolikus logika kelléktárát arra, hogy valóságos helyzetekben előforduló valóságos érveléseket jobban vagy gyorsabban megértsünk, illetve mi módon lehet felismerni bizonyos logikai szerkezeteket olyan szövegrészletekben, amelyekben a természetes nyelvi elemek sorrendje vagy jelentése egészen más irányokba húz bennünket. Emellett természetesen azt is meg akarja tanítani, hogyan kell szabatosan logikai szimbólumokká átírni az így felismert összefüggéseket, s mire a példák segítségével megtanultuk, hogyan kell, már egyben azt is megértettük, miért és mire jó mindez. Ez a rész áll a legközelebb a hagyományos logika-tankönyvekhez, és ez a legnehezebb is.

A formális logika olyan következtetési sémákkal foglalkozik, amelyek a bennük szereplő kifejezések információtartalmától függetlenül, tisztán a logikai kötőszavaknak köszönhetően minősülnek jónak vagy rossznak. Informálisnak (vagy tartalminak) nevezhetjük az érvelések jósága szempontjából tekintett összefüggéseket, ha olyan kifejezések között állnak fenn, amelyek tartalmuktól függően hol erősebb, hol gyengébb érveléshez vezetnek. A könyv *Informális logika* című harmadik részében Margitay először azt vizsgálja meg, hogyan befolyásolják érveléseinket a természetes nyelv bizonyos tartalmi elemei, például a kognitív és az emotív jelentés együttes jelenléte, a homályosság vagy a kétértelműség, vagy épp a definíciók. Ezután az indukció problémáival, az ok és okozat közötti lehetséges következtetésekkel, majd az analógiákkal s végül a kérdések és válaszok közötti formális összefüggésekkel foglalkozik. Ez a rész könnyebben teljesíthető feladatok elé állít, bár az induktív általánosítással és az ok-sággal foglalkozó szakaszok alaposan próbára teszik az olvasó türelmét, gondolkodási készségét és hajlandó-

ságát. Ugyanakkor a könyvnek kifejezett érdeme, hogy nem úgy van felépítve, hogy a végét csak akkor lehessen megérteni, ha a közepét már tökéletesen elsajátította valaki. (Egy-két visszaulás előfordul ugyan, de szerencsére nem ezeken áll vagy bukik, hogy tovább tudunk-e lépni, csupán a lehetőségét adják meg annak, hogy az olvasó összefüggést teremtsen a most és a korábban tanultak között.) Egy tanár úgy is taníthat ebből a könyvből, hogy kihagy egyes fejezeteket, vagy sorrendjüket átalakítja, hogy előbb a könnyebbeket vegye sorra. Valószínű egyébként, hogy aki e csökkentett programon sikeresen átoldozza magát, képes, sőt talán motivált is lesz arra, hogy a „rágósabb” fejezeteket is legyűrje.

A könyv „csúcspontja” mégiscsak a mindennapi nyelv buktatóival, az analógiákkal és a kérdésekkel foglalkozó három fejezet. Belőlük tanulhatunk a legtöbbet – és a legkönnyebben – azokról a gondolkodási hibákról (a saját magunk által elkövetettekről csakúgy, mint a velünk szemben elkövetettekről), amelyekkel oly gyakran találkozhatunk.

A magyarországi tankönyvekkel kapcsolatban gyakori tapasztalatom, hogy minél jobb, minél újszerűbb egy könyv szemléletmódja, annál nagyobb a valószínűsége annak, hogy csak mutatóban van benne néhány gyakorlat. Ennek okait most nem firtatom, mert sokkal fontosabb, hogy ez a könyv végre nemcsak sok szempontból revelatív olvasmány, de bőséges példatár is annak a készségnek az elsajátításához és gyakorlásához, amelyet elsajátítani akar. Az egyes fejezeteket záró „Feladatok” szerzője Zentai István (aki ezt a képességét már saját műveiben is megcsillogtatta). A példák bőségesek is, sem nem túl nehezek, sem nem túl könnyűek, helyenként kimondottan szórakoztatóak, és megoldásuk megtalálható a könyv végén, egyszerűen: a tökéletes célszerűséggel illeszkednek a könyv koncepciójába.

Van azonban a könyvnek egy-két olyan vonása is, amely nem simul bele tökéletes célszerűséggel a szerző által vallott koncepcióba. Egyrészt néhány, a tanítás fokozatosságával kapcsolatos problémára gondolok, más-

részt olyan nyelvi sajátosságokra, amelyek abban a mennyiségben, amelyben itt élénk tárulnak, már nem intézhetőek el azzal, hogy emberek vagyunk, ráadásul még különbözőek is. A fokozatosság időről időre visszatérő hiánya azt mutatja számomra, hogy a tankönyvíró nem helyezkedik bele kellőképpen a tanulók helyzetébe, akik még nem tudják azt, amit ő annyira magától értetődőnek tekint, hogy nem is gondol rá. Nem pusztán a szokványos emberi figyelmetlenségről van itt szó, hanem arról (és annak a tanításban tudatosítandó relevanciájáról), amit Polányi Mihály hallgatóságos tudásnak nevezett. A tanításban ugyanis ez az öntudatlanság sok felesleges szellemi és lelki kínlódást okoz a tanítványoknak.

Az alábbi példákon bemutatom, milyen típusú nehézségek maradhatnak az olvasó számára egy olyan szövegben, amely az írója szemében „tökéletesen világos”.

Első példám a 130–131. oldalról merítem, ahol a szerző szerintem túl direkt módon vezet be néhány elvont logikai fogalmat, majd ezekhez hamarosan hozzáteszi a „bemenet” és a „kimenet” fogalmait. Utóbbiakkal kapcsolatban szerintem épp azt kellett volna megfontolnia, hogy élénk képi asszociációik miatt nem igazán illenek az elvont fogalmak közé. A helyében még azt is fontolóra vettem volna, hogy szükség van-e rájuk egyáltalán.

Ahhoz ugyanis, hogy valaki megértse, hogy a „Feri nős” mondatnak eléje helyezhetjük a „Nem igaz, hogy...” kifejezést, hogy ezáltal új mondatot kapunk, és hogy az így kapott mondatlalt tett állítás máskor igaz és máskor hamis, mint az eredeti, egyáltalán nem elengedhetetlen, hogy a „bemenet” és a „kimenet” fogalmát is értse. Ezek a szavak már önmagukban előfeltételeznek valamit, ami talán nem mindenki számára nyilvánvaló: az analógia, az elvonatkoztatás és – ne feledjük – egy nem túl ötletes fordítás („input” és „output”) már végrehajtott műveleteit. Az ezen műveletek által létrehozott jelentéstöbblet helyett ezek a szavak valamiféle képi jelentést sugallnak – épületek, tartályok, gépegségek, dobozok stb. bemeneti és kimeneti nyílásai jutnak eszünkbe. Aki ismeri je-

lentésüket („ami bemegy” és „ami kijön”), az már egy szakterminust ismer valahonnan (az informatikából, tegyük föl), és ennyiben túl van az első megértési nehézségen, ám ezeket a pittoreszk szavakat még olyan absztrakt dolgokkal kell „összeho- zni”, mint „operátor” és „igazságér- ték”. De vajon mit jelenthet számára az, hogy „egy állítás belemegy a negáció operátorába”? Miért nem vesszük észre, amikor mások agyát (vagy akár a sajátunkat) ilyen vonakodó képze- tek összeházasítására kényszerítjük? És miért nem tesszük föl a kérdést – amikor lehet –, hogy valóban szükség van-e erre?

Egy tankönyv célja szempontjából másodlagos, hogy a nemzetközileg elfogadott tudományos zsargont (jobban mondva annak jó vagy története- sen nem jó magyar fordítását) is elsa- játíttatja-e. (Lábjegyzetes hivatkozá- sok segíthetik az olvasót, hogy ebbe az irányba is továbbléphetessen – ha akar). Célszerűbb olyan megfogalma- zásokkal élni, amelyek egyrészt nem cipelnek magukkal felesleges asszoci- ációkat, másrészt nem tüntetnek föl maguktól értetődőként olyasmit, ami a lehetséges olvasó számára felte- hetően nem az. A „másik fél” gondol- kodásmódja iránti hasonló közöm- bösséget találtam a negáció fogalmá- nak további kifejtésében is (133. old.). A szerző itt a következő példa- mondatokat hozza föl (számozását átveszem, illetve továbbvizsem):

(8) Minden politikus hazudik.

(9) Egyetlen politikus sem hazudik.

(10) Minden politikus igazat mond.

A szerző célja: kimutatni, hogy sem (9), sem (10) nem negációja (8)-nak, vagyis nem azt jelenti, mint (11):

(11) Nem igaz az, hogy minden po- litikus hazudik.

Eközben azonban úgy érvel, hogy azt mondja: (9) és (10) nem *tagadá- sai* (8)-nak. Csakhogy ez utóbbi állí- tása teljesen ellentétes hétköznapi nyelvi intuíciónkkal, mely nem defi- niálja a „tagadást” eleve úgy, hogy az azonos jelentésű legyen a logikában jól ismert „negációval”. A hétköznapi reakciónk az, hogy aki (9)-et és (10)-et állítja, az tagadja (8)-at, vagyis a két előbbi tagadása az utóbbinak. El lehet magyarázni, hogy mi a negáció,

a tagadás köznyelvi változataiból fokozatosan ki lehet bogozni a negációt, ám ha eközben egész idő alatt felcserélhetőként kezeljük a „tagadás” és a „negáció” kifejezést, akkor csak alaposan összezavarjuk azt, aki gondolatmenetünket követni akarja.

Ezt a nehézséget még tetézi az, ahogyan a szerző megpróbálja *rávetetni* az olvasót arra, hogy (9) és (10) nem lehetnek (8) „tagadásai” (vagyis tulajdonképpen negációi). Azt mondja ugyanis: vannak empirikus eljárásaink, amelyeket alkalmazva megállapíthatjuk, hogy (8) igaz-e vagy sem: például földre kell tennünk előítéleteinket, és tüzetes vizsgálatot kell folytatnunk. Ezeket az eljárásokat követve megállapíthatjuk, hogy (8) hamis, azt pedig világosan tudjuk (?), hogy (9) és (10) is hamis. Ergo mindhármuk igazságértéke azonos (ti. hamis), márpedig egy hamis állítás nem tagadhat egy másik hamis állítást, hiszen egy hamis állítás tagadása csak igaz állításként gondolható el. A „nem” szó tehát (8), (9) és (10) vonatkozásában nem fejezhet ki negációt – vonja le a következtetést. Más szóval, sem (9), sem (10) nem negációja (8)-nak. (Csak mellesleg jegyzem meg, hogy szigorúan véve a „nem” szó nincs benne sem (9)-ben, sem (10)-ben, és erre lehetett volna reflektálni – már csak azért is, hogy az olvasóban ne keltsük azt az érzést, hogy már megint nem tud valamit, amit tudnia kellene.)

Nem kell sem kivételesen éles eszűnek, sem képzettnek lenni (elég egy kis gondolkodási hajlam) ahhoz, hogy valaki azt gondolja: (8) akkor is bizonyulhat igaznak, ha előítéleteinket sikeresen félretettük, és tüzetes empirikus vizsgálódást folytattunk. Már miért ne állhatna fenn az esete annak, hogy minden politikus hazudik? Ez esetben mármost (8) igaz, (9) és (10) azonban hamis. Vagyis a feltevés értelmében (8) igazságértéke nem azonos (9) és (10) igazságértékével. Ekkor viszont nyugodtan következtethetünk az ellenkezőjére annak, amire az előbb az igazságértékek megegyezéséből következtettünk. Vagyis arra, hogy (9), illetve (10) lehet tagadása (8)-nak. Ha pedig ez így van, akkor most már kénytelenek vagyunk arra is következtetni, hogy a „nem” helyette-

síthető a negáció jelével, ami annyit tesz, hogy (9) és (10) esetében negációval, (8) negációjával állunk szemben. Ez azonban nyilvánvalóan nincs így, hiszen (11) kétségkívül negációja (8)-nak, (11)-gyel viszont összeegyeztethető, hogy igaz legyen a „Néhány politikus hazudik” állítás, míg (8)-cal nem. Valójában mindkét gondolatmenet zavaros, mégpedig azért, mert nincs tisztázva, hogy pontosan mi a jelentősége annak, hogy valamely állítás (akár a példában szereplő, akár bármely más) történetesen („kontingensen”) igaz vagy hamis. A téves irány azzal a helyes gondolattal kezdődik, hogy a negáció fogalma az igazságérték fogalmának segítségével ragadható meg. Ez a helyes gondolat azonban félreérthetően összefonódik azzal a megtevesztő gondolattal, hogy az említett igazságértékeknek a negáció meghatározásában játszott szerepe lényegileg függ egy vagy több konkrét állítás igazságértékének tényleges, empirikus megállapításától.

Ha ehhez hozzávesszük a „negáció” és a „tagadás” nehezen kihámozható kritériumok szerinti változtatását, akkor azt hiszem, tarthatunk tőle, hogy ez a rész indokolatlanul nehéznek bizonyul.

Végezetül meg kell jegyezni, hogy *Az érvelés mesterségében* szokatlanul nagy mennyiségben talákoztam olyan nyelvhasználati (helyesírási, stiláris, mondatszerkesztési stb.) jelenségekkel, amelyeknek egy tankönyvben nem lehet helyük. Az alábbi felsorolás kíméletes szelekción alapul: nem szerepel benne egy-két olyan kifogásolható nyelvi jelenség, amely hozzátéveleg annyiszor fordul elő, ahány oldal van a könyvben.

1. „Ez alapján”, „az alapján” és származékaik (például: „ami alapján”).

2. A kötőjelek elhagyása többszörösen összetett szavak esetén, amikor kötelező lenne. Például: „Nem lehet bármely levegő térfogatelemről eldönteni... stb.” Az összetett szavakra vonatkozó szabályok értelmében ez a mondat olyan térfogatelemről szól, amelyek „levegnek”. Más: „közhely számba megy”, „végig gondoljuk”.

3. Olyan vonzat használata egy szóval, amely egy másik, rokon értelmű

szóhoz illik. Például: „azon alapul” helyett „arra alapul”, „lefordít valaminek a formájába”.

4. Furcsa szókapcsolatokat eredményező beszélt nyelvi pongyolaságok. Például: „az összeférhetetlenség azt mondja, hogy...” Fesztelen társalgásban sokan elnézik, egy könyvben kinyomtatva azonban szinte „kiszúrja a szemünket”, hogy egy elvont fogalom nem beszél.

5. Alany nélküli tagmondatok következtében széteső összetett mondatok. Például: „A dőlten szedett kifejezések jelzik, hogy definícióról van szó, így nem téveszthető össze valamely tetszőleges állítással.” – *Mi* nem téveszthető össze? Persze, persze, ki tudjuk bogarászni végül, hogy a definíció az, ami nem téveszthető össze, de miért nem lehet rendesen megszerkeszteni a mondatot?

6. Követheetlen rendszertelenség az idézőjelek használatában. Például: ha a szerző (helyesen) idézőjelbe tesz egy kifejezést, amelyről állít valamit (például: „a »ha-akkor« akkor igaz, ha ...stb.”), akkor semmi biztosítékunk arra, hogy öt sorral lejjebb nem ismétli meg ugyanezt idézőjelek nélkül.

7. Adott mondaton belül egyes számú alak többes számúval szerepel együtt, vagy fordítva. Például: „...következtetés ... adódnak”.

8. Különleges stílus effektushoz vezető szavak, amelyeknek a műfajjal (érveléstechnikai tankönyv) való összeegyeztethetősége kérdéses. Például: „háztáji tapasztalat”, értsd: kinek-kinek a maga háza táján, vagyis a vele együtt élőkkel, legközelebbi hozzátartozóival való együttélés során szerzett tapasztalat. További példák: „beazonosít”, „megvezet”, „pláne”.

9. Az „ami” vonatkozó névmás szinte kizárólagos használata az „amely”, „mely”, „amelyik” stb. helyett. Ennek következtében ez az érveléstechnikai tankönyv számos esetben az „amphyboliának” nevezett hiba előkészítő fázisába lép. Amphyboliáról akkor beszélünk, ha „grammatikai okokból nem világos a mondat jelentése. A grammatikai szerkezet olyan, hogy legalább kétféle különböző értelmezést enged meg. Az egyik alapján vonjuk le a konklúziót, miközben lehetséges, hogy a másik értelmezés szerinti helyzet áll fenn,

amikor viszont egyáltalán nem valószínűsítik a premisszák a konklúziót.” (368. old.). Korántsem állítom, hogy Margitay elköveti az amphybolia hibáját, azt azonban igen, hogy van egy nyelvhasználatbeli *szokása*, amelyet nem érdemes átvennünk, mert az amphybolia elkövetésének kockázatát viszi be gondolkodásunkba. Ugyanis előbb-utóbb hajlamossá tesz arra, hogy ne különböztessünk meg két, nagyon eltérő nyelvi funkciót vagy szerepkört, amelyeket éppen az „ami” és az „amely” (vagy valamelyik változata) konzekvens használatával lehet kiküszöbölni. Az a mondat például, hogy „A férfi átnyújtotta az üveget, ami tragédiát okozott”, a ma széles körben elfogadott nyelvhasználati konvenció szerint kétértelmű. Az „ami” értelmezhető így: „A férfi átnyújtotta (azt) az üveget, amely tragédiát okozott”, vagy így: „A férfi átnyújtotta az üveget, és ez (ti. az üveg átnyújtása) tragédiát okozott”. A fenti egyszerű példa egyébként nem fordul elő a könyvben, ezt magam szerkesztettem a szemléletes illusztráció kedvéért; *Az érvelés mesterségében* inkább bonyolultabb példákat lehet találni ebből a fajtából.

Álljon meg a menet! – vethetné közbe valaki –, de hát ez a könyv pontosan arra tanít, hogy felismerjük, leplezzük s ezen keresztül elkerüljük gondolkodási hibáinkat, így az amphyboliákat is! A fenti veszély tehát nem fenyeget, mert aki rendesen elsajátítja a könyvet, az immúniszá válik az efféle gyarlóságokkal szemben.

Én azonban attól tartok, egy tankönyv, amely telis-tele van nyelvi hibákkal és pontatlanságokkal, ugyanolyan hatékonysággal (ha nem még hatékonyabban) tanítja, illetve erősíti meg és hagyja jóvá ezt a vitatható nyelvhasználati módot. Ezért úgy vélem, *Az érvelés mestersége* két ellentétes irányban hat: a nyelvhasználatát, amelyet *kimondatlanul tanít*, akadályozza annak a célnak az elérését, amelyet mint kívánatosat *nyíltan* az olvasója elé állít.

Maga a szerző írja: „Gyakran nem egyértelmű a nyelvi megfogalmazás. A formalizáció egyik feladata, hogy a többértelműséget megszüntesse.” (153. old.) A többértelműséget azonban nemcsak formalizálással lehet

megszüntetni, hanem azzal is, ha eleve nem fogalmazunk kétértelműen. Ez nem egyszerűen elhatározás, hanem szokás kérdése: figyelünk a kétértelműségek lehetőségére, megpróbáljuk kiismerni lehetséges forrásait, s ha valaki mégis kétértelműsége mutat rá beszédünkben, nem engedünk a csábításnak, hogy saját magunkról alkotott hízelgő véleményünket mentendő a másik magatartását felesleges fontoskodásnak próbáljuk beállítani. Érdemes még egy pillanat erejéig elmerengeni azon, milyen példát hoz föl Margitay az amphyboliára, arra a jelenségre, amikor egy nyelvtanilag kétértelmű kifejezésből – elcsúsztatva – csak az egyik konklúziót vonjuk le. A példa a következő: „Imre mesélte Ferinek, hogy a főnöke mindent tud az e-mail forgalmáról. Szörnyű, hogy Feri főnöke mennyire kémkedik a beosztottjai után.” (368. old.) A szerző érvelése szerint az „e-mail forgalmáról” kifejezés a bűnös: érthetünk rajta e-mailen lebonyolított információcserét általában, és érthetjük rajta a Feri által e-mailen folytatott levelezést. Szerintem azonban az utóbbit nem érthetjük rajta: ugyanis aki a fenti következtetést levonta, az vagy a helyesírást, vagy a helyes hangsúlyozást, illetve hanglejtést nem ismerte. A példamondat ugyanis csak akkor utalhat Feri elektronikus levelezésére, ha a két szó között írásban kötőjel van („e-mail-forgalmáról”), szóban pedig csak az „e-” szótagra esik a magyarban szokásos szó eleji hangsúly, a „for”-ra nem. A szókapcsolat akkor jelent általában e-mailen folytatott információcserét, ha nincs kötőjel, illetve a „for” szótagra is esik szó eleji hangsúly. Mind a kétféle különbség grammatikai különbséget eredményez: ha kötőjelet teszünk (illetve nem hangsúlyozzuk a „for”-t), akkor *összetett szót* alkottunk, amelyben az első szó *jelzője* a másodiknak, ha nem teszünk kötőjelet (hangsúlyozzuk a „for”-t), akkor két főnév közötti *birtokos viszonyt* hozunk létre. Mindettől függetlenül a mondat bizonyos értelemben adhat alkalmat a félreértésre: akkor, ha vagy a beszélő, vagy a hallgató, vagy egyikük sem használja rendesen a nyelvet, akár a közlés megtétele, akár a megértés, akár mindkettő során.

Vitán fölül áll, hogy *Az érvelés mestersége* nagyon sok értékes tudnivalót tartalmaz. Félő csupán annyi, hogy önálló feldolgozás esetén nem teszi eléggé zökkenőmentessé befogadásukat, a stílusa pedig olyasmivel is átítatja olvasóit, ami semmilyen értelemben nem válik majd javukra. Hogy ez utóbbi hatás esetleg a könyvet használó tanárok esetében is érvényesülhetne, arra meg már gondolni sem merek...

BÁNKI DEZSŐ

Gál Róbert Iván (szerk.): Apák és fiúk és unokák

**JÖVEDELEMÁRAMLÁS EGYÜTT ÉLŐ
KOROSZTÁLYOK KÖZÖTT**

*Osiris Kiadó, Budapest, 2003. 210 old.,
2880 Ft*

A kötet a racionális döntések elméletéből kiindulva egyrészt a nemzedékek közötti transzferáramlás (jövedelem- és vagyonáramlás), másrészt a nemzedékek közötti úgynevezett íratlan szerződés problémakörét tárgyalja.

Éppen ebből a kettősségből fakad a komoly tudományos apparátussal fellelő, igényes kiállítású, tankönyvként szolgáló mű alapvető, olykor termékeny és elgondolkodtató, többnyire viszont kifejezetten hiányérzetet keltő belső feszültsége. Ugyanis míg az előbbi – maga a transzferáramlás – többé-kevésbé kvantifikálható (táblázatok, folyamatábrák, függvények segítségével), az utóbbi – vagyis a különböző nemzedékek közötti íratlan szerződés – nem annyira deskriptív, mint inkább normatív szinten ragadható meg, ami például vissza-visszatérően elvezet a racionális döntésemélet határaihoz, a felmerült magyarázati modellek esetlegességéhez, illetve rivális vagy alternatív elméleti modellek igényéhez (a fejezetek végén erre mindig akadnak példák).

Az *Előszó* valamint a *Bevezetés* (1.) *Kontextusok* (1.1) alpontja nem csu-