

**Tanulmányok a szakfordító- és tolmácsképzés
gyakorlatához és elméletéhez
Monográfia
Veresné Valentinyi Klára**



**Tanulmányok a szakfordító- és
tolmácsképzés gyakorlatához és
elméletéhez
Monográfia**

Veresné Valentinyi Klára

**Lektorálta: Heltai Pál
Szerkesztette: Riesz Zoltán**

Gödöllő, 2020

**Tanulmányok a szakfordító- és
tolmácsképzés gyakorlatához és
elméletéhez
Monográfia**

Kiadja a Szent István Egyetemi Kiadó Nonprofit Kft 2100
Gödöllő Páter Károly u.1

Kiadás éve: 2020. Felelős kiadó: Szent István Egyetem,
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar,
Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet

Kiadó vezető: Lajos Mihály

ISBN: 978-963-269-898-4

A monográfiában összegyűjtöttük azokat a 2003 és 2019 között már megjelent cikkeinket, amelyek a szakfordító- és tolmácsképzés gyakorlatáról és elméletéről szólnak. Szándékunk egy olyan kiadvány összeállítása volt, amely segédeszközként használható a szakfordító- és tolmácsképzésben.

A könyv három részből áll: 1. *Írások a szakfordító- és tolmácsképzés gyakorlatához*, 2. *Írások a szakfordító- és tolmácsképzés elméletéhez*, 3. *Írások a szakfordítók elhelyezkedéséről és a szakfordító piacról*.

Ezúton szeretnénk köszönetet mondani a monográfia lektorának, dr. Heltai Pálnak, és szerkesztőjének, Riesz Zoltánnak.

Köszönöm hallgatóimnak a közös munkát!

Veresné Valentinyi Klára
szerző

Tartalomjegyzék		
Írások a szakfordító- és tolmácsképzés gyakorlatához		
1.fejezet:	A terminológiamenedzsment oktatása tömörítve	8
2.fejezet:	Hogyan válasszuk ki a megfelelő definíciót a terminus meghatározásához?	19
3.fejezet:	Terminusfordítási stratégiák szakfordító hallgatók képesítőfordításaiban	32
4.fejezet:	Vizsgafordítások, tanfordítások, képesítőfordítások és professzionális fordítók fordításainak tanulságai a szakfordítóképzés számára a lektori paraméterek és a lektori műveletek alapján	52
5. fejezet:	Fordítói napló a szakfordítóképzésben	64
6.fejezet:	Az EMT-kompetenciamodell és a képesítőfordítások lektori javításainak, megjegyzéseinek és kérdéseinek tanulságai a szakfordítói kompetenciák fejlesztéséhez	71
7.fejezet:	Blattolás a tolmács kompetenciáinak fejlesztésében	82
8.fejezet:	Fordításcoaching	95
9.fejezet:	Students' preferences for online or printed teaching-learning materials in the e-learning system	101
Írások a szakfordító- és tolmácsképzés elméletéhez		
10.fejezet:	A blattolás több szempontú megközelítése	116
11.fejezet:	Explicitáció vizsgálata blattolt szövegeknél	131
Írások a szakfordítók elhelyezkedéséről és a szakfordító piacról		
12.fejezet:	Összehasonlító felmérés az 1999-2004 között végzett szakfordító hallgatók körében	140
13.fejezet:	Gyakorló fordítók és tolmácsok között végzett kérdőíves felmérés megállapításai. Felmérés a fordítási típusok gyakoriságáról	150
14.fejezet:	A felvételi eljárás a fordítóirodák gyakorlatában: a próbafordítások trónfosztása	156
15.fejezet:	Kérdőív a szaknyelvoktatás hatékonyságának javításáról a SZIE gödöllői karain	168

1. fejezet. A terminológiamenedzsment oktatása tömörítve

Absztrakt

A cikkben a terminológiakezelés elméleti ismereteinek „tömörített” oktatását mutatom be úgy, ahogyan ezeket a szakfordító órákon tanítom. A cikk célja, hogy segítséget nyújtson azoknak a kollégáknak, akik számára rövid idő áll rendelkezésre ahhoz, hogy bevezessék a hallgatókat a terminológiaelmélet alapjaiba. A következő kérdésekre keresek rövid válaszokat: Mivel foglalkozik a terminológiamenedzsment? Mi a terminus? Mi a fogalom? Milyen formái vannak a terminusnak? Mi a definíció? Miért van szükség a definícióra? Mi a kontextus? Miért van szükség a kontextusra? Hogyan érvényesül a relevanciaelmélet a terminusok fordításánál?

Kulcsszavak: szakfordító szakirányú továbbképzés, elmélet, terminológiamenedzsment, terminus, fogalom, definíció, kontextus, terminusfordítási stratégiák, relevanciaelmélet

Bevezetés

A Szent István Egyetem három féléves, nappali Szakfordító. A felvétel alapjául szolgáló diplomához kapcsolódó szakfordító szakirányú továbbképzésén a második félévben szerepel a Terminológiamenedzsment tantárgy. A tantárgy keretein belül 4 óra elméleti oktatásban részesülnek a hallgatók, majd 10 órában gyakorolják a terminológiakezelést fordítástámogató szoftverek használatával. A 4 elméleti óra keretén belül nem jut idő az elmélet és a legújabb terminológiaelméleti kutatások mély és alapos bemutatására, ezért többnyire nagyon leegyszerűsítve tanítjuk a szakfordítói gyakorlat számára elengedhetetlenül szükséges elméleti ismereteket. Cikkünkben ezt a tartalmat mutatjuk be tömörítve. Elsősorban angol nyelvű példákat hozunk a különböző szakterületekről, de a bemutatásra kerülő elvek véleményünk szerint más nyelvre és szakterületre is vonatkoztathatók.

Mivel foglalkozik a terminológiamenedzsment?

A terminológiamenedzsment tartalmát tulajdonképpen történi kialakulásának nyomon követésével tudjuk felvázolni. A következő fejezet rövid áttekintést ad a terminológiamenedzsment kialakulásáról Cabré (1998), Fóris (2005) és Sermann (2013) nyomán, napjaink bemutatásánál pedig saját megállapításainkra, szakfordítói tapasztalatainkra támaszkodunk.

A 18. században bekövetkező robbanásszerű műszaki, technológiai fejlődés következtében ugrásszerűen megnőtt az egyes szakterületeken az új és egyre bonyolultabb fogalmak száma, amelyeket gyorsan meg kellett nevezni. Mivel az egyes szakmák képviselői egymástól szétszórta dolgoztak, és mivel nem volt egységes elv és módszer a fogalmak megnevezésére, ezért önkényesen, következtetlően kezdték a fogalmakat megnevezni (Cabré, 1998). Ennek az lett az egyik következménye, hogy az egymástól földrajzilag távol dolgozó szakemberek másként nevezték ugyanazt a fogalmat (szinonímia), illetve mást értettek ugyanazon a megnevezésen (poliszémia). Az egységes, következetes és pontos terminusok hiánya nagyon megnehezítette a szakmai kommunikációt (Cabré, 1998).

Következésképpen 1.) össze kellett gyűjteni a szakterület terminusait, majd 2.) a fogalomból kiindulva be kellett azonosítani, azaz meg kellett határozni a terminus referenciális jelentését (azaz a fogalmat) és szakmai használatát, elsősorban a 3.) szakmai és szaknyelvi kontextus alapján, 4.) majd meg kellett adni a terminus pontos definícióját. Megkezdődött tehát a 5.) terminusok szabványosítása, egységesítése egy szakmán belül és a 6.) terminusok harmonizálása, azaz a terminusok az egyes szakmák egymástól térben távol lévő képviselői közötti egységes használatának kialakítása. A szabványosítási folyamatokat a szabványügyi testületek fogták össze, az eredményeket pedig egyre

többször szakmai konferenciákon és szakmai egyesületek rendezvényein vitatták meg. Az élen a műszaki tudományok képviselői álltak (Cabré, 1998).

 m a fejlődés, az innováció nem állt meg, folyamatosan születtek új fogalmak, amelyek megnevezésére 7.)  j terminusokat (neologizmus) kellett képezni, azaz az új fogalmaknak „nevet” kellett adni, nomenklat r kat kellett kialakítani, amelyhez szabályokra és megfelelő módszertanra volt szükség. Ezzel a törekvéssel párhuzamosan folyt a 8.) terminusok osztályozása, taxonómiák kialakítása, majd 9.) a terminusok disztribúciója, azaz szótárak, korpuszok, adatbázisok kialakítása és terjesztése, eljuttatása a szakma k pv sel inek. A terminusok, szab v nyok megs z let s nek, közzétételének eredménye a 10.) minőségbiztosítás megjelenése, amely szintén a terminol giamenedzsmenthez tartozik (Cabré, 1998). Mindeközben fejlődött a számítástechnika, megjelentek a ford t szoftverek, napjainkban pedig a gépi fordítás. A terminusokat tartalmazó 11.) nyomtatott szaksz t rakat felváltották a korpuszok, adatbázisok, terminusbankok, fordítómemóriák, köszönhetően a kezdetben az egész szobát elfoglal  számítógépeknek, melyeket a későbbiekben felváltották a személyi számítógépek, az okostelefonok, tabletek, melyekkel a fordítómemóriák, az adatbázisok könnyen elérhetők akár a „felhőben” vannak, akár egy szerveren.

A technikai változással párhuzamosan politikai változások is zajlott k: a világháborúk következtében a kisebbségek asszimil l dt k, és elvesztett k nyelvhasználati sz ntereiket. A kisebbségek nyelvi asszimilációjának tudatos megakadályozására és a politikai törekvések hatására született meg a 12.) nyelvpolitika és a nyelvtervezés intézménye (Cabré, 1998).

A fentiekben felvázolt, számozott feladatk r k tartoznak a terminológiamenedzsment hatáskörébe.

Mi a terminus?

Az angol „term” sz  magyar ford ts  lehet *m kifejez s*, *m sz *, *szakkifejezés*, *terminus technicus* (<http://topszotar.hu/angolmagyar/term>), *szakszó* (<http://szotar.sztaki.hu>), de a *terminus* megnevezés használata is gyakori a szakirodalomban (Sermann 2013, Fóris 2005, Fischer 2012).

A *terminusnak* számos meghatározása létezik (Cabré, 2003, Fóris 2005, Rádai-Kovács, 2009), de a szakirányú továbbképzésen egyszerűsége és a szakfordító órákon történő gyakorlati használhatósága miatt Heltai alábbi sz k terminus meghatározását követjük: „A terminológia egy-egy szakterület fogalmainak megnevezéseit jelenti. Gyakorisági szempontból az adott szakterületen a terminusokat nagy gyakorisággal használják, a szakterületen kívül azonban igen kicsi a terminusok gyakorisága. A terminusok (...) jelentése pontosan meghatározható.” (Heltai 2004: 26)

A terminusok meghatározásánál az onomasziológiai megközelítést követjük, t h t a fogalom meghatározó j gyeib l indulunk ki (Fóris, 2005, 2006).

A terminusokat a besz dk z ss g egyes csoportjai használják egy bizonyos szakterületen, illetve bizonyos tevek nyss ggel kapcsolatban (Heltai, 2004). A legtöbb terminusnak egy jelentése van, és mindig ugyanabban a jelentésben használják. A terminus jelentése, referenciális tartalma, pontosan meghatározott, jól elhatárolt, nincsenek átmenetek (Heltai, 2004). Például nem mondhatják azt, hogy valami „többé-kevésbé” g ypter let. A terminusok nem bővíthetők vagy szűkíthetők, és nincsenek szinonimái; nem jellemző rájuk a konnotáció vagy érzelmi jelent s (Heltai, 2004). A jelent s meghatározása a terminológia által jelölt fogalmak alá- és fölérendeltségi viszonyain (hipon mia) alapul. A terminusok jelentése kontextustól, pragmatikai tényezőktől független (Heltai, 2004). A főbb megkülönböztető j gyek felsorolása után azonban Heltai (2004) maga is megállapítja, hogy a szakmai kommunikációban ezekre több ellenpéldát találunk.  m a rövid

terminológiaelméleti alapozó óra céljaira éppen ezért alkalmas ez a szűk definíció: a hallgatók a későbbiekben a saját szakterületükről hozott példákkal mutatnak rá arra, hogy ezt a definíciót bővíteni szükséges (lásd a későbbiekben).

Milyen alakjai lehetnek a terminusoknak?

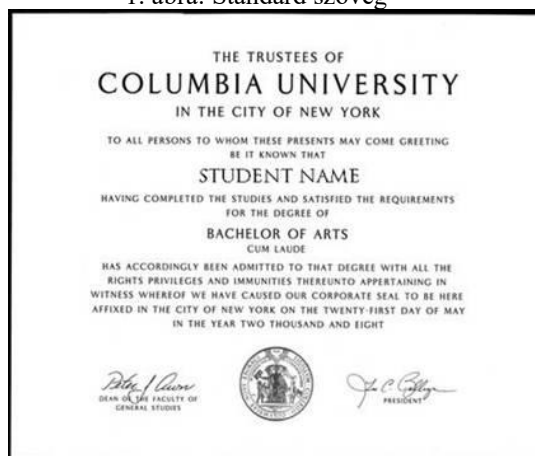
Ezek után bemutatjuk a terminusok megjelenési formáit, alakjait, ami a terminusok felismerésében segíti a hallgatókat.

A terminus lehet 1.) egyszerű szó (*bolt (csavar)*, *nut (csavaranya)*, *shaft (tengely)*), 2.) összetett szó (*front-wheel-drive vehicle (elsőkerék-meghajtású jármű)*), *crankshaft (forgattyútengely)*, *OEM (original-equipment-manufacturer (gyári beszállító))*, 3.) kifejezés (*B2B, business to business (vállalkozás vállalkozás közti üzlet)*), 4.) kollokáció (*computer science: press the key, edit a text*), 5.) standard szöveg (lásd 1. ábra), 6.) rövidítés, betűszó, mozaikszó (*MIT (Massachusetts Institute of Technology)*, *RAM (ejtsd: rem), (random access memory (közvetlen hozzáférésű memória))*, *AC (alternating current (váltóáram))*, *CD-ROM (compact disc read-only memory (kompaktlemez csak olvasható memóriával))*), 7.) szimbólumok, jelek (*V (voltage (feszültség mértékegysége))*) (Wright et al., 1997) (lásd még 2. ábra).

A terminus szófaja is különböző (Wright et al., 1997), lehet főnév (*vehicle*), melléknév (*vertical, operational*), ige (*to reboot the computer*), határozószó (*horizontally*) és igenév (*clinically tested (klinikaileg tesztelt)*, *rebuilt machine (felújított gép)*, *charging system (feltöltő rendszer)*).

Egyes szavakat, illetve terminusokat a szaknyelvekben a köznyelvitől eltérő nyelvtani formában is lehet használni. A *control* igét például (vmilyen kártevő ellen védekezni) a mezőgazdasági szaknyelv gyakran használja az *against* prepozícióval (*control against sg*). (Heltai, 2010).

1. ábra: Standard szöveg



2. ábra: Szimbólum



Mi a fogalom?

A fogalom definíciójánál Wight et al. (1997) meghatározásából indulunk ki: a fogalom lehet tárgy, folyamat, jel, viszony, konkrét vagy elvont dolog mentális leképezése; a fogalom konkrét és absztrakt, külső és belső tulajdonságokkal rendelkezik. Majd ezt a definíciót Kis (2004) megállapításával egészítjük ki: a fogalmak egy szakterületen belül fogalmi hálót alkotnak, illetve alá-fölrendeltségi viszony (hiponímia) van közöttük, amelyekben a fogalmak jelentése – expliciten vagy impliciten – definiálódik.

Mi a kontextus?

A kontextus tulajdonképpen példamondat, amelyben az adott terminus használatára hozunk példát egy szakterületről. A példamondatban a terminus nyelvhasználati tulajdonságaira mutatunk rá, a mondatban elfoglalt helyére, az esetleges kollokációkra (Wright et al., 1997). A kontextus alátámasztja a definícióban meghatározott terminus fogalmi jelentését.

Mi a definíció?

A definíció a fogalom legfontosabb tulajdonságait, jellemzőit, megkülönböztető jegyeit, használatát határozza meg az adott szakterületen. A definíció többnyire verbális, de kiegészítheti vizuális illusztráció, rajz, kép, ábra, sőt multimédiás alkalmazás is, például egy rövid videó, amelyek segítik a fogalom beazonosítását (Wright et al., 1997). Fontos, hogy a definíció pontos legyen, mert a terminusok fordításánál a terminus fogalmi jelentésének, referenciális tartalmának szakmai háttérismeretek alapján történő azonosítása alapján választjuk ki a terminusok fordítási stratégiáját, illetve hozzuk meg fordítói döntésünket a célnyelvi terminus kiválasztásában, esetleg megalkotásában.

A definíció pontossága tehát alapvető, ezért a képesítőfordításokhoz tartozó szakmai szöszedetben a definíció mellé, a definíció további pontosítására, kiegészítésére, vizuális illusztrációt is kérünk. A következő példa az egyik szakfordító hallgatónk képesítőfordításából származik.

English term: hair corral

Definition: Hair corrals are structures that use at least one strand of barbed wire to encircle an attractant and are predominantly used to sample ursids.

Source of definition: Kendall, K., C. and McKelvey, K., S. (2008): Hair Collection In: Long, A., R., MacKay, P., Zielinsky, J., W. and Ray, C., J. (ed.): Noninvasive Survey Methods for Carnivores, Island Press, Washington DC, pp. 141-182.

Context: Individual bears will be identified by DNA in bear hair collected from almost 800 scent-baited hair corrals and more than 1,200 unbaited, naturally occurring bear rubs such as trees, posts and poles that bears rub on.

Source of context:

http://www.usgs.gov/newsroom/article.asp?ID=3217&from=news_side#.T9W6CrCdB0o

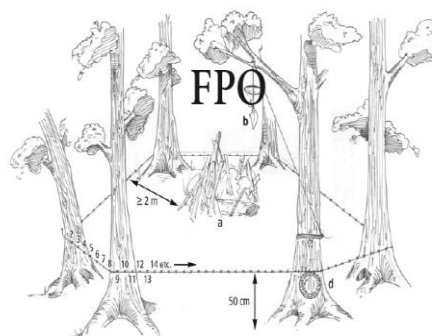
Hungarian term: szőrgyűjtő karám

Definition: egy sokszög alakba kifeszített szögesdrót „keret”. A sokszög középső részén csalianyag található.

Source of definition: saját.

Context: -

Source of context: -



Source of picture: <http://www.edmontonsun.com/2012/01/21/student-aims-to-find-simpler-ways-to-track-bears>, Kendall, K., C. and McKelvey, K., S. (2008): Hair Collection In: Long, A., R., MacKay, P., Zielinsky, J., W. and Ray, C., J. (ed.): Noninvasive Survey Methods for Carnivores, Island Press, Washington DC, pp. 141-182.

Gyakran előfordul azonban, hogy a terminusnak még nem fogalmazták meg a definícióját. Ezekben az esetekben a szakfordító hallgató alakítja ki a definíciót, sokszor az is elegendő, ha csak szóban fogalmazza meg azt. Ezt a megoldást a képesítőfordítások terminológiajegyzékében is elfogadjuk, a fordító ilyenkor jelzi, hogy saját definícióról van szó (lásd az előbbi példát).

Érdekes ugyanakkor felhívni a szakfordító hallgatók figyelmét arra, hogy a definíció hiánya, például neologizmus esetén, nem jelenti azt, hogy az adott megnevezés nem lehet terminus: azért, mert egy terminusnak nincsen definíciója, attól még lehet terminus, tehát a terminusok felismerésénél ezt „a mankót” óvatosan használják.

A szakfordító órákon az is kiderült, hogy a kezdő szakfordító hallgatók számára nehézséget jelent a példamondat és a definíció felismerése, megkülönböztetése. Ezért az órai gyakorláshoz több példamondatot és definíciót összekeverünk, majd a hallgatóknak ki kell választaniuk, melyik a példamondat és melyik a definíció.

Hogyan ismerjük fel a terminust?

A szakszövegek fordításánál fontos, hogy a szövegben meg tudjuk különböztetni a köznyelvi szót és a terminust, ám ez nem mindig egyszerű. Viszonylag könnyű a dolgunk, ha a szakmára jellemző, gyakran használt, „tipikus” terminussal van dolgunk (például *biodiversity*).

Még akkor sem vagyunk elveszve, ha kevésbé használt, de a szakmára – valószínűsíthetően – jellemző terminusról van szó. A szakszövegekkel szemben támasztott elvárásaink alapján terminusnak ítéljük a kozmetikai reklámokban a „*micellás*” terminust, még akkor is, ha nem vagyunk tisztában a jelentésével, mivel az a szövegben *terminológiai helyzetben* van, következésképpen *terminológiai szerepet* vesz fel (Kis, 2004).

A felismerés nehézségének egyik oka az, hogy a terminusok státusza és használata folyamatosan változik, mivel azok az emberi kommunikáció eszközei és a változó nyelvhasználat részei. Ennek a változásnak az eredménye a determinologizálódás, amikor a terminusból köznyelvi szó lesz, például *szерelmi háromszög* (Heltai, 2004). Ezzel a folyamattal ellentétben a köznyelvi szavak terminussá válása, amit terminologizációnak nevezünk. Így született például a *fagyasztott csirke* terminus (Heltai, 2004).

További nehézséget jelent, hogy egy szó egyszerre lehet köznyelvi szó és terminus is (Heltai, 2004). Példaként említhető a *community* szó, melynek köznyelvi jelentése *közösség*, de a környezetvédelmi szakszövegben szakszóként *társulást* jelent. Hasonlóan a *fitness* általános szövegben *edzettséget* jelent, de a biodiverzitásról szóló szakszövegekben *rátermettséget*; a *staff* köznyelvi jelentése *személyzet*, katonai szakszövegekben pedig

alegységet értünk alatta. A helyzetet tovább bonyolítja, ha a szó ugyanabban a szövegben köznyelvi szóként és terminusként is megtalálható, például számítástechnikai szövegek esetén az *asztal* lehet köznyelvi szó, de lehet szakszó is (Kis, 2004).

Mivel a szöveg bármelyik része lehet terminus, legyünk résen és gyanakodjunk: inkább derüljön ki egy szóról a fordítói kutatás során, hogy „téves volt a riasztás”, azaz mégsem terminusról van szó, minthogy rosszul fordítsunk egy szakszót, mert nem vettük észre.

Hogyan fordítsuk a terminusokat?

Mi a teendő, ha létezik célnyelvi alak?

Klaudy Kinga (2005) a terminusokat a szöveg „kemény” részeként határozza meg, tehát egyszerűen fel kell kutatni a hivatalos fordításukat, és be kell illeszteni a szövegbe; fordításuknál kis szerepet kap a fordítói kreativitás és a fordítói szabadság.

Mi a teendő, ha több célnyelvi megfelelő létezik?

Előfordulhat azonban, hogy a terminusnak nem csak egy célnyelvi lexikai ekvivalense létezik. A több célnyelvi megfelelő meglétének egyik oka a szinonímia és a polisziémia. Például az angol *standing biomass* terminusnak több magyar célnyelvi megfelelője (szinonímia) van például *megtermelt biomassza*, *élő biomassza*, *álló biomassza*; a magyar *rövid vágásfordulójú ültetvény* terminusra két angol terminust is használ a szakma: a *short rotation forestry* és a *short rotation copice* szinonimákat (lásd lent). Az angolban a *germination* szó *csírázást* és *csíráztatást* is jelent (polisziémia) (Heltai, 2014).

A szinonímia akkor gyakori, ha neologizmusról van szó, tehát az adott fogalomra még nincs kialakult terminus. Ilyen például az *energy forest*, amelynek több magyar célnyelvi megfelelője, szinonimája van, például *energiaerdő*, *energetikai célú fás szárú ültetvény*, *fás szárú energetikai ültetvény*, *energiaültetvény*.

Bár a változatos, szép stílus ismérve a szinonimák használata, a szakszövegben mégse használjunk szinonimákat. Ennek okát Fischer az alábbiakban fogalmazta meg: „A szinonimák használata (...) kimondottan káros lehet akkor, ha a terminusoknak a szövegben **kohézió** teremtő ereje van, azaz jelentősége vannak, hogy ugyanaz a forrásnyelvi megnevezés vonul végig következetesen a szövegben” (Fischer, 2012: 13).

Például a *generalist* magyar megfelelőjének nincs egyetlen elfogadott magyar megfelelője, az lehet *szaktanácsadó*, *általános tanácsadó*, *menedzser*, *vállalati tanácsadó*, a *specialist* szó pedig lehet *általános tanácsadó*, *szakértő*, *szakember*, *szaktanácsadó* vagy *specialista*. Fischer (2012) azt hangsúlyozza, hogy a szövegkohézió megtartása érdekében a szakszó szinonimái közül a szakszó első elfordulásakor válasszunk ki egyet, és azt vigyük végig következetesen a szövegben.

A relevanciaelmélet a terminusok fordításánál: a szinonimák kezelése

Fisher álláspontját Sperber és Wilson (1986) relevanciaelmélete is alátámasztja. A relevanciaelmélet szerint azért kommunikálunk, mert szeretnénk megismerni a körülöttünk lévő világot, és az így szerzett tudást beépítjük az eddigi tudásunkba. Ezt nevezzük kontextuális hatásnak. A kommunikáció során akkor érünk el kontextuális hatást, ha a befogadónak nem kell túl nagy mentális/feldolgozási erőfeszítést kifejeznie ahhoz, hogy megértse a kommunikáció üzenetét. Ha túl nagy erőfeszítést kell tennie, azaz túl sok új vagy nem egyértelmű, nem egységes és pontatlan információt – esetünkben terminust, szinonimát – tartalmaz az üzenet, az olvasó számára nem éri meg az üzenet megértésére fordított erőfeszítés, tehát nem fogja elolvasni. Az üzenet tehát akkor optimális és releváns – innen ered az elmélet megnevezése –, ha az új információ (esetünkben a terminus) feldolgozása nem kíván túl nagy erőfeszítést a befogadótól, egyértelmű, pontos, nincsenek

szinonimát. Hangsúlyozzuk, hogy ezt a megállapítást elsősorban szakszövegekre és nem irodalmi szövegekre értjük. Mivel a (szak)fordítást is kommunikációs szituációnak tekintjük, amelyben két nyelv és két kultúra, szakma között közvetítünk, itt is az előbb említett relevanciaelméletet tekintjük követendőnek.

A szakfordítás olyan kommunikációs szituáció, ahol hierarchikus viszony áll fent a megbízó (a fordítói utasítás), a kommunikációs szituáció, a célnyelvi olvasó szakmai háttértudása, elvárása, a téma, a retorikai cél, a műfaj és a regiszter között. A hierarchia legtetetején a megbízó, a célnyelvi olvasó és a szöveg retorikai célja (pl. bemutatás, meggyőzés) áll, ezek határozzák meg a szakfordítás többi elemét. Ennek az oka, hogy végső soron a megbízó kérésére és szándéka teljesítésére fordítunk le egy szakszöveget, hogy annak üzenetét, retorikai célját a célnyelvi olvasó számára elérhetővé tegyük. Ahhoz, hogy a célnyelvi olvasó befogadja a célnyelvi szakszöveg üzenetét, azt számára optimálisan érthetővé, azaz relevánssá kell tennünk. Ennek érdekében a forrásnyelvi szövegen változtatás végezhető.

A relevanciaelmélet tehát a szakfordítás során is érvényesítendő: a fordítási utasításnak megfelelő fordítás (*fit for purpose*) akkor releváns, ha a célnyelvi olvasótól csak annyi, azaz optimális feldolgozási erőfeszítést kíván, ami számára még megéri. Ezt úgy érzük el, ha figyelembe vesszük a célnyelvi olvasó háttérismereteit, az elvárásait, a retorikai célt, a műfajt, és ezek alapján hozzuk meg fordítói döntésünket a regiszter, a stílus és a terminus kiválasztásánál.

A relevanciaelmélet szerint tehát valószínűsíthető, hogy a célnyelvi közönségnek kisebb mentális erőfeszítést kell kifejtenie a terminus referenciális/fogalmi tartalmának beazonosítására, a szakszöveg megértésére akkor, ha az adott szakszövegben végig ugyanazzal a terminussal találkozunk, a különböző szinonimák feldolgozása valószínűleg nagyobb erőfeszítést igényelne a befogadótól, hiszen nem biztos, hogy egyértelműen jelöli a kívánt fogalmat (lásd még fent Fischer (2012) szövegkohézióra vonatkozó érvelését).

Több célnyelvi megfelelő esetén számolnunk kell azzal is, hogy a terminusok eltérő regiszterben, stílusban jelennek meg, például a *Sudden Death Syndrome (SDS or flips)* magyar nyelvi megfelelői a *hirtelen szívhalál (SDS)* és a *csirke hirtelen feldobja a talpát*. A példákban a szinonim célnyelvi terminusok között regiszter/stílusbeli különbség van, a relevanciaelmélet szerint azt kell választanunk, amely igazodik a szöveg regiszteréhez, hiszen ez kisebb mentális erőfeszítést kíván majd az olvasótól, mert megfelel az olvasó műfajjal és regiszterrel szemben támasztott elvárásainak.

Szintén a relevanciaelmélet szerint járunk el, ha a fordításnál a szinonim kifejezések közül azt választjuk, amit a szakma használ. Például a *short rotation forestry (SRF)* és a *short rotation coppice (SRC)* fordításánál, amelyek egyébként szinonimák (lásd fent), a szakma a *rövid vágásfordulójú ültetvényt* használja, szemben a jogszabályban szereplő *hengeres fás szárú energetikai ültetvény*, illetve a *sarjastatásos fás szárú energetikai ültetvény* szakszavakkal. Ha tehát erdészeti szakember számára fordítunk, az első szakkifejezést válasszuk, ha viszont jogszabályt fordítunk, az utóbbi két terminus valamelyikét használjuk, így követjük a relevancia elvét.

A relevanciaelmélet szerint döntünk akkor is, ha a terminus magyar változata(i) és a szinonim idegenszó közül kell választanunk: minden esetben a szakma által használt alakot válasszuk, amely előfordulhat, hogy az idegenszó! Például a növényvédelemben a *DNA-sequence* magyar megfelelőjeként a *DNS-szekvencia* terminust használja a szakma, tehát az idegenes alakot, nem pedig a magyaros *DNS-sorozat* alakot.

A szinonim terminusok közül a könnyebben érthető alakot válasszuk. Például a *biomass estimates* terminus esetén a fordítás lehet *biomasszaérték-bebecslés* (jelöletlen szóösszetétel, tükörfordítással, mozgósabály alkalmazásával) vagy a *biomassza értékének bebecslése* (fordítás körülírással), melyek közül az utóbbi, érthetőbb változatot válasszuk,

noga ez a hosszabb alak, hiszen a célnyelvi olvasó kisebb mentális erőfeszítés árán érti majd meg a szöveget. Lásd még Zimányi (2004).

Mi a teendő, ha csak részleges fogalmi egyezés van, vagy egyáltalán nincsen fogalmi egyezés a forrásnyelvi és a célnyelvi megfelelő között?

Gyakran találkozunk azzal, hogy csak 1.) részleges fogalmi egyezés van a forrásnyelvi és a célnyelvi megfelelő között, vagy 2.) egyáltalán nincsen fogalmi egyezés a forrásnyelvi és a célnyelvi fogalom között. Ennek az az oka, hogy a nyelvek és a különböző kultúrák eltérően tagolják a világot, ami eltérő fogalmi, gazdasági, jogi, politikai stb. rendszereket, fogalmakat (Fischer, 2012), valamint terminológia réseket eredményez (Heltai, 2010).

Ha a forrásnyelvi és a célnyelvi fogalom között csak részleges egyezés van, a kérdés az, hogy a hasonlóságot vagy a különbséget szeretné a fordító hangsúlyozni. Ha a hasonlóságot, akkor válasszon egy hasonló fogalomra utaló célnyelvi terminust.

Ezt hívjuk domesztifikáló, honosító fordításnak vagy funkcionális ekvivalensnek (Fischer, 2012). Fischer példaként a *private company limited by shares* angolszász vállalati forma fordítását említi, amely a definíciók (fogalmi hasonlóságok, különbségek) összevetése alapján lehet zártkörű részvénytársaság (zrt) vagy korlátolt felelősségű társaság (kft), noha nincsen teljes fogalmi egyezés, azaz sok a hasonlóság, de sok a különbség is a vállalati formák között.

Ha viszont a fordító a különbséget hangsúlyozza, akkor vagy átteszi a forrásnyelvi alakot a célnyelvi szövegbe, vagy „egy olyan célnyelvi megfelelőt keres vagy alkot, amely kifejezetten a forrásnyelvi fogalmat írja le, és érzékelteti, hogy itt a „hazaitól” eltérő képződményről van szó”. Ez utóbbit nevezzük idegenítő fordításnak vagy követő fordítási ekvivalensnek (Fischer 2012: 86) – amelyre a német nyugdíjrendszer fordításából találunk példákat Fata (2008) tanulmányában.

Milyen egyéb stratégiát használjunk a terminusok fordításánál?

A terminusok fordításánál bevezetünk két fogalmat: a *makrostratégiai és mikrostratégiai terminusfordítási műveleteket*.

A makrostratégiai terminusfordításnál a terminus alakjába, megnevezésébe nagymértékű a beavatkozás, míg a mikrostratégiai terminusfordításnál csak minimális a beavatkozás.

A makrostratégiai terminusfordítások az alábbiak:

1. a célnyelvi megfelelő megalkotása neologizmus esetén, mivel még nincsen kialakult célnyelvi terminológia
 - *to drive a pile* – *cölöplehajtás, később cölöpleverés*,
2. a magyarázó, definíciószerű körülírás neologizmus esetén, mivel még nincsen kialakult célnyelvi terminológia (Fischer, 2012)
 - *mutational meltdown* - *káros mutációk véletlenszerű felhalmozódása*
 - *withdrawal periods for drugs* – *az állatgyógyászati készítményekre vonatkozó várakozási idők*
1. a lexikai csere, átalakítás
 - *snowpack* - *hósapka*
3. a teljes átalakítás, azaz lexikai behelyettesítés
 - *multitasking* (oktatás) - *figyelemmegosztás (számítástechnikai terminus, amely arra vonatkozik, amikor a számítógépek több feladatot végeznek egyidejűleg*
 - *matrix of energy* (családállítás) – *energiamező vagy családi erőter*

A mikrostratégiai terminusfordítások az alábbiak:

2. a kölcsönzés: a forrásnyelvi megnevezés változtatás nélkül kerül át a célnyelvbe, kivéve a kis- és nagybetűs írásmód
 - *Broiler – brojler*
 - *Turbo – turbo*
3. a tükörfordítás
 - *sociometric configurations* - *szociometrikus szerkezet*
 - *engineer species* - *mérnökfaj*
 - *indicator species* – *indikátorfaj*
 - *flagship species* – *zászlóshajófaj*
 - *evolutionary flexibility* - *evolúciós flexibilitás*
 - *intraspecific* – *intraspecifikus, fajon belüli*
 - *interspecific* – *interspecifikus, fajok közötti*
4. a magyarázó/ értelmező betoldás
 - *SUV (sport utility car) – sportcélú haszonjármű,*
 - *knowing field* – *mindentudó mező*
5. a kihagyás
 - *ecological goods and services* - *ökoszisztéma szolgáltatások*

Hogyan szerepeltessük a terminusokat a szövegben?

Miután lefordítottuk a terminust, a következő kérdés az, hogyan szerepeltessük a terminust a szövegben. Erre az automatikus és megszokott válasz az, hogy a szövegben a terminus első előfordulásakor a célnyelvi alak után zárójelben tüntessük fel a forrásnyelvi alakot, és a későbbiekben már elég csak a célnyelvi alakot használnunk.

Szakmai párhuzamos szövegek olvasásakor azonban számtalan olyan példát találunk, amikor ezt a szabályt megszegi az író vagy a fordító: előfordul, hogy csak a célnyelvi terminust adják meg a forrásnyelvi alak nélkül, de arra is találunk példát, hogy csak a forrásnyelvi terminust tüntetik fel, azaz veszik át a forrásnyelvből.

A terminusok szövegbeli szerepeltetése azonban csak látszólag következtelen, a relevancia-elmélettel megmagyarázható. A célnyelvet nem értő, nem szakember olvasó esetében felesleges a forrásnyelvi alak megadása, hiszen az többletinformációt nem jelent számára, hiszen nem beszéli a forrásnyelvet, sőt terheli a szövegfeldolgozását, ilyenkor elegendő csak a célnyelvi alak megadása. Ha viszont szakember a feltételezett olvasó, és szakmájában a forrásnyelvi alakot (i.e. idegenes alakot) használják, csak azt szerepeltessük a szövegben, hiszen a célnyelvi alak feltüntetése nem jelent számára többletinformációt. (A betűszavakáról lásd még Dróth (2013).)

A következő táblázatban a relevanciaelmélet szerint sematikusán ábrázoljuk, hogy a célnyelvi olvasó szakmai háttérismeretei és elvárásai alapján hogyan tüntessük fel a forrásnyelvi és a célnyelvi alakot a szövegben.

1. táblázat: *A forrásnyelvi és célnyelvi terminusok szerepeltetése a szövegben*

A FNY-i és a CNY-i terminusok a szövegben	A célnyelvi olvasó
1. <i>A szakma a forrásnyelvi alakot, többnyire a betűszót használja, a közismert betűszó áll elől, majd zárójelben a terminus forrásnyelvi alakja van megadva, de a célnyelvi teljes alak hiányzik.</i>	szakember
„A fentiek miatt szinte az idővel versenyfutásban aktiválták az SD2 (Sample and Distribution Device) berendezést is, amely mintát vett a felszín alatt 25 cm-es mélységből.” Forrás: http://www.ma.hu/tudomany/231275/Baj_van_az_ustokoson_a_Philae_hajnalanban_elhallgatott	

Letöltve: 2014. november 15.	
2. <i>A terminus célnyelvi értelmező fordítása áll elől, utána zárójelben a forrásnyelvi teljes alak van megadva, majd ezt követi a forrásnyelvi betűszó.</i>	<i>nem szakember és szakember, neologizmusnak tekinthető terminus esetén</i>
„Sikeresen megtörtént a felszín hőmérsékletének és a talaj mechanikai tulajdonságainak mérésére alkalmas berendezést (Multi-Purpose Sensors for Surface and Subsurface Science, MUPUS) és az üstökösmag felszíni anyagának összetételét elemző alfarészecske- és röntgenspektrométert (Alpha Proton X-ray Spectrometer, APXS) tartalmazó karok kieresztése is.” Forrás: http://www.ma.hu/tudomany/231275/Baj_van_az_ustokoson_a_Philae_hajnalban_elhallgatott Letöltve: 2014. november 15.	
3. <i>Csak a terminus célnyelvi alakja szerepel a szövegben, a forrásnyelvi alak szerepeltetése a relevancia-elmélet értelmében szükségtelen.</i>	<i>nem szakember, tudományos ismeretterjesztő szövegben</i>
„Már korábban is beszámoltunk a Csurjumov-Geraszimenko üstökösrel és a Philae leszállóegységgel kapcsolatos hírekről, a Rosetta-programban részt vevő kutatócsoportok pedig most hét tanulmányt tettek közzé a Science című tudományos lap legújabb számában.” Forrás: www.index.hu Letöltve: 2015. július 30.	

Mire vigyázzunk a terminusok helyesírásánál?

A szaknyelvi helyesírás számára a jelöletlen többszörös összetételek, a mozgószabály és a körülíró fordítás (lásd fent *biomasszaérték-bebecslés* és a *biomassza értékének a bebecslése*), a kisbetűs és nagybetűs írásmód, amely nyelvenként eltérő (például EN: *Commander of the First Allied Airborne Army* – HU: az *Első Szövetséges Légi Hadsereg parancsnoka*), az egybe- és különírás jelentik a legtöbb problémát. A megbízó ezekre vonatkozó elvárásait általában a *Fordítási utasításban* közli, illetve a szerkesztési útmutatókban, például az *Eu Intézményközi kiadványszerkesztési útmutatójában* (<http://publications.europa.eu/code/hu/hu-130000.htm>).

Milyen forrásokat használhatunk a terminusok fordításához?

A terminusok fordításánál alapvető a megfelelő szakszótárak ismerete és használata. Fontos felhívni azonban a figyelmet arra, hogy a szakszótárak gyorsan elavulnak, és általában csak a terminusokat tartalmazzák, a frazeológiai egységeket nem. Megtaláljuk a szakszótárakban például a *weed control* (gyomirtás, gyomok elleni védekezés, gyomszabályozás) szakszót, de nem találjuk a *to give good weed control* (jól/hatékonyan irtja a gyomot) kifejezést, azaz a terminológiai értékű frázisokról a szakszótárakban nem kapunk információt (Heltai, 2010). Ezért a terminológiai frazeológia használatát párhuzamos szövegekből, fordítói, terminológiai és könyvtári adatbázisokból szükséges kikeresni, illetve ellenőrizni. Érdemes időt szánni az ismert adatbázisok megismerésére azért, hogy tisztában legyünk azzal, milyen információkat és hogyan szerezhetünk ezekből a forrásokból.

Hivatkozások

- Cabré, M. T. (1998): *Terminology. Theory, Methods and Applications.*(*Terminology and Lexicography Research and Practice I*). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins
- Cabré, M. T. C. 2003. Theories of terminology. Their description, prescription and explanation. *Terminology* Vol. IX, No. 2., 163–200.
- Dróth Júlia (2013) A szakfordítás elsődleges követelménye a tartalmi pontosság. Útmutató a 2013. évi képesítőfordításokból vett példák alapján. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 60-81.
- Fata Ildikó (2008): Funkcionális és fordítási ekvivalensek kontrasztív vizsgálata a magyar-

- német nyugdíjbiztosítás példáján illusztrálva. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 14-23.
- Fisher Márta (2012): Elméleti és módszertani adalék a terminológia oktatásához I. Terminológiaelméleti alapkérdések a fordításban. Klaudy K. (szerk.): *Fordítástudomány*. XIV. évfolyam. 2. szám. 5-29.
- Fóris Ágota (2005): *Hat terminológia lecke*. Pécs: Lexikográfia Kiadó
- Fóris Ágota (2006): A magyar terminológia helyzete és fejlesztésének feladatai napjainkban. *Magyar Tudomány* 167, 6, 737-745.
- Heltai Pál (2004): Terminus és köznyelvi szó. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 25-45.
- Heltai Pál (2010): Terms in English and Hungarian Specialized Texts. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 8-27.
- Kis Ádám (2004): Gyakorlati terminológia. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 46-52.
- Klaudy Kinga (2005): Az EU-szövegek „kemény” és „rugalmas” részei. In: Cs. Jónás E., Székely G. (szerk.) *Nyelvek és nyelvoktatás Európa és a Kárpát-medence régióiban. A XIV Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. Vol. 1. Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó. 244-251.
- Rádai-Kovács Éva (2009): *Az euroterminus avagy az európai uniós terminológia jellemzői, különös tekintettel az újlatin nyelvekben megjelenő sajátosságokra*. Doktori értekezés. Nyelvtudományi Doktori Iskola. ELTE. Budapest. (Kézirat)
- Sermann Eszter (2013): *A terminológiai szabványosítás és a terminológiai harmonizáció fordítási vonatkozásai*. Doktori értekezés. Fordítástudományi Doktori Program. ELTE. Budapest. (Kézirat)
- Sperber, D., Wilson, D. (1986): *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.
- Wright, S. E., Budin, G. (eds.) (1997): *Handbook of Terminology Management. Vol. 1. Basic Aspects of Terminology management*. John benjamin Publishing Company: Amsterdam/Philadelphia
- Zimányi Árpád (2004): A fordítások időszzerű nyelvhelyességi és helyesírási kérdései. In: Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és Szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a szaknyelvoktatás aktuális témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetemi Nyomda. 93-106.

Internetes hivatkozások

<http://topszotar.hu/angolmagyar>

<http://szotar.sztaki.hu>

http://www.ma.hu/tudomany/231275/Baj_van_az_ustokoson_a_Philae_hajnalban_elhallgatott

www.index.hu

2.fejezet

Hogyan válasszuk ki a megfelelő definíciót a terminus meghatározásához?

Absztrakt

A szaknyelvi szövegek fordításában a terminusok felismerése és fordítása teszi ki a fordítói munka egyharmadát, amennyiben nem áll rendelkezésünkre szakmai szószeret. A terminusok fordításánál a fordítói döntést a terminusok definíciója alapján hozzuk meg, amelyet egy olyan példamondattal (kontextussal) támasztunk alá, amelyben a fordítandó terminus szerepel. A megfelelő definíció felkutatása időigényes kutatómunkát igényel, amelyet a terminusok definíciójának hiánya is nehezít. Előadásomban a megfelelő definíció kiválasztását járom körül.

Bevezetés

A szaknyelvi szövegek fordításában a terminusok felismerése és fordítása teszi ki a fordítói munka egyharmadát, amennyiben nem áll rendelkezésünkre szakmai szószeret. A terminusok fordításánál a fordítói döntést a terminusok definíciója alapján hozzuk meg.

A megfelelő definíció felkutatása és beazonosítása időigényes kutatómunkát igényel, amelyet a terminusok definíciójának hiánya is nehezít. Ezt a megállapítást támasztják alá a Szent István Egyetem szakfordító szakirányú továbbképzésén készült képesítőfordítások terminuskutatásai is: a terminuslistákban több hibát jelent a rossz – következésképpen nem is használható – definíció, mint maga a terminus fordítása. A következő definíció például nem a fordítandó terminust, azaz a *szarvasgombászt* definiálja, hanem a szövetség munkáját mutatja be.

A Magyar Szarvasgombagyűjtők, -termesztők, -feldolgozók és -forgalmazók Országos Szövetsége, rövid nevén Magyar Szarvasgombász Szövetség 2002-ben alakult. A Szövetség szorgalmazza a jelentős hasznot biztosító szarvasgombával mikorrhizált gombaültetvények telepítését, képviseli és támogatja az európai szarvasgombászat fejlesztésének ügyét az Európai Trilateralesztők Társulása (GETT) tagjaként együtt az olasz, francia és spanyol szövetségekkel. (Forrás: SZIE, GTK, TTI, hallgatói képesítőfordítás, a szarvasgombász definíciója)

A második definíció a fordítandó terminust, a *szarvasgombát*, definiálja, de nem felel meg a definíció követelményeinek (lásd a későbbiekben):

A szarvasgomba, sok más föld alatt élő rokonához hasonlóan, életközösséget alkot egy fával vagy cserjével, úgy, hogy annak gyökeréhez kapcsolódik. A fa könnyebben jut ásványi anyagokhoz a gomba segítségével, a gomba viszont más tápanyagokat – pl. cukrot – kap a fától. Általában 5-30 centiméterre a föld alatt él, ezért nem könnyű megtalálni. (Forrás: SZIE, GTK, TTI, hallgatói képesítőfordítás, a szarvasgomba definíciója)

A harmadik definíció formailag és tartalmilag inkább példamondat (kontextus), nem pedig definíció.

No-tillage (művelés nélküli direktvetés): vetés előtt, illetve azzal egy menetben gyomirtó permetezést, műtrágyaszórást vagy permetezést végeznek, (Forrás: SZIE, GTK, TTI, hallgatói képesítőfordítás, a *no tillage* definíciója)

Az alábbiakban útmutatót adunk a megfelelő definíció kiválasztásához oly módon leegyszerűsítve, hogy az a szakfordító hallgatók oktatásában használható legyen. A definíció tárgyalását a terminus meghatározásával kell kezdenünk, hiszen a definícióra azért van szükség, hogy beazonosítsuk azt a fogalmat, amelyre a forrásnyelvi terminus vonatkozik, és ez alapján megtaláljuk a célnyelvi terminust.

A terminus

A szakirodalomban a terminusnak több definícióját olvashatjuk, amelyek közül Sager és Fóris definícióját emelem ki. Sager terminus meghatározása a következőképpen szól: „A terminusok a fogalmak nyelvi megjelenési formái” (Sager 1990: 57 idézi Tamás 2014: 18). A terminus meghatározásánál tehát a fogalomból indulunk ki (onomaszociológiai megközelítés), melynek nyelvi jelölője a terminus. Fóris terminus meghatározása kiter a terminus alakjaira, így az a szakfordítóképzésben – a terminusok felismerésében – jól használható: „A terminus egy meghatározott tárgykörön belüli fogalmat jelölő lexéma, szám, kód, jel (pl. piktogram), vagy ezek kombinációja” (Fóris 2005: 37). A terminus minden esetben valamilyen tárgykörhöz kapcsolható (Fóris 2005). A terminus szófaja lehet főnév, határozó, melléknév és ige (Valentinyi 2015).

A terminus definíciójának gyakorlati megerősítése

A SZIE szakfordító szakirányú továbbképzésen készített szakfordítások tanulságai alapján megerősítjük Fóris (2005) azon megállapítását, miszerint a szakszövegekben – a terminusok alakjai közül – egyre gyakoribbak a betűszók és a terminusértékű jelek (vizuális szimbólumok, piktogramok). Az előbbire az MRI betűszót (*Magnetic Resonance Imaging*), az utóbbira az elektromágneses sugárzásra figyelmeztető piktogramot hozzuk példának:



Tapasztalataink szerint egyre gyakoribb az is, amikor a terminusok különböző alakjainak, például a lexémáknak, számnak, kódnak, jelnek, valamilyen kombinációja alkotja a terminust. Ilyen például a szerzői jog védelmére vonatkozó terminus, amely többnyire a következő alakban jelenik meg: *Copyright © 2009-2010. All rights reserved! (Minden jog fenntartva!)*. Ez azért érdekes, mert ugyanarra a fogalomra utalnak a lexémák (*Copyright, All rights reserved!*) és a jel (©) is, azaz ismétlődik a fogalom. Mindhárom magában is terminus, ugyanazzal a jelentéssel: felhívja a figyelmet arra, hogy a dokumentum a szerzői jog védelme alatt áll, közvetetten egy konkrét törvényre hivatkozik, amely Magyarországon az 1999. évi LXXVI. törvény. A terminus(ok) jelentése tehát az, hogy az adott dokumentum használatakor ezt a törvényt be kell tartani, sőt azt is sugallja, hogy a törvény be nem tartása büntetést von maga után. Az idézett törvény – előadásunk témájánál maradva – a terminusok definíciójának is tekinthető (lásd a későbbiekben).

Jelen cikkünknek nem célja annak indoklása, hogy a vizuális jelek, a szimbólumok, a betűszók és a terminusok alakjainak a kombinációja miért jelennek meg egyre gyakrabban a szakszövegekben, de valószínűsítjük, hogy a vizuális szimbólumok és piktogramok egyértelműen utalnak az adott fogalomra, akár nemzetközi szinten is, a betűszók és a terminus értékű frázisok tömörebben jelölik a gyakran rendkívül összetett fogalmakat, tehát segítik a gazdaságos és pontos szakmai kommunikációt.

A fentiek alapján azt is megkockáztatjuk, hogy a szakszövegekben napjainkban gyakorlatilag bármi lehet terminus, ami valamilyen fogalomra utal (Fisher 2015). Ennek közismert oka, hogy a tudományágak robbanásszerű fejlődésének hatására rengeteg új ismeret, következésképpen új fogalom jelenik meg, és a fogalmak megkülönböztető jegyei között időnként nagyon kicsi a különbség. Ez persze rendkívüli mértékben megnehezíti a szakfordító munkáját a terminus felismerésében, fordításában, főleg ha nem szakember fordít, és további adalékul szolgál a definíció fontosságának hangsúlyozásában.

Milyen más okok miatt van szükség definícióra?

A definíciók szükségességét nem csak a terminusok körének bővülése támasztja alá. Ahogyan nyelvünk állandó változásban van, a terminusok is állandóan változnak: egyes terminusok a köznyelv részévé válnak, azaz *determinologizálódnak*, például a *szerelmi*

háromszög, egyes köznyelvi szavakat pedig *terminusként* kezdik használni bizonyos szakterületeken, például a *primitív személyiség* (Heltai 2015), *jármű* (lásd a későbbiekben). Ezekben az esetekben egyidejűleg, azaz szinkronban, használatos az adott szó köznyelvi jelentésben és terminusként, ezért az adott szó definiálása elengedhetetlen a konkrét szövegben.

A terminusok alakja és jelentése azonban nemcsak az előbb említett szinkron változásnak vannak kitéve: a terminusok időben is változnak, amelyet a terminusok diakrón változásának nevezünk (Mészáros 2015). A terminusok diakrón változása is megnehezíti a fordító dolgát. Az 1891-ben keletkezett *betegség esetén való segélyezés* bizony ugyanarra a fogalomra utal, mint az 1975-ből származó *betegbiztosítás* (Mészáros 2015), noha a két terminus alakja eltérő. Egyéb példa:

EN: Use and maintenance manual – HU: gépkönyv (1980-ig)

EN: Use and maintenance manual – HU: kézi könyv (1980 után)

Ám annak megállapításához, hogy a két különböző alakú terminus valóban ugyanarra a fogalomra utal, elengedhetetlen a definíciók felkutatása.

A terminusok ráadásul kultúránként és nyelvenként is eltérést mutathatnak. Előfordulhat például, hogy a terminus, amely látszólag ugyanarra a fogalomra utal, országonként mégis más-más fogalmat jelöl, illetve ugyanarra a fogalomra országonként különböző terminust használnak (Tamás 2014: 19).

Az előbbire példa az olasz *motore*, amely a különféle működésű elvű motorokat foglalja magában, például a villanymotort, a hidrómotort, a belső égésű motorokat. Az építőgépek szaknyelvben gyakran előfordult (saját tapasztalat), hogy az olaszról angolra és olaszról magyarra fordításnál – hanyagul – a *motor* angol illetve magyar terminust használják, amikor például a belső égésű motorokra utalnak csak, hiszen az olasz *motore* terminus ezt a fogalmat is lefedi. De ez a fordítás téves, a *motore* ebben az esetben *hamis barát*, mivel az angolban az *engine* jelenti a belső égésű motort, a *motor* minden motor típusra vonatkozik, a magyarban pedig értelemszerűen belső égésű motornak kell fordítani.

A következő terminusok azt példazzák, hogy ugyanarra a fogalomra országonként eltérő terminust használnak, esetenként rosszul. Ilyen az angol *snow blade* (jelentése: hótolólap) magyarban használt megfelelője a *hóeke*, amely valójában *hótolólapra* utal, tehát ez lenne a helyes magyar terminus. A terminus azért téves, mert a hóeke v-alakban, ekeszerűen tolja le a havat. Ilyen gépet Magyarországon nem használunk, mivel ez arra való, hogy a rendkívül magas hóban megtalálják, azaz kiekezzék a hó által teljesen betemetett úttestet.

A terminus ráadásul szakterületenként is változhat, noha ugyanarra a fogalomra utal. Ilyen például az angol műszaki szaknyelvben a szivattyúknál a bementi vizet egy köznyelvi alakú terminus, a *strainer* (HU: szűrő) szűri meg, a magyarban a megfelelő terminus a *szívókosár*: a magyar tehát kosárként jelöli az adott fogalmat, az angol szűrőként.

Mindezek ismételten megerősítik azt, hogy a terminus megfelelő fordításánál meg kell keresnünk a forrásnyelvi és a potenciális célnyelvi terminusok definícióit, meg kell néznünk, hogy a definíciók milyen fogalmakra utalnak, össze kell hasonlítani a tulajdonságaikat, és az összehasonítás alapján kell kiválasztanunk a megfelelő célnyelvi terminust.

A fogalom

Amint a terminus definíciójából láttuk, a terminusok fogalom alapúak. A fogalom „Olyan gondolategység, amely a megvizsgált jeltárgyak közös jellemzői alapján absztrahálással

jön létre.” (DIN 2342 (1992: 1 idézi Tamás 2014: 19, *Tamás fordítása*)). A közös jellemzőkön kívül a fogalmat az egyéni megkülönböztető jegyek segítségével definiáljuk (Fóris 2005).

A fordítói munkában azonban a fogalmak pontos fordításához a fogalmak közös és egyéni megkülönböztető jellemzői alapján a fogalmak rendszerezése is szükséges a megfelelő ekvivalens kiválasztásához.

Hogyan rendszerezzük a terminusokat? „A különböző területeken létrehozott rendszerezések közös elve, hogy a rendszerezendő egyedek sokaságát valamilyen közös tulajdonságaik alapján egymás alá- és felé-, mellérendelésével csoportokba foglalják” (Fóris 2005: 30). A csoportosítást valamilyen előrerögzített elv vagy szempont megléte vagy hiánya szerint végezzük (Fóris 2005: 31). „A klasszikus logika a gondolatformákat osztályozza, főbb osztályozási egységei a *nemfogalom* és a *fajfogalom*, az *általános* és *egyedi fogalmak*, a *konkrét* és *elvont fogalmak*. A nemfogalom a tágabb értelmű, a fajfogalom szűkebb értelmű. A nemfogalom általánosabb, az alája tartozó fajfogalmak konkrétabbak. A fajfogalmakat egymástól az egyedi (mellékjegyek) különböztetik meg (Klár és Kovalovszky 1955 idézi Fóris 2005:32)”. „A terminológiai osztályozás a legalapvetőbb fogalmakból indul ki, és halad a fajfogalmak felé” (Fóris 2005: 32).

„A nyelvészeti osztályozás a *hiperonima*, *hiponima*, *kohiponima* terminusokat használja az alá-, fölé- és mellérendelési viszonyok jelzésére. A hiperonima valaminek a fölérendeltségét jelzi (mint a logikában a nemfogalom), a hiponima az alárendeltséget, hogy valami része valaminek (mint a logikában a fajfogalom), a kohiponima pedig a mellérendeltségi viszony jelölésére szolgál (vagyis a logika terminusaival: különböző, egy szinten lévő fajfogalmak). Például a bútor hiperonimája az asztalnak, az asztal, a szék, az ágy hiponimái a bútornak, az asztal, a szék, az ágy egymásnak kohiponimái ” (Fóris 2005: 32).

Ez a nyelvészeti osztályozás a definíciók egyik fajtájának az alapja.

A definíció fajtáinak szakterületenkénti és a felhasználás célja szerinti eltérései

A definíciónak több fajtáját különböztetjük meg, melyek gyakorisága és elfogadhatósága szakterületenként és a felhasználási cél szerint változik. A természettudományok területén például az osztenzív (rámutatásos (lásd a következőkben)) definíció gyakoribb, mint a jogi szakterületeken, ahol többnyire a preskriptív (előíró) definíció az elvárás. Ennek oka a meghatározandó fogalom, illetve terminus, következésképpen a szakterület jellemzőiben keresendő, illetve abban, hogy ki és milyen célra fogja a definíciót felhasználni.

A jogban gyakori például az, hogy egy köznyelvi szót (pl. jármű) jogi értelemben használnak, amint azt a következő mondatban is látjuk: „Járműveket tilos a park területére bevinni”. A köznyelvben teljes biztonsággal el tudjuk dönteni, hogy az adott tárgy jármű-e vagy sem, ám a fenti felszólítás esetében kérdés, hogy a roller, a tolókocsi, a gördeszka, vagy akár egy ló vagy szamár közül jogi értelemben melyik minősül járműnek (<http://www.szv.hu/cikkek/a-definicio>). Ezért a szabály értelmezéséhez meg kell nézni a rendelet szövegét, azaz a preskriptív definíciót, hogy a szabály betartatása ne okozzon problémát. Ha azonban nem a szabályt szeretnénk értelmezni, azaz a jelentését feltárni, hanem a szabály érvényességét, azaz az *alkalmazás határait* szeretnénk megadni, akkor már ún. *szintetikus definíciót* kapunk az alábbi kiegészítéssel ’a tilalom este 8 és hajnali 6 óra között érvényes’ (<http://www.szv.hu/cikkek/a-definicio>). Tehát az eltérő célhoz más definíciótípus a megfelelő. Valószínűsíthetjük továbbá, hogy a jármű jogi definíciója tartalmában, formájában és stílusában eltér a műszaki tudományokban használt jármű definíciótól, hiszen más szakterületen, más célra használatos, mint a jog területén használt „jármű” terminus.

A téma összetettsége miatt a jelen tanulmány nem törekszik a teljességre, elsősorban a SZIE szakirányú továbbképzésén előforduló logikai definícióból kiinduló nyelvészeti definíciókat tárgyaljuk, a többi definíció fajtából csak ízelítőt adunk (pl. osztenzív definíció).

A definíció fajtái

A klasszikus tartalmi definíció

A **klasszikus definíciót** (*definitio fit per genus proximum et differentiam specificam*) vagy más néven a **tartalmi definíciót (a fogalom intenziója)** jellemzően úgy szerkesztjük meg, hogy egy tágabb fogalomhoz (*nem* – genus) sajátos meghatározó tulajdonságot, tulajdonságokat jelölünk ki (*faji sajátosságok* – differentiam specificam) (<https://hu.wikipedia.org/wiki/Fogalom>.)

Lényege, hogy egy szakkifejezést, terminus technicust (**definiendumot, meghatározandót**) egy már ismertnek vagy egyszerűbbnek tekinthető elemmel (**definienssel, meghatározóval**.) magyarázzuk meg. Fontos szempont, hogy a definiens nem tartalmazhatja a definiendumot, mert akkor ördögi kör alakul ki. További követelmény, hogy a definíció ne legyen homályos, legyen praktikus, használható, kommunikációs szempontból érthető az olvasó számára. (<https://hu.wikipedia.org/wiki/Defin%C3%ADci%C3%B3>).

Mivel a terminus valamilyen tárgykörhöz (doménhez (Fóris 2005)), a szakfordítás esetében valamilyen szakterülethez kapcsolódik, a definícióban célszerű ezt is megadni. A klasszikus definícióra példa a 1.) *The most probable number method* és a 2.) *veil* definíciója az alábbiakban:

1.)The most probable number method (meghatározandó), otherwise known as the method of Poisson zeroes, is a method (nem) of getting quantitative data on concentrations of discrete items from positive/negative (incidence) data (faji sajátosságok). There are many discrete entities [...]. Common examples include microorganism growth,enzyme action, or catalytic chemistry (példák). The MPN method involves taking the original solution or sample, and subdividing it by orders of magnitude (frequently 10× or 2×), and assessing presence/absence in multiple subdivisions.

2.)A thick curtain (nem) (which) separated the Holy of Holies from the Holy Place. This curtain (nem), known as the “veil,” was made of fine linen and blue, purple and scarlet yarn (faj).

A terjedelmi definíció:

A definíció egy másik fajtája a **terjedelmi definíció (a fogalom extenziója, ontológiai meghatározás)** az összes **fajfogalmat (hiponimát)** felsorolja, ilyen például a cégformák felsorolása: *btkt., kft., rt.* (Tamás 2014), vagy a *High Feast Days* definíciója:

Forrásnyelvi definíció: The most important Jewish high feast days: Passover, Sukkot (Feast of Booths, Feast of Tabernacles), Yom Kippur and Rosh Hashanah.

Célnyelvi definíció: Az antik zsidó vallás legfontosabb ünnepei: húsvét, a sátrak ünnepe, az engesztelés napja és az újév.

Definíció parafrázisokkal, magyarázattal

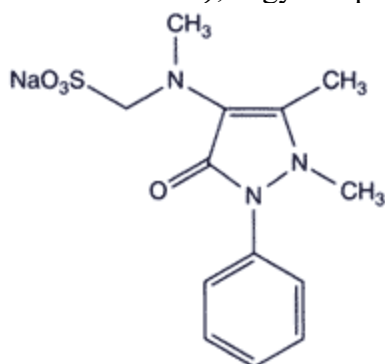
A definíció egy másik típusa, amikor parafrázisokkal, magyarázattal adjuk meg az adott terminus kontextuson belüli *lényeges* jellemzőit, például a *faciolinguális definíciója*: az archoz és a nyelvhez tartozó (Tamás 2014)

Az osztenzív definíció

A definíció másik fajtája, az osztenzív definíció, amikor ábrákkal, fotókkal, vázlatokkal definiálunk (Tamás 2014), például a *bélféreg* definíciója esetén:



Osztenzív (rámutatásos) definíció a fogalom képlettel történő definiálása (H_2O , $C_{13}H_{16}N_3NaO_4S$), vagy a képlet vizuális megadása, amint ezt a következőkben látjuk:



A szintetikus definíció

A szintetikus definíció a fogalmak közötti viszonyokat mutatja be (Tamás 2014). A fogalmak közötti viszonyok bemutatásának a fogalmak rendszerezésben van nagy jelentősége, amellyel pedig a fogalmak közötti, néha csekély megkülönböztető jegyeket emeljük ki. Erre példa a *Last Supper* definíciója:

The meal eaten by Christ with his disciples on the night before his Crucifixion, during which he is believed to have instituted the Eucharist.
(<http://www.thefreedictionary.com/last+supper>)

A vegyes definíció:

A leggyakoribb definíció típus a vegyes definíció, amely többféle definíciótípust egyesít, mint például a *vektor* vagy a *worship* definíciója:

A járványtanban (szakterület) a vektor (meghatározandó) egy fertőző ágens hordozó, annak átvitelét megvalósító (faji sajátosságok) élőlény (nem). A vektor viszi át a fertőzést az egyik gazdaélőlényről a másikra. A vektor a parazita terjesztéséhez és fejlődési ciklusához egyaránt szükséges lehet (faji sajátosságok). A legismertebb vektorok közé tartoznak az ízeltlábúak és a háziállatok (terjedelmi definíció- hiponimák felsorolása).

The reverent love and devotion accorded a deity, an idol, or a sacred object (tartalmi definíció). The ceremonies, prayers, or other religious forms by which this love is expressed. (szintetikus definíció jellemzője a hiponimák felsorolása)
(<http://www.thefreedictionary.com/worship>)

A szabványok és egyéb definíciók (jogsabályok, szerződések)

A terminusok fordításához nagy segítséget jelent, ha a fordító rendelkezésére áll a releváns szabvány, amely a fogalom definícióját is tartalmazza (lásd fent a fogalom definíciója). Ez azonban csak nagyon ritkán van így, mivel nem minden terminust szabályoz szabvány, illetve ha létezik a releváns szabvány, azért nagyon sokat kell fizetni, amely nem tenné gazdaságossá a szakfordítói munkát.

A szabványok mellett definíciónak tekinthetők például a jogszabályok, törvények (lásd fent), szerződések és annak részei stb. Példa lehet erre a *szerződés* meghatározása: 'két vagy több személy közti megállapodás, amely kötelezi a feleket egy meghatározott dolog megtételére vagy meg nem tételére' (<http://www.szv.hu/cikkek/a-definicio>). A felsőoktatásban a hallgatói szerződések is a definíciók tárházának tekinthetők.

A definíció és a relevancialemélet

Az esetek nagy részében a definíció a terminus fordításhoz elengedhetetlen háttérkutatáshoz szükséges, magában a szövegben nem jelenik meg, esetleg csak a terminusbankban (TB). Vannak azonban olyan esetek, amikor a definíció is a szöveg része, például az orvosi szövegekben a gyógyszerek bemutatásánál. Ezekben az esetekben a definíció kiválasztásánál figyelembe kell venni a műfajt (pl. szakkönyv, betegtájékoztató) és a célközönséget (szakember, laikus felhasználó) is, azaz a relevanciaelmélet (Sperber et al. 1986) értelmében releváns definíciót kell kiválasztanunk, a releváns, érthető szövegezéssel. A relevanciaelmélet jelen kontextusban Fóris (2005: 87) megfogalmazásában a következőképpen értelmezendő: „a különböző szakmai ismeretekkel rendelkező beszélőnek más-más a viszonyuk az adott lexémához, ezért a címszóhoz kapcsolódó jelentésmeghatározás más-más elemeket tartalmaz a számukra”. „A definíciónak igazodnia kell a célzott felhasználók *ismereteihez* és a *szóhasználatukhoz* úgy, hogy a *megfelelő szakmai tartalom ne vesszen el*, de a laikusok számára is kellő információt nyújtson az alábbi módon: 1.) a célnak megfelelő legyen a meghatározás, 2.) a laikus és a szakember számára különbözik az információértéke: a szakembereknek más információra van szükségük, 3.) laikusok számára információt nem nyújtó szakszavak kiküszöbölése a célszerű” (Fóris 2005: 87).

Példaként hozzuk az Algopyrin definícióját a webbeteg honlapon, amelyet a laikusok is olvasnak, és amely mellőzi a szakszavak használatát:

Erős vagy egyéb kezelésre nem reagáló fájdalmak és láz csillapítására szolgál, amennyiben más terápiás beavatkozás nem javasolt. A beadást követően rövid időn belül csökkenti a lázat, hatása legalább 4-6 órán keresztül tart. (www.webbeteg.hu)

Ugyannak a gyógyszernek, az Algopyrinnek a definíciója egy szakemberek számára készült gyógyszer-történeti gyógyszerjegyzékben már tartalmaz szakszavakat:

A jól ismert gyógyszer hatóanyaga a metamizol, a pirazonon származékok közé sorolt erős fájdalom és lázcsillapító hatású vegyület.
<http://www.gyogyszeresztortenet.hu/wp-content/uploads/2015/01/A-gy%C3%B3gyszerek-jegyz%C3%A9ke.pdf>

Hasonlóan több szakszót és szakszerűbb leírást tartalmaz az Algopyrin hatóanyagának definíciója az egyik népszerű, online enciklopédiában, amelynek szóhasználata nem csak a feltételezett szakmai olvasóra, hanem az enciklopédiák műfajára is jellemző.

A metamizol-nátrium más nem szteroid gyulladáscsökkentőkhöz hasonlóan a prosztaglandin szintetáz (ciklooxygenáz) enzim gátlása révén gátolja a prosztaglandin endoperoxidok, a prosztaglandin D és prosztaglandin E képződését. Csökkenti az általuk kiváltott hyperalgesziát, illetve

más mediátorok (hisztamin, bradikinin) által kiváltott fájdalmat, gyulladásos ödémát, erythemát. Ezen hatásokból következően a metamizol-nátrium erős és gyors hatású fájdalom- és lázcsillapító, valamint enyhe gyulladásgátló hatással is rendelkezik.
<https://hu.wikipedia.org/wiki/Metamizol-n%C3%A1trium>

A definíció egyéb jellemzői

A definíciónak a következő formai és tartalmi jellemzőkkel kell rendelkeznie:

1. Legyen igaz!
2. Mindig az ismertből induljon ki!
3. Azokat a lényeges jegyeket tartalmazza, amelyek valóban megkülönböztetik a hasonló fogalmaktól az adott szakterületen!
4. Helyezze el a fogalmat a fogalmi mezőben (doménben, szakterületen)!
5. Feleljen meg a definícióval szemben felállított tartalmi és formai követelményeknek! (lásd definíció fajtái példákon keresztül)
6. A definíció stílusa ne legyen homályos! Legyen praktikus, használható, kommunikációs szempontból érthető az olvasó számára!
7. Ne használjon ismeretlen szavakat!
8. Ne használja a definiálandó szót! (Például a *typing* nem megfelelő definíciója a „the act of typing on a keyboard”.
9. Ne tartalmazzon tagadást!
10. Csak a legszükségesebb információt adja meg!
11. Ne tartalmazzon metalingvisztikai utalást!
12. A stílusa és tartalma vegye figyelembe az olvasóközönséget!
13. A stílusa és tartalma vegye figyelembe a műfajt!
14. A kitűzött célnak megfelelő legyen! (lásd jogi definíciók)
15. Lehetőleg egyszerű mondat legyen!

Definíciók forrásai:

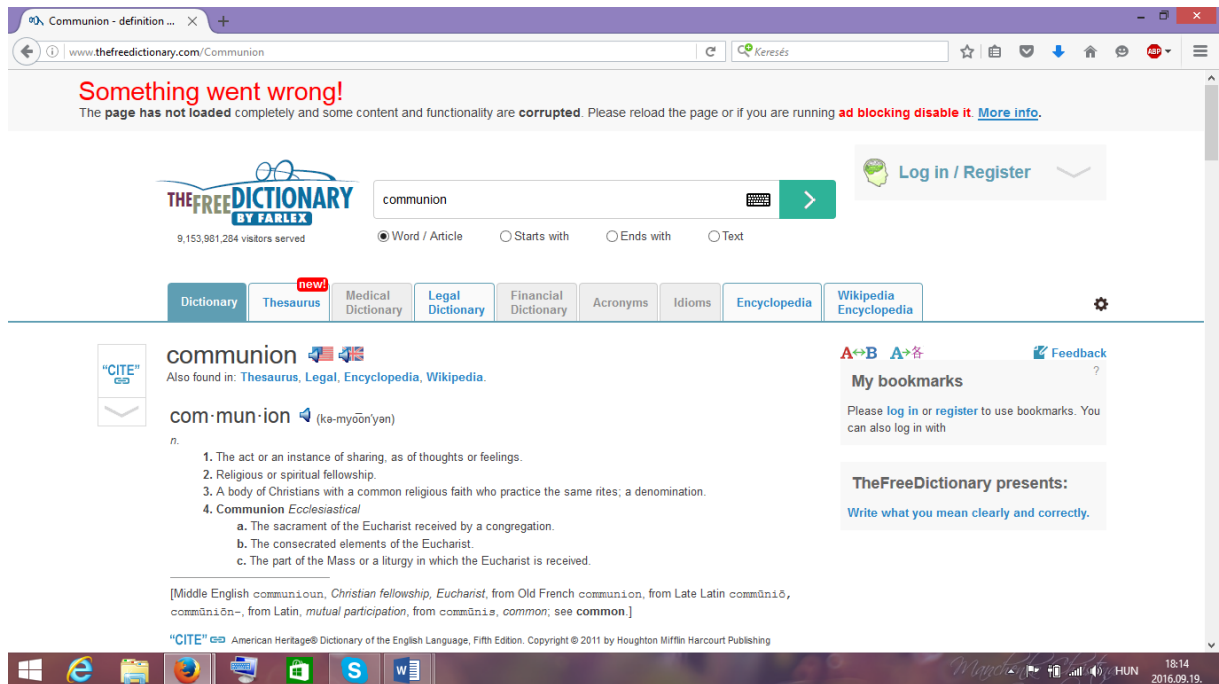
A hallgatók gyakran panaszkodnak arról, hogy nehéz megtalálni a szakszavak definícióját, ezért szeretnék néhány jól használható forrást megemlíteni.

Szótárak, adatbázisok, enciklopédiák

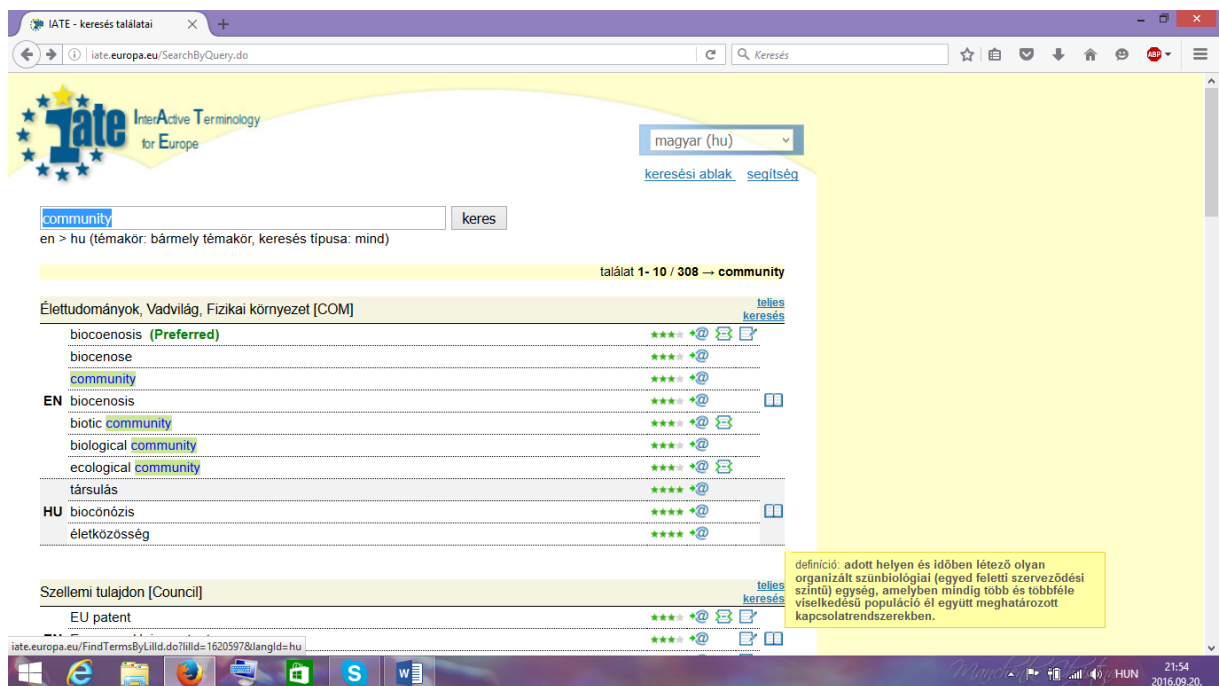
Az általános szótárak többnyire megadják a vonatkozó definíciókat is, mint például a *Mariam/Webster dictionary* vagy a *The Free Dictionary* (lásd 1. ábra). Ennek a szótárnak az előnye, hogy a fülek segítségével több szótárt meg lehet nyitni, ahol megtaláljuk ugyanakkor a szónak a definícióját.

Szakszavak esetén az IATE-adatbázisában (2. ábra) szinte minden terminusnál definíciót is találunk.

Hasonlóan jól használhatók a definíciók megkeresésében az enciklopédiák, például az *Encyclopedia Britannica* (lásd 3. ábra), de akár a wikipédia (lásd 4. ábra) is. Az előbbiben még példamondatokat is találunk a terminusok mellett.



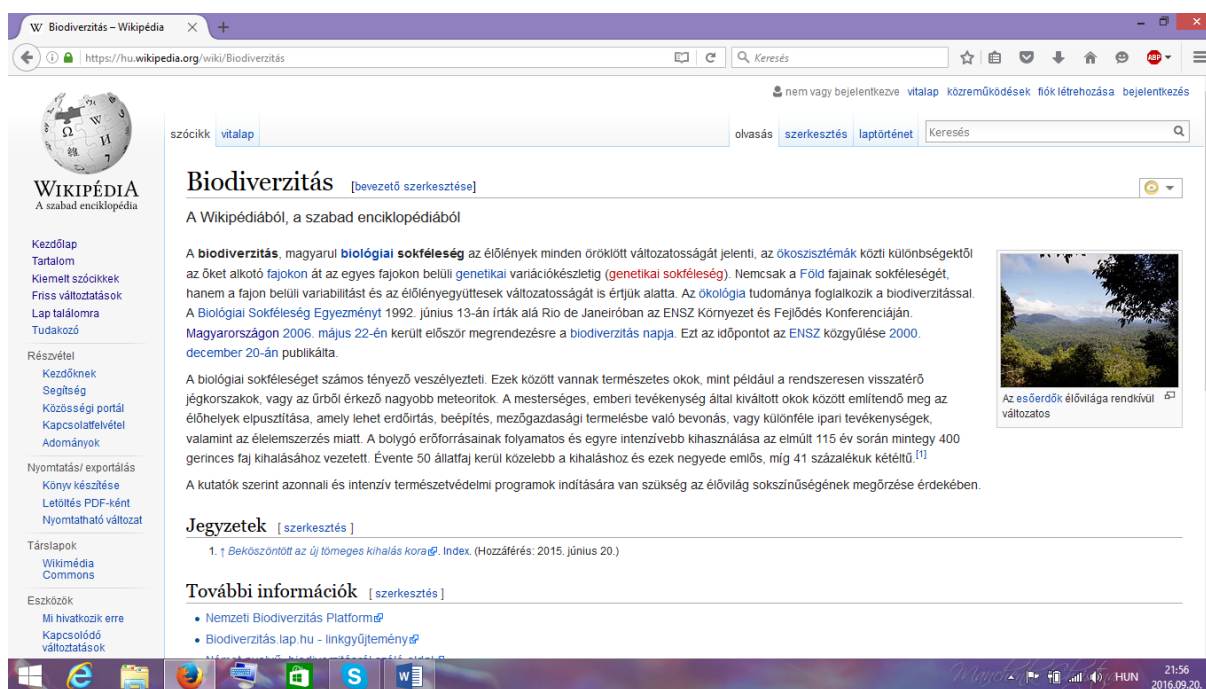
1. ábra. The Free Dictionary



2. ábra. IATE. Interactive Terminology for Europe.



3. ábra. Encyclopedia Britannica

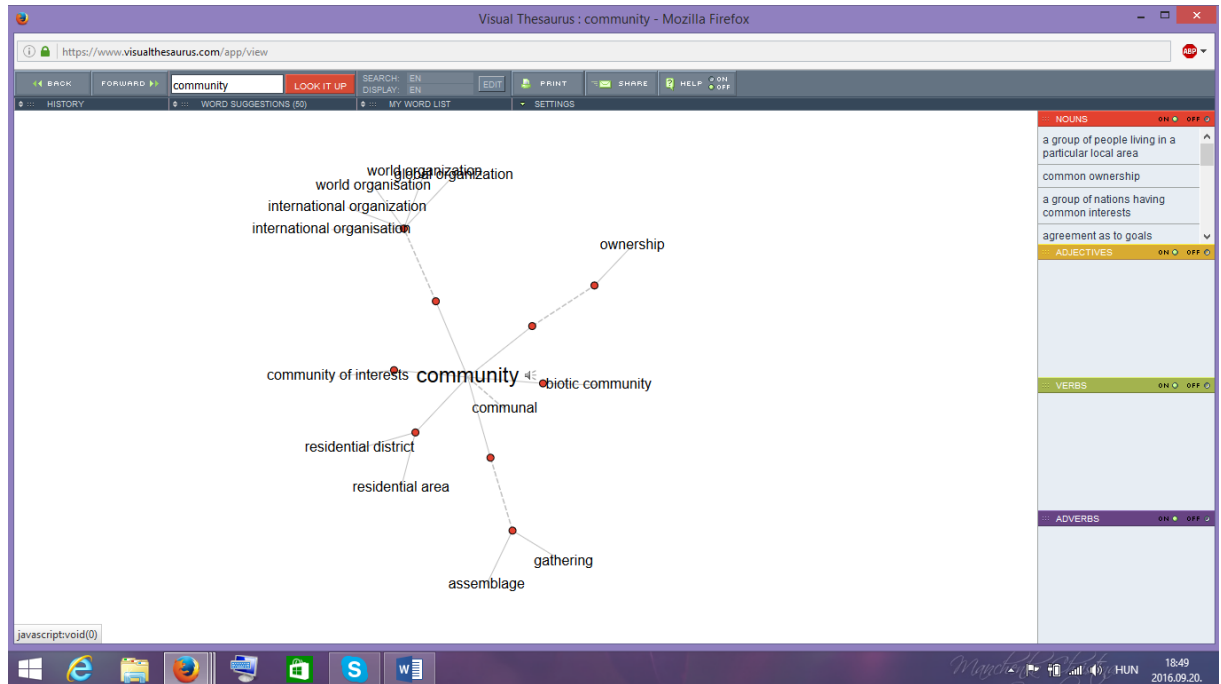


4. ábra. Wikipédia

Könyvtári adatbázisok

A könyvtári adatbázisok egyik fajtája az előre strukturált könyvtári adatbázis. a teaurusz (Faludi 2015): „A teaurusz olyan szótár, amelyben a szókészletet a szavak expliciten kifejezett összefüggéseivel együtt adják meg. Ezért nevezik ellenőrzött szótárnak. A szócikkek (teauruszcikkek) azonban nemcsak a szemantikai és morfológiai (együttesen paradigmatis) összefüggéseket, hanem a vezérszóval összefüggő magyarázatokat, meghatározásokat, használati, történeti, forrás stb. megjegyzéseket is tartalmaznak, ezért a teaurusz a terminológiai szótárra is emlékeztet”. (Tóth–Kovács 2014: 23 idézi Faludi 2015: 105) A teauruszok egyik fajtája az információkereső teauruszok (pl. *Általános*

műszaki fogalmak tezaurusza 1–3. (1970), a webes tezauruszok, pl. a *Thinkmap Visual* (lásd 5. ábra), vagy az Országos Széchényi Könyvtár Köztezaurusza (lásd 6. ábra) (Faludi 2015 105-106). Ezekben a tezauruszokban nemcsak az egyes fogalmak definíciója található meg, hanem a keresett fogalomhoz kapcsolódó többi, alárendelt, (hiponima), fölrendelt (hiperonima) és mellérendelt (cohiponima) fogalom is, és így feltérképezhető az a fogalmi rendszer, amelybe a vizsgált fogalom tartozik.



5. ábra. ThinkMap Visual Thesaurus

6

6. ábra. Közteszaurusz

Hogyan használjuk a definíciót a terminusok fordításához?

A definíciók segítségével lehet a fogalmak közötti azonosságot, és ezáltal a FNY-i és a CNY-i terminusok közötti ekvivalenciaszintet megállapítani. Két fogalom akkor tekinthető 100%-ban ekvivalensnek, ha minden fogalmi jellemzője megegyezik, azaz fogalmi azonosság áll fent közöttük. A szótárakban megadott szótári ekvivalensek nem minden esetben 100%-os ekvivalensei egymásnak, gyakran a definíciók is hiányoznak. A szakfordítónak azonban minden esetben le kell fordítani a terminust, tehát meg kell keresnie a számára legmegfelelőbb fordítási ekvivalenst, még abban az esetben is, ha a forrásnyelvi és a célnyelvi fogalmak között nem áll fent 100%-os ekvivalencia-viszony. A fordítási ekvivalenst a definíciók segítségével választhatjuk ki.

Az egyik legegyszerűbb gyakorlati módszer, ha kikeressük a forrásnyelvi terminus és a célnyelvi terminus definícióit, és egyszerűen aláhúzzuk a forrásnyelvi és a célnyelvi definíciókban a fogalmak tulajdonságait, és összehasonlítjuk ezeket, amint ezt a következő példa is mutatja. Ha még egyértelműbbé kívánuk tenni a hasonlóságokat, táblázatban is összevethető a fogalmak megkülönböztető jegyei.

Forrásnyelvi : community ecology (főnév)

1. **Forrásnyelvi definíció:** Community ecology or synecology is the study of the interactions between 1.) species in communities on many 2.) spatial and temporal scales, including the 3.) distribution, structure, abundance, demography, and interactions between coexisting populations.

Forrás: [https://en.wikipedia.org/wiki/Community_\(ecology\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Community_(ecology))

2. **Forrásnyelvi definíció:** The study concerned with the 3.) interactions between 1.) species within an ecological community.

Forrás: http://www.biology-online.org/dictionary/Community_ecology

3. **Forrásnyelvi definíció:** Community ecology, study of the 3.) organization and functioning of communities, which are assemblages of interacting populations of 1.) the species living within a particular area or habitat.

Forrás: <http://www.britannica.com/science/community-ecology>

Célnyelvi terminus: közösségökológia (főnév)

1. **Célnyelvi definíció:** 1.) Több fajból álló biológiai együttesek 3.) szerkezetének és viselkedésnek mintázatait tanulmányozza.

Forrás: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1lQZYpurg0J:https://okologia.files.wordpress.com/2009/02/1eloadas_kozokol_iiev.pdf+&cd=2&hl=hu&ct=clnk&gl=hu

2. **Célnyelvi definíció:** A közösségökológia 1.) a közösségek 3.) szerveződésének, működésének és evolúciójának tanulmányozásával foglalkozik.

Forrás: http://eduvital.net/files/biol-hatteranyag/Tothmeresz_Kozossegekologia.pdf

Ekvivalenciaszint: 70%-os

Indoklás: A definíciók alapján megállapíthatjuk, hogy a forrásnyelvi és a célnyelvi terminusok kb. 70%-os ekvivalenciát mutatnka, mivel a fogalmak 1.) és 3.) tulajdonságai megegyeznek.

Összegzés

A cikkben bemutattuk a definíciók főbb fajtáit, és hangsúlyoztuk, hogy a definíciók kiválasztásánál figyelembe kell venni a szakterületet, a definíció felhasználásának a célját és a célnyelvi olvasóközönséget. Példát hoztunk a definíció néhány fajtájára, és bemutattunk néhány webhelyet, ahol a terminusok fordításához megtalálhatjuk a megfelelő definíciókat. Végül bemutattunk egy módszert arra, hogyan használjuk a definíciót a terminus fordításához.

Irodalom:

Faludi Andrea 2015. Könyvtári adatbázisok a fordítás szolgálatában. In: *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. ISSN 1587-4389. 7-26-old. 102-110.

- Fóris Ágota 2005. *Hat terminológia lecke*. Pécs: Lexikográfia Kiadó.
- Heltai Pál 2015. *Bevezetés a fordítás elméletébe*. Előadás, elhangzott: Szent István Egyetem, szakfordító szakirányú továbbképzés, Gödöllő, 2015. szeptember 10.
- Klár János—Kovalovszky Miklós 1955. *A műszaki tudományos terminológiánk alakulása és fejlesztésének főbb kérdései*. MTESZ, Budapest.
- Mészáros Ágnes 2015. A diakrón szakszókincsvizsgálat elméleti és gyakorlati kérdései. In: *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. ISSN 1587-4389. 55—64.
- Tamás Dóra Mária 2014: *Gazdasági szakszövegek fordításának terminológiai kérdéseiről*. Budapest: ELTE Bölcsészettudományi Kar, Fordító- és Tolmácsképző Tanszék.
- Tóth Mihály, Kovács Zoltán 2015. *Az ontológiaépítés módszertana*. Jegyzet. Web: <http://www.exkss.com/devel/huHU/onto/attachments/ontologia-tankonyv.pdf>. Megtekintés: 2015. 01. 04.
- Sager, J. C. 1990. *A Practical Course in Terminology Processing*. Asterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Sperber, D., Wilson, D. 1986: *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.
- Veresné Valentinyi Klára 2015. A terminológiamenedzsment oktatása tömörítve. In: *Porta Lingua 2015.XIV. SZOKOE Szaknyelvi Konferencia. A XXI. századi szakmai, szaknyelvi kommunikáció kihívásai: tanári és tanulói kompetenciák*. Budapest: SZOKOE. 169-187. old.

Weblapok:

<http://mek.oszk.hu/adatbazis/thes.htm>
<http://www.visualthesaurus.com/web1>:
<https://hu.wikipedia.org/wiki/Fogalom>
<https://hu.wikipedia.org/wiki/Defin%C3%ADci%C3%B3>
www.szv.hu/cikkek/a-definicio
www.webbeteg.hu
www.gyogyszeresztortenet.hu/wp-content/uploads/2015/01/A-gy%C3%B3gyszerek-jegyz%C3%A9ke.pdf
<https://hu.wikipedia.org/wiki/Metamizol-n%C3%A1trium>
www.merriam-webster.com/dictionary
www.thefreedictionary.com
www.britannica.com/search?query=drought
<http://iate.europa.eu>

Szabványok

DIN 2342:1992 Begriffe der Terminologielehre, Grundbegriffe

3. fejezet

Terminusfordítási stratégiák szakfordító hallgatók képesítőfordításában

Absztrakt

A terminológiai munka a szakfordítás mintegy egyharmadát teszi ki. A gödöllői szakfordítóképzésben a Terminológiamendzsmen óra keretén belül a képesítőfordítás elkészítése előtt a hallgatók kidolgozzák a terminusokat, a terminológiamunkát a terminológia jegyzékben dokumentálják, a fordítói stratégiát indokolják. Kutatásomban az elmúlt tíz év mintegy 50 képesítőfordításában a terminusok fordítási stratégiáit és a fordítás indoklását vizsgálom. Mivel a képesítőfordítások több szakterületet ölelnek, megpróbálom azonosítani a hallgatói terminus fordítás nehézségeit, a leggyakrabban használt terminus fordítási stratégiákat. A terminusfordítási stratégiákat az átváltási műveltek alapján határozom meg, figyelembe véve azt is, hogy milyen mértékű változtatás történik a terminus fordításakor: nagymértékű a beavatkozás (például magyarázó betoldás, lexikai csere, behelyettesítés) vagy kismértékű a beavatkozás, azaz például tükörfordítást vagy kölcsönzést végez a fordító. A következő kutatási kérdéseket járom körbe: Melyik átváltási műveletet használják a leggyakrabban a kezdő szakfordítók a terminusok fordításánál? Van-e olyan átváltási művelet, amellyel eddig nem számoltunk? A képesítőfordításokban a terminusok magyaros vagy az idegenes alakját választják gyakrabban a szakfordító hallgatók? Hogyan kezelik a betűszókat tartalmazó terminusokat? Mivel indokolják a terminusok fordítását? Ez utóbbi kérdés azért érdekel, mert a terminus fordítások indoklása a fordításoktatás számára fontos visszajelzés: tükrözi a fordító gondolkodását és nehézségeit, és képet kapunk az oktatás hatékonyságáról. Éppen ezért előadásomban először röviden bemutatom, milyen témákat tanítok a tantárgy keretén belül, majd ismertetem a kutatás menetét és eredményeit.

Bevezetés

A Szent István Egyetem három féléves, nappali Szakfordító. A felvétel alapjául szolgáló diplomához kapcsolódó szakfordító szakirányú továbbképzésének teljesítése céljából a szakfordító jelölteknek ki kell dolgozniuk egy terminuslistát, amelynek minimum tíz terminust kell tartalmaznia a képesítőfordítás alapját képező szövegből. A terminuslista a terminusok fordítási stratégiáit és azok indoklását is tartalmazza, melyet cikkünkben vizsgálunk. A terminusok fordítási stratégiának kiválasztásához és indoklásához szükséges elméleti háttérismereteket a Terminológiakezelés számítógépes ismeretei tantárgy keretein belül sajátítják el a hallgatók, mely ismeretekről és az ismeretek átadásának módszertanáról több tanulmányban már beszámoltunk (Valentinyi 2015, 2016), erre most nem térünk ki.

A kutatás módszerei

A vizsgált populáció

Kutatásunk során a 2009 és 2017 között, az említett szakfordító szakirányú továbbképzésen végzett 46 angol és német szakfordító hallgató idegen nyelvről magyarra fordított képesítőfordításából készített terminuslistát vizsgáltuk különböző szakterületekről (erdészet, orvostudomány, közgazdaságtan, mezőgazdaság, pszichológia, környezetvédelem, stb.). A terminuslisták minimálisan 10 terminust tartalmaztak, de voltak olyan terminuslisták, amelyekben 25 terminus is szerepelt, így összesen 580 terminus fordítási stratégiáit és azok indoklását elemeztük.

A kutatás célja és jelentősége

A kutatással arra voltunk kíváncsiak, hogy az elméleti terminológiaoktatás a gyakorlatban ténylegesen használható és használt ismereteket nyújt-e a hallgatóknak a terminusok fordításához (pl. a terminusok makro- és mikrostratégiai átváltási műveletek), illetve arra, hogy mennyiben sikerült ezeket az ismereteket elsajátítaniuk. Kutatásunk validitását és relevanciáját támasztja alá, hogy a vizsgált populáció, azaz a kezdő szakfordítók mindannyian a saját szakterületükhöz kapcsolódó szakszöveget választottak, tehát jól ismerik a szakszöveghez kapcsolódó szakterületet, a szakterület fogalmait, az egyes fogalmakra vonatkozó magyar terminusokat, következésképpen elvárható, hogy a

forrásnyelvi terminust nagy megbízhatósági fokkal képesek lefordítani, ami a fordítás a valós szakmai nyelvhasználatot tükrözi.

A kutatás kérdései

A kutatásunk során a következő kérdésekre kerestük a válaszokat:

1. Melyik átváltási műveletet használják a leggyakrabban a terminusok fordításánál a kezdő szakfordítók?
2. A terminusok fordításánál van-e olyan átváltási művelet, amellyel eddig nem számoltunk?
3. A képesítőfordításokban a terminusok magyaros vagy az idegenes alakját használják gyakrabban a szakfordító hallgatók?
4. Hogyan fordítják a hallgatók a betűszókat tartalmazó terminusokat?
5. Mivel indokolják a terminusok fordítását?

A kutatás módszere

A kutatást manuálisan, kvantitatív és kvalitatív módszerekkel végeztük, azaz a 46 terminuslistán szereplő 580 terminusról egyenként megállapítottuk, hogy a forrásnyelvi terminusból milyen makrostratégiai vagy mikrostratégiai átváltási művelet(ek) során jutottak el a hallgatók a célnyelvi terminusig. Előfordult olyan terminus, amelynél több átváltási műveletet használt a fordító, ilyenkor is csak egy átváltási műveletet azonosítottunk, hogy a statisztikai eredmények lehetőleg ne torzuljanak. Ezután kiszámoltuk az egyes átváltási műveletek százalékos arányát, és az eredményeket táblázatban ábrázoltuk. Majd kvalitatív módszerrel megnéztük, van-e olyan átváltási művelet, amely újszerű, nyelvi változást jelez, és hasonló módszerrel megvizsgáltuk a betűszók fordítását. Végül kvalitatív és kvantitatív módszerrel összegyűjtöttük a terminusfordítási műveletek indoklását, amelyeket a későbbiekben oktatási célra is fel tudunk használni mintaként.

Eredmények: 1. és 2. kutatási kérdés

Az eredményeket a következő táblázatban foglaljuk össze.

1. táblázat. Mikrostratégiai terminusfordítási átváltási műveletek a képesítőfordítások terminuslistái alapján százalékos nagyságban

Mikrostratégiai terminusfordítási átváltási műveletek: nem vagy csak minimális formai változtatás történt	
1. tükörfordítás FNY: mind mapping → CNY: elmetérképészet FNY: waste hierarchy → CNY: hulladékhierarchia	27%
2. a magyaros alak használata, de nem tükörfordítás, szótári alak FNY: fitness → CNY: rátermettségg FNY: farmer → CNY: gazda	13%
3. az idegenes alak használata, kölcsönzés, átvétel FNY: ad libitum, hypertext, checklist, rendering → CNY: renderés, gamifikáció)	13%
4. a szóösszetételes terminus egyik tagja magyaros, a másik idegenes alakú (hibrid tükörfordítás)	12%

FNY: synergistic interaction → CNY: szinergista kölcsönhatás	
--	--

2. táblázat. Makrostratégiai terminusfordítási átváltási műveletek a képesítőfordítások terminuslistái alapján százalékos nagyságban

Makrostratégiai terminusfordítási átváltási műveletek: nagymértékű formai változtatás történt	
5. magyarázó, definíciószerű körülírás, többnyire neologizmus esetén FNY: culling → CNY: állományszabályozó vadászat FNY: outplacement → CNY: gondoskodó elbocsátás, FNY: state of the art → CNY: a tudomány jelenlegi állása	9%
6. lexikai csere, lexikai behelyettesítés, teljes átalakítás FNY: trickling filter → CNY: csepegtetőtest	7%
7. magyarázó/ értelmező betoldás FNY: damage mitigation permit → CNY: vadkárelhárító vadászati engedély FNY: word find → CNY: szókereső rejtvény	3%
8. konkretizálás FNY: blossom eating bat → CNY: nektárevő denevér	1,5%
9. általánosítás FNY: net ecosystem CO ₂ exchange → CNY: nettó ökoszisztéma gázcsere	1%
10. kihagyás FNY: obsessive compulsive disorder → CNY: kényszerbetegség	1%
11. célnyelvi megfelelő megalkotása, többnyire neologizmus esetén FNY: to drive a pile → CNY: cölöpleverés, később cölöplehajtás	1% alatt
12. összevonás FNY: zoonotic diseases → CNY: <u>zoonózis</u>	1% alatt
13. terminus rövidülése FNY: Agriculture and Fisheries Council → FNY: Agriculture Council vagy AGRIFISH Council → CNY: Mezőgazdasági Tanács	1% alatt

Megállapítások

Az első kutatási kérdésre a kapott eredmények alapján a következő megállapításokat tehetjük:

1. A szakfordító hallgatók a terminusok több, mint kétharmadánál (65%) előnyben részesítették a mikrostratégiai terminus átváltási stratégiákat, azaz nem végeztek nagyfokú formai változtatást a célnyelvi terminuson.
2. A terminusok mintegy egyharmada (27%) tükörfordítás, a hasonló „hibrid tükörfordításokkal” együtt mindösszesen 39%-ban alkalmazott átváltási művelet.
3. A makrostratégiai átváltási műveletek közül a leggyakrabban a magyarázó, definíciószerű körülírást (9%), vagy a lexikai cserét, lexikai behelyettesítést, illetve a teljes átalakítást (7%) használták a kezdő szakfordítók. A magyarázó definíciószerű körülírás, a lexikai csere vagy teljes átalakítás, és a magyarázó

betoldás az összes átváltási művelet 19%-át adták ki, amely elmarad a tükörfordítások mögött.

4. A többi terminusfordítási művelet (konkretizálás, általánosítás, kihagyás, neologizmus megalkotása, összevonás) gyakorisága (1% vagy 1% alatti) messze elmarad a többi átváltási művelet gyakoriságától.
5. A szakmai nyelvben is megjelent a köznyelvben egyre gyakoribb rövidülés, igaz, hogy használata messze elmarad amely a köznyelvi nyelvhasználatban nagyon gyakori, pl. *pari, ubi*.

A második kutatási kérdésre a kapott eredmények alapján a következő megállapításokat tehetjük:

1. Az új terminusok (neologizmusok) megalkotása arányában (1% alatt) elmarad a többi terminus átváltási művelettől.
2. A szakmai nyelvben is megjelent a köznyelvben egyre gyakoribb rövidülés, igaz, hogy megjelenésük messze elmarad a köznyelvi nyelvhasználattól (pl. *pari, ubi*)

Eredmények: 3. kutatási kérdés

A 3. kutatási kérdésünk, azaz hogy a szaknyelv a magyaros vagy az idegenes alakú terminusokat használja inkább a szakfordító órák állandó dilemmája. Az órákon azt hangsúlyozzuk, hogy a szakfordító a terminus magyaros alakját válassza az idegenes alak helyett. Tettük ezt sokszor annak ellenére, hogy a visszajelzések alapján a szakma inkább az idegenes alakot használja. Da mára már a nyelvészek is elismerik, hogy kénytelenek vagyunk megadni magunkat az idegenes szavak elsöprő mértékű megjelenésének, amit Zimányi (2016) cunami-hatásnak nevez. Kutatásunkban kvalitatív módszerekkel kigyűjtöttük a terminusokat 3. táblázat kritériumai szerint, majd gyakoriságukat százalékban is kifejeztük. A 3. táblázat a terminusok esetében a magyaros és az idegenes alakok százalékos arányét mutatja a vizsgált populációban.

3. táblázat. Összefoglaló táblázat a terminusok magyaros és idegenes alakjának gyakoriságáról.

1. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, de a szakma a magyaros alakot használja FNY: carbon balance → CNY: <u>szénmérleg</u> , szénegyensúly, karbonmérleg, szén-dioxid mérleg	29%
2. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, a szakma az idegenes és a magyaros alakot egyaránt használja, szinonimaként FNY: climate change → CNY: éghajlatváltozás, klímaváltozás	33%
3. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, a szakma az idegenes alakot használja FNY: aviary → CNY: <u>volier</u> , röpde)	38%

A harmadik kutatási kérdésre a kapott eredmények alapján a következő megállapításokat tehetjük:

1. A szaknyelv gyakrabban használja az idegenes alakot (38%).
2. De a magyaros (29%) és az idegenes alakok (38%) használati gyakorisága közötti különbség jelen kutatás alapján nem szignifikáns.
3. A szaknyelv a terminusok egyharmadánál (33%) az idegenes és a magyaros alakokat egyaránt használja.

4. Jelen kutatásunk alapján a magyaros és az idegenes alakok használata több tényezőtől függ, pl.: 1. a szakterületről (pl. orvosi szaknyelv), 2. a téma újszerűségétől (pl. energiaerdők, sous vide főzési technológia). Ez további kutatásunk tárgyát képezi.

Eredmények: 4. kutatási kérdés

A vizsgálat során a rendelkezésünkre álló terminuslistából összegyűjtöttük azokat a terminusokat, amelyekben: 1. szerepelt betűszó, vagy 2. a terminus maga betűszó. Majd Pap (2004) módszertana alapján megvizsgáltuk, hogyan fordították a hallgatók a terminust: 1. a terminus forrásnyelvi teljes alakjából hozták létre a célnyelvi betűszót, 2. megtartották a célnyelvi betűszót, 3. a forrásnyelvi betűszóhoz magyarázó betoldást fűztek, 4. a betűszó helyett a teljes alkot vagy definíciószerű leírást használták. A vizsgált adathalmaz alapján a következő megállapításokat tettük:

1. Az elvárásainkkal szemben az adathalmazunkban (580 terminus) viszonylag kevés betűszó szerepelt (a vizsgált terminusok kevesebb, mint negyedénél, kb. 20%-ánál).
2. A fordításnál a betűszók kétharmadánál a magyar szövegben a forrásnyelvi (angol) betűszót használták, többnyire a teljes magyar alak feltüntetésével.
3. A fordításnál a betűszók egyharmadánál a magyar szövegben a magyar betűszót használták, többnyire a teljes magyar alak nélkül.
4. Elvárásainkkal szemben a betűszók megértése és kezelése nem okozott nehézséget a kezdő szakfordítók számára, valószínűleg azért, mert szakember fordított szakszöveget.

Eredmények: 5. kutatási kérdés

Kutatásomban megvizsgáltam az 580 terminushoz fűzött indoklást. Még a statisztikai elemzés előtt megállapítottam, hogy sok terminushoz nem fűztek indoklást. Szóbeli visszajelzések alapján azt láttam, hogy valószínűleg nehéz feladatot jelent a számukra (lásd fordítói napló). Aki viszont fűzött, több oldalról is vizsgálta a terminus fordítását, és több dologra is hivatkozott, több oldalról is megindokolta a terminusfordítását. A következő táblázatban szerepelnek a terminusok fordításának indokai, az indoklás gyakoriságát százalékok jelzik.

4.táblázat: Terminusfordítási stratégiák indoklása és az indoklás gyakorisága százalékban

1. definíció/ kép alapján megállapított fogalmi egyezésre/ ekvivalenciaviszonyra hivatkozás	95%
2. a szöveggörnyezet (kontextus), párhuzamos szövegek alapján megállapított fogalmi egyezésre hivatkozás	80%
3. egyszerre több szempont szerint indokoltak	70%
4. saját kutatásra, szakmai konzultációra (szakemberrel, szaktanárral), szakmai háttértudásra és ismeretekre hivatkozás	60%
5. szakirodalmi hivatkozás	60%
6. online vagy nyomtatott szótárra történő hivatkozás	50%
7. google statisztikai találatokra történő hivatkozás	40%
8. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, a szakma az idegenes alakot használja, ezt használom én is	38%
9. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, de a szakma a magyaros alakot használja, ezt használom én is	29%

10. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, a szakma az idegenes és a magyaros alakot használja egyaránt használja, szinonimaként	33%
11. a szinonimák használatát elfogadja a szakma: 1. ugyanazt jelentik, 2. kiválasztok egyet és azt használom, 3. használom a szinonimákat, mert színesíti a stílusomat	25%
12. szintér: szakmánként eltérést mutat a terminusok használata, ezt a terminust használja a szakma, így mondják a szakemberek,	20%
13. Betűszók használatának indoklása	20%
14. honlapokon folytatott szakmai viták alapján (proz.com, e-nyelv.hu, szakmai blogok)	5%
15. műfaji jellemzőkre hivatkozás (pl. írott jogszabály, beszélgetés, attól függően, hogy táblázatban vagy szövegben szerepel a terminus)	5%
16. poliszémia, több jelentésű a terminus	5%
17. célnyelvi terminus hossza (a célnyelvi terminus ne legyen hosszabb, mint a forrásnyelvi terminus)	1%
18. szintér: országonként eltérő a terminus használata	1%
19. célnyelvi olvasó szakmai háttérismereti alapján, pl. a szakemberek másképpen mondják	1%
20. stílus, regiszter alapján	1%
21. a terminus fogalmi hálóját alapján, alá-fölérendeltségi viszony alapján	1%
22. fordítói vagy szerzői hiba javítása (téves terminus használata)	1%
23. a terminus diakrón változása alapján	1%
24. a terminusnak van szakmai és köznyelvi jelentése is (terminologizáció/determinologizáció miatt)	1%
25. honosító fordítást használtam	1%
26. idegenítő fordítást használtam	1%
27. a terminusnak nincs hivatalos fordítása (neologizmus): 1. nekem kellett megalkotnom, 2. ekvivalencia szempontjából a legközelebb álló terminust választottam, 3. körülíró fordítást használtam	1%
28. Utalás a terminusok helyesírására	1%
29. Utalás a relevanciaelméletre	1%

4.táblázat: Terminusfordítási stratégiák indoklása példákkal

1. definíció/ kép alapján megállapított fogalmi egyezés/ ekvivalenciaviszony FNY: going with your gut Definition: Gut feeling/instinct: a 1.) <u>feeling</u> that you are 2.) <u>certain is right</u>, although you can 3.) <u>give no good reason</u> why. CNY: ösztönös döntés Definíció: „Tudatalattink 1.) <u>érzelemmé</u> alakítja az információkat, és ez alapján alakítja ki 3.) az ösztönös döntési javaslatokat. A tudósok számára az 1.) <u>érzések nem jelentenek mást</u> 2.) <u>magas koncentrációjú tudásnál</u>. Azonban újszerű tényezők képbe kerülésekor mindenesetre a leggyakorlabb intuíció is kudarcot vall. Minden olyan helyzetben, amelyhez nem köthetők hasonló tapasztalatok, bevonjuk a tudatos gondolkodást.”	95%
--	-----



Ekvivalenciszint: 100%, a táblázatos összevetés alapján

terminus	1. jellemző instinct	2. jellemző <u>feeling</u>	3. jellemző no good reason why	Ekvivalencia
FNY-i terminus	+	+	+	
CNY-i terminus	+	+	-+	100%

2. a szöveggörnyezet (kontextus), párhuzamos szövegek alapján megállapított fogalmi egyezés FNY: matrix potential → CNY: mátrix potenciál A terminusválasztás indoklás: Az angol és a magyar definíció, valamint a szakirodalmi előfordulások <u>szöveggörnyezete</u> is azt mutatják, hogy a FNY-i és CNY-i fogalom teljesen fedi egymást, ezért jelen esetben egyértelmű volt a magyar megfelelő megtalálása. FNY: coarse woody debris → CNY: holtfa A terminusválasztás indoklás: Az angol definícióból egyértelmű, hogy a kifejezés a magyar holtfa fogalmat takarja. Meglepő volt, hogy ennek az erdészeti és természetvédelmi szaknyelvben teljesen közkeletű (és talán a köznyelvben is terjedő) fogalomnak sehol sem találtam magyar meghatározását. Ugyanakkor a <u>fogalom</u> általában a kontextusból is könnyen érthető, és nem szorul különösebb magyarázatra.	80%
3. egyszerre több mindennel is indokoltak FNY: coarse woody debris → CNY: holtfa A terminusválasztás indoklás: Az angol definícióból egyértelmű, hogy a kifejezés a magyar holtfa fogalmat takarja. Meglepő volt, hogy ennek az erdészeti és természetvédelmi szaknyelvben teljesen közkeletű (és talán a köznyelvben is terjedő) fogalomnak sehol sem találtam magyar meghatározását. Ugyanakkor a <u>fogalom</u> általában a kontextusból is könnyen érthető, és nem szorul különösebb magyarázatra.	70%
4. utalás terminus átváltási műveletekre FNY: Agriculture Council → CNY: Mezőgazdasági Tanács A terminusválasztás indoklás: A forrásnyelvi <i>Agriculture Council</i> ugyanaz mint az <i>Agriculture and Fisheries Council</i> vagy az <i>AGRIFISH Council</i>, azaz <u>rövidül</u> a terminus, a cél nyelv is a rövid alakot használja. FNY: core sample → CNY: bolygatatlan talajminta, talajmonolit A terminusválasztás indoklás: A talajtani szakirodalomban a „core sample” kifejezés fordítására egyértelműen a „bolygatatlan talajminta” kifejezést használják. Elképzelhető lenne még <u>lexikai cserével</u> fordítani, ezért a hasonló jelentésű „talajmonolit” elnevezés is jó, de azt inkább nagyobb méretű, pl. gyűjteményekben kiállított, nem hengeres, és nem mintavétel célját szolgáló, eredeti szerkezetű talajtestek megnevezésére használják.	60%
5. saját kutatás, szakmai konzultáció szakemberrel, szakmai háttértudás és ismeretek FNY: net ecosystem CO₂ exchange (NEE) → CNY: nettó ökoszisztéma gázcsere (NEE) A terminusválasztás indoklás: A FNY-i terminus magyar megfelelőjének megtalálásában <u>konzulensem</u>, J. A. volt a segítségemre. A kifejezés egyelőre csak néhány friss tudományos publikációban fordul elő, konkrét magyar nyelvű definícióját nem sikerült fellelnem, de a cikkek kontextusából egyértelmű, hogy jelentése valóban a FNY-i terminusával egyezik.	60%
6. szakirodalmi hivatkozás FNY: calculus of chance → CNY: valószínűségszámítás A terminus fordításának indoklása: A <i>calculus of chance</i> a valószínűségszámítás elméletének megalapozását jelenti, még a „valószínűség” (probability) fogalmának	60%

bevezetése előtti időkből. Áttekintve magyarul a valószínűségszámítás történetét ezen időszak a „véletlenek matematikájának” periódusaként jelenik meg. Összegzőképpen elmondható, hogy a fogalmat explicit alakban senki nem definiálta, Pascal meghatározását követően is inkább filozófiai és nem matematikai meghatározásokkal találkozhatunk (Reményi A. (1966): Levelek a valószínűségről) a kor adottságainak megfelelően. Mindenesetre az irodalom áttekintése után egyértelmű, hogy a célnyelvi terminus a valószínűségszámítás.	
7. online vagy nyomtatott szótár alapján FNY: social inclusion → CNY: társadalmi bevonást A terminusválasztás indoklása: A különféle szótárakban (pl. Glosbe, Linguee, IATE stb.) a <i>social inclusion</i> magyar megfelelőjeként a társadalmi bevonás és a társadalmi befogadás egyaránt megtalálható, a vidékszociológiai cikkekben azonban gyakrabban használják a társadalmi bevonás kifejezést, ezért én is ezt alkalmaztam. A másik ok, amiért a társadalmi bevonás kifejezésre esett a választásom, hogy ennek középpontjában maga a folyamat áll, míg a befogadás inkább a végeredményre utal és a cikkben szerintem a legtöbb esetben a folyamatra utal a szerző.	50%
8. google találatok alapján a statisztikai eredmények szerint FNY: social participation → CNY: társadalmi részvétel A terminusválasztás indoklása: A <i>social participation</i> kifejezésnek ugyan van egy olyan szótári megfelelője, hogy szociális részvétel, de a hazai szakirodalomban és a köznapi beszédben egyaránt a társadalmi részvétel kifejezés terjedt el. Ezt támasztja alá a Google-találatok száma: • szociális részvétel: 529 találat • társadalmi részvétel: 23 600 találat, ezért én is ez utóbbi terminust használom.	40%
9. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, a szakma az idegenes alakot használja, ezt használom én is FNY: distributive justice → CNY: disztributív igazságosság, elosztási igazságosság A terminusválasztás indoklása: A forrásnyelvi fogalomnak (distributive justice) többféle megfelelője is van a magyarban, melyeket egyaránt (néha együttesen is) használ a szakma. A Google találatok alapján a disztributív igazságosság kifejezést használják a leggyakrabban (700 találat) szemben a magyarosabb elosztási igazságosság kifejezéssel (579). gamifikáció, mimézis FNY: aviary → CNY: volier, röpde FNY: gamification → CNY: gamifikáció, gémifikáció, gemifikáció, játékszerűsítés	38%
10. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, de a szakma a magyaros alakot használja, ezt használom én is FNY: carbon balance → CNY: szénmérleg, szénegyensúly, karbonmérleg, szén-dioxid mérleg A terminusválasztás indoklása: A magyar szaknyelvben több megnevezés él egymás mellett a FNY-i fogalom fordításaként. Ezek közül konzulensem javaslatára az erdészeti ökológiai szaknyelvben leginkább elterjedt „szénmérleg” megnevezést választottam. FNY: disturbance → CNY: bolygatás, diszturbancia A terminusválasztás indoklása: A fordítás során konzulensem javaslatára a fenti, az erdészeti témájú szakcikkekben leggyakrabban alkalmazott kifejezést használtam.	29%
11. a terminusnak van magyaros és idegenes változata, mindkettő ugyanarra a fogalomra vonatkozik, a szakma az idegenes és a magyaros alakot egyaránt használja, szinonimaként FNY: climate change → CNY: éghajlatváltozás, klímaváltozás FNY: carbon cycle → CNY: szén ciklus, szénkörforgás A terminusválasztás indoklása: A különféle szakszótárakban és a témával foglalkozó irodalomban magyar megfelelőként a <i>szén ciklus</i> és a <i>szénkörforgás</i> egyaránt előfordul. A két szó jelentése teljesen azonos, több szótár is megadja mindkét kifejezést a „carbon cycle” fordítására (pl. <i>Thyll Szilárd</i>	33%

(szerk.): <i>Környezettani kisszótár, Mezőgazda Kiadó</i>). Mindkét szó egyaránt helyes, a második magyarosabb, de kissé bonyolultabb, az első inkább idegenítő, de rövidebb és tudományos körökben kissé gyakoribb. A fordításban mindkét alak használható, szinonimaként, de (mivel itt is egy tudományos cikkben fordul elő) én is a szén ciklus elnevezést választottam.	
12. a szinonimák használatát elfogadja a szakma: 1. ugyanazt jelentik, 2. kiválasztok egyet és azt használom, mert szakmailag helytállóbbnak tartom, 3. használom a szinonimákat, mert színesíti a stílusomat 4. neologizmus, a szinonimák egyformán használatosak, nincsen egy kizárólagosan elfogadott FNY: space-for-time substitution (chronosequence) → CNY: hamis idősoros módszer (kronoszekvencia), tér-idő helyettesítés A terminusválasztás indoklása: Bár magát a módszert a magyar erdészeti gyakorlat már igen régóta elterjedten alkalmazza – ezen alapszik pl. a több mint 40 évvel ezelőtt megjelent Sopp-féle fatömegszámítási táblázatok elkészítése – nem alakult ki önálló elnevezése. Külön módszerként is csak nemrégiben kezdték említeni, és nem alakult még ki széles körben elterjedt magyar terminus. <u>Szaccikkokban a fenti két megnevezéssel találkozom</u>, közülük Bidló et al. (2014) munkájában is előfordul, véleményem szerint magyarosabb hangzású, és a módszer lényegét jobban kifejező „hamis idősoros módszer” megnevezést használtam a fordítás során.	25%
13. szintér szerinti fordítás: szakmánként eltérő terminus használata (ezt a terminust használja a szakma, így mondják a szakemberek (szakmai nyelvhasználat)) FNY: fine root → CNY: 2 mm átmérő alatti gyökerek A terminusválasztás indoklása: Ahogy az angol nyelvű definícióból látszik, az amerikai szakirodalomban igen gyakran keveredik a „fine root” meghatározásában a tényleges biológiai funkció szerinti, illetve az egyszerű méretcsoportos elkülönítés. Jelen esetben a cikkből egyértelműen kiderül (ld. 91. és 92. sor), hogy az utóbbiról van szó, a „fine root” a 2 mm átmérő alatti gyökereket jelenti. Az eredeti szótári jelentésként szereplő „hajszálgyökér” terminust azonban a magyar szaknyelvben biológiai funkció szerint szokás értelmezni, így ennek használata véleményem szerint félrevezető lenne. Fordításomban (részben konzulensem javaslatára) Móricz Norbert doktori értekezésének (ld. fenti kontextus) szóhasználatát vettem át a <u>méretcsoportos kategória megnevezésére</u>. FNY: state of the art → CNY: a tudomány jelenlegi állása A terminusválasztás indoklása: Bár a „state of the art”-ot gyakran használják melléknévi szerepben, jelen cikkben főnévként áll. A „csúcstechnológia”, a „technológia fejlettségi szintje” a „legkorszerűbb megoldások” és a „technika jelenlegi állása” a közgazdasági cikk tartalmát tekintve szóba sem jöhettek. A „legújabb ismeretek”, a „legújabb tudományos ismeretek”, valamint a „helyzetértékelés” pedig stílusában nem állta meg a helyét. A választás, így egyértelműen <u>„a tudomány jelenlegi állása”-ra esett</u>.	20%
14. A betűszók használata szerint: 1. az angol betűszót használja a szakma, 2. a magyar betűszót használja a szakma, 3. a teljes alakot használja a szakma, 4. a körülírást vagy a magyarázó betoldást használja a szakma. 1. FNY: Global Positioning System (GPS) → CNY: globális helymeghatározó rendszer (GPS) FNY: LIFE Programme → CNY: LIFE-program A terminusválasztás indoklása: A szakma a teljes magyar alakot és az angolos betűszót használja. 2. FNY: Local Action Group (LAG) → CNY: helyi akciócsoport (HACS) A terminusválasztás indoklása: A szakma a teljes magyar alakot és a magyaros betűszót használja. 3. FNY: ICT (Information and communication technology) → CNY: IKT (információs és kommunikációs technológia)	20%

15. A terminusválasztás indoklása: A szakma a magyaros betűszót használja.						
16. honlapokon folytatott szakmai viták alapján (proz.com, e-nyelv.hu)						5%
17. műfaj (írott jogszabály, beszélgetés, attól függően, hogy táblázatban vagy szövegben szerepel a terminus)						5%
FNy: political rights → CNY: politikai jogok A terminusválasztás indoklása: Bár a forrásnyelvi kifejezésnek (political rights) több megfelelője is van a magyarban, a politikai jogok kifejezés használata mellett döntöttem, mivel az ENSZ közgyűlése által 1966. december 16-án elfogadott egyezménynek – A Polgári és politikai jogok nemzetközi egyességokmánya (angolul: International Covenant on Civil and Political Rights) – is ez szerepel a nevében.						
18. poliszémia, több jelentésű a terminus FNy: social policy → CNY: szociálpolitika, társadalompolitika A terminusválasztás indoklása: A forrásnyelvi kifejezésnek (social policy) két megfelelője is van a magyarban, melyeket sokszor (helytelenül) azonos értelemben használnak. Viszont, mint Szöllősi Gábor A társadalom- és szociálpolitika alapjai I. című írásában elmagyarázza, a szociálpolitika a társadalompolitikának csupán egy szűkebb területe, vagy, ahogy ő mondja: „A magyar tudományos szóhasználatban különbséget teszünk a szociálpolitika és a társadalompolitika között. Ez a tudatos különbségtétel Ferge Zsuzsa nevéhez fűződik. [...] Ferge okfejtése szerint minden politika társadalmi, így tehát a társadalompolitika és a szociálpolitika is. A társadalompolitika attól »társadalmibb« más politikáknál, hogy kifejezetten a társadalom szerkezetét meghatározó viszonyrendszer átalakítására irányul. A szociálpolitika viszont ennél szűkebb területre, bizonyos anyagi és egyéb szükségletek meghatározott helyzetekben való kielégítésére irányul. Kétségtelen azonban, hogy a két társadalmi intézmény kapcsolódik egymáshoz, megoldásaik és funkcióik részben átfedik egymást.” (ld. http://szociologiaszak.uni-miskolc.hu/segedanyagok/tarspolalap.pdf , 4. oldal). Ebből a különbségtételből és a fenti magyar, illetve angol nyelvű definíciókból kiindulva a szociálpolitika kifejezés használata mellett döntöttem. FNy: doubling → CNY: duplázás, hasonmás (pszichodráma) A terminusválasztás indoklása: A szakmában a tükörfordítással meghonosodott terminus, a duplázás az elterjedt változat. Bár ahogy a szakember megjegyzi, én is magyartalannak érzem ezt, és sokkal gördülékenyebb a hasonmás szó használata. A 'hasonmás' azonban egy teljesen más technikához kapcsolódik: az <i>alter ego</i> magyar megfelelője, akit akkor használ a vezető, amikor szeretné, ha a protagonista kívülről rá tudna nézni saját jelenetére, így a protagonista által kiválasztott csoporttag lesz az ő 'hasonmása' (alteregója) és mindent eljátszik a protagonista helyett, hogy ő nemcsak saját életének minden elemét figyelhesse meg, hanem saját magát is.						5%
19. célnyelvi terminus hossza (a célnyelvi terminus ne legyen hosszabb, mint a forrásnyelvi terminus) FNy: groundbreaking endeavor → CNY forradalmi ötlet A terminusválasztás indoklása: Ennek a kollokációnak a fordítása igen nagy fejtörést okozott. Mert bár gyakran használják angolul nem létezik definíciója. Így a magyar megfelelő megtalálásához külön-külön ellenőriztem a szavak fordításának eddigi alternatíváit. A vizsgálatom során azt is figyelembe vettem, hogy a keletkező magyar kifejezés ne legyen hosszabb, terjedősebb, mint az angol (a szerző így is igen terjedős mondatokat írt), tehát például a három szavas „ <i>áttörést jelentő ötlet</i> ” ezért nem került bevonásra. A „korszakalkotó ötlet” és a „forradalmi ötlet” között végül a gyakoriság vizsgálat döntött az utóbbi javára. Kollokációs kutatásomat táblázatban foglaltam össze, a legtöbb találatot a forradalmi ötletre kaptam a Google-ben:						1%
	törekvés	feladat	megközelítés	erőfeszítés	ötlet	
úttörő	25	94	16	21	90	
áttörő	1	0	0	0	28	
korszakalkotó	3	8	4	0	999	

úttörő jellegű	3	9	17	0	0
földcsuszamlásszerű	0	0	0	0	0
földcsuszamlás jellegű	0	0	0	0	0
élvonalbeli	0	7	17	0	2
nagy horderejű	3	48	1	0	7
történelmi jelentőségű	0	27	0	3	2
forradalmi	41	41	452	2	1780
úttörő jelentőségű	0	0	0	0	3
nagy jelentőségű	0	66	0	0	4

20. szintér: országonként eltérő a terminus jelentése					1%
FNy: vegetation period → CNY: tenyészidőszak, vegetációs időszak					
A terminusválasztás indoklása:					
A magyar nyelvben két kifejezés is létezik annak az időszaknak a megnevezésére, amikor a növények aktív élettevékenységet (növekedés, szaporodás) folytatnak. Növények esetében gyakorlatilag ekvivalens a két fogalom, és mindkettőt széles körben használják. A Google keresője a „vegetációs időszak” kifejezésre 17600, a „tenyészidőszakra” 13000 találatot adott. Fordításom során az – érzésem szerint erdészeti kísérletek leírásakor kissé gyakrabban használt – „tenyészidőszak” kifejezést választottam. (Megjegyzendő, hogy mint az angol definícióból is látszik, Európában és Amerikában nem teljesen ugyanazt értik az eredeti, angol nyelvű a fogalom alatt.)					
FNy: auxiliary → CNY: segédén (pszichodráma), szereplő, játékostárs					
A terminusválasztás indoklása: A pszichodráma szakember szerint a 'segéd-én' fordítás adja vissza leginkább az angol auxiliary értelmét. A szó azonban meglehetősen nehézkes, nem találjuk elég frappánsnak. Ezért lehet az, hogy az 'antagonista' szó is elterjedt, sőt a képzésben is sok tananyagban így szerepel. Ez a német nyelvterületen közkedvelt kifejezés azonban tartalmilag félrevezető, hiszen az antagonista nem csupán a protagonista 'ellentétje', hanem mindenki más a protagonistán és a vezetőn kívül a színpadon.					
Az újabb keletű pszichodráma szakszavak az elmúlt évtizedekben kezdtek meghonosodni, és Magyarországon sok ellentmondást találunk a terminusok fordítását illetően. Ez köszönhető J. L. Moreno—a pszichodráma atyja—élete és munkássága változatos természetének. A Romániából indult pszichoterapeuta ugyanis megalapította a pszichodráma német ágát, ami aztán nélküle fejlődött tovább a maga tudományos precizításra törekvő, dokumentációközpontú jellegével, és teljesen elvált a mester amerikai iskolájától, ami pedig letelepedésével az ő, majd később halála után a felesége által továbbfejlesztett nézeteken nyugodott. Itt nemcsak két különféle nézőpont, hanem két külön nyelv is megnehezíti a tájékozódást a fordító számára.					
21. szakember és nem szakember eltérő terminushasználata					1%
FNy: precision agriculture → CNY: precíziós gazdálkodás, precíziós mezőgazdaság					
A terminusfordítás indoklása: A szakirodalom a precíziós mezőgazdaságot és a precíziós gazdálkodást, egymást teljes mértékben fedő szinonimaként használja, ahogy ezt a táblázat is mutatja. A táblázatban az is jól látható, hogy még a hétköznapi nyelvhasználatban a precíziós mezőgazdaság a gyakoribb forma addig a tudományos nyelvhasználatban a precíziós gazdálkodás kifejezés dominál.					
Terminológia találatok (precíziós mezőgazdaság – precíziós gazdálkodás) az egyes tudományos adatbázisokban illetve kereső programokban					
Kereső program/adatbázis neve		Találatok száma 2016-ban			
		precíziós mezőgazdaság	precíziós gazdálkodás		
MTMT		26			
Matarka		15			
Google		76 600			
22. köznyelvi és szakmai nyelvhasználat/ stílus és regiszter eltérései alapján					1%

FNy: economic man → CNY: gazdasági egyén, gazdasági ember A terminusválasztás indoklása: Az „economic man” terminusra a szakma által leginkább használt kifejezés a „gazdasági egyén”. A „gazdasági ember” már sokkal inkább köznap kifejezés. (...) FNy: Sudden Death Syndrome → CNY: hirtelen szívhalál (SDS), a csirke hirtelen feldobja a talpát A terminusválasztás indoklása: A <i>Sudden Death Syndrome (SDS or flips)</i> magyar nyelvi megfelelői a <i>hirtelen szívhalál (SDS)</i> és az <i>amikor a csirke hirtelen feldobja a talpát</i>, <u>de ez utóbbi stílusa nem felel meg a használati utasítás stílusának.</u>	
23. a terminus fordítása fogalmi hálójá alapján, alá-fölérendeltségi viszony alapján FNy: behavioural finance → CNY: pénzügyi viselkedéstan A terminusválasztás indoklása: A terminus fordításához megvizsgáltam a fogalmi hálót a teauruszokban is: A <i>behavioural economics</i> egyik ága a <i>behavioural finance</i> (Wikipedia, <i>behavioral economics</i>, 2016), amellyel a magyar közgazdász szakma behatóan foglalkozott, az egyértelműen használt megnevezés pedig a <i>pénzügyi viselkedéstan</i> [Komáromi Gy. (2002): <i>A hatékony piacok elméletének elméleti és gyakorlati relevanciája, Közgazdasági Szemle, XLIX. évf., 2002. május (377–395. o.)</i>]. Ettől eltérni a <i>behavioural economics</i> fordításában zavart okozna. Tehát helyes lenne a gazdasági viselkedéstan megnevezést használni. Amivel maximálisan egyetértek, tekintettel a teauruszokra, vagyis a fogalmi összefüggésekre. Azért ellenőriztem a google találatokat is, ami viszont nem ezt a fordítást támasztotta alá. FNy: neuroscience → CNY: idegtudomány A terminusválasztás indoklása: Bár némely forrás neurológiának fordítja, feltétlenül meg kell különböztetni attól, hiszen az idegtudomány egy tudományterület, amely számos szakterületet ölel fel, mint például: idegsebészet, neuroonkológia vagy neurológia. A neurológia (vagy ideggyógyászat) tehát szűkebb szakterület, a neurológia egyik ága, amely az idegrendszer szervi megbetegedéseinek diagnosztizálásával és kezelésével foglalkozik.	1%
24. fordítói vagy szerzői hiba javítása (téves terminus használata) FNy: initial probability – CNY: előzetes valószínűség A terminusválasztás indoklása: Bár a fordítás lehetne „kezdeti valószínűség” is, a szakma által használt kifejezés viszont az „előzetes valószínűség”. A nehézséget az jelentette a terminus fordítása kapcsán, <u>hogy a szerző nem a megfelelő kifejezést használta angolul.</u> A Bayes-tétel irodalmának utánajárva kiderül, hogy a megfelelő kifejezés „prior probability” azaz „előzetes valószínűség”. Bár Triola (2008) a Bayes-tétel kapcsán leírja: „A prior probability is an initial probability value originally obtained before any additional information is obtained.” FNy: systematic error - CNY: szisztematikus hiba A terminusválasztás indoklása: Bár az alaplűnek számító könyv magyar meghatározása alapján kétféle fordítás is lehetséges lenne (hiba vs. tévedés) <u>ez azonban a fordító melléfogása.</u> Kahneman könyvének magyar fordításában több helyen találkoztam olyan fordítással, ami szakmailag nem állja meg a helyét. Egyértelműen szakmai környezetben <i>szisztematikus hibáról</i> beszélhetünk.	1%
25. a terminus diakrón változása alapján FNy: civic education → CNY: állampolgári nevelés A terminusválasztás indoklása: A forrásnyelvi kifejezésnek (civic education) többféle megfelelője is van a magyarban, melyeket egyaránt (néha együttesen is) használ a szakma. A Google találatok alapján az állampolgári nevelés kifejezést használják a leggyakrabban (5030 találat), míg a polgári oktatás kifejezés csupán 630 találatot adott, de ezek közül jó néhány más értelemben használja. Én az állampolgári nevelés kifejezés használata mellett döntöttem, és nem csak azért, mert ez a leggyakoribb. Először is a	1%

nevelés csakúgy, mint az angol **education** szó többet takar, mint az **oktatás (teaching)**. Másodszer a **polgári nevelés/polgári oktatás** kifejezéseknek más értelmezése/konnotációja is lehetséges, és más korban és történelmi kontextusban javasolnám a használatát. Gondolok itt az 1868–1948-ig a polgári iskolákban folytatott nevelésre, melyek célja egyébként valóban egyfajta állampolgári nevelés is volt (ld. http://www.kislexikon.hu/polgari_iskola_a_a.html és <http://www.gyak.jgypk.u-szeged.hu/oldweb/iskola/tortenet.html>).

FNY: behavioural economics → CNY:viselkedésiközgazdaságtan

A keresést elvégeztem évenkénti bontásban is, azaz **diakrón vizsgálatot** is végeztem, ami lehetőséget teremt a terminus használatának időbeli változásának nyomon követésére is. Munkám során találoztam félrefordításokkal is (magatartástudomány, helyesen „behavioral sciences”; vagy jóléti gazdaságtan, ami helyesen „welfare economics”) és olyan fordításokkal, amelyek egyedinek mondhatóak, például viselkedésalapú közgazdaságtan, viselkedéstudományi közgazdaságtan, illetve közgazdasági viselkedéstan.

Különböző terminusok használata 1999-től napjainkig a következőképpen alakult:

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
viselkedési közgazdaságtan	0	0	0	0	0	0	2	2	4	8	11	10	15
viselkedés-gazdaságtan	1	0	0	0	0	0	1	0	18	25	10	27	24
magatartás-gazdaságtan	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2	2	4
viselkedési gazdaságtan	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	1	3
gazdasági viselkedéstan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2
viselkedésalapú közgazdaságtan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
viselkedés-tudományi közgazdaságtan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
közgazdasági viselkedéstan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0

Forrás: Google alapján saját szerkesztés

Különböző terminusok előfordulásának száma 2006-tól napjainkig (2016.09.12-ig)

Forrás: Google alapján saját szerkesztés Összegzésként elmondható, valamint a táblázat és az ábra alapján világosan kirajzolódik, hogy a <i>viselkedés-gazdaságtan</i> megnevezés 2007 és 2011 között meghatározó volt, de 2012-ben fordulat állt be, s napjainkra a <i>viselkedési közgazdaságtan</i> a szakma által leginkább elfogadott megnevezése a <i>behavioral economics</i>-nak. Megállapítható tehát, hogy a szakma leggyakrabban a <i>viselkedési közgazdaságtan</i> terminust használja.	
26. a terminusnak van szakmai és köznyelvi jelentése a terminologizáció/determinologizáció miatt FNY: carbon reservoir - CNY: széntározó, szénrezervoár, karbonrezervoár, egyszerűen rezervoár A terminusfordítás indoklása: Az angol és a magyar definíció ugyanazt a fogalmat takarja, bár a magyar definíció általánosságban beszél tározókról, külön-külön vonatkoztatva az egyes tápelemekre. <u>A magyar széntározó szó köznapiban konkrét kőszéntároló helyiséget vagy épületet is jelent, azonban a szénforgalommal kapcsolatos magyar szakirodalom a fenti definíció szerinti értelemben használja a fogalmat.</u>	1%
27. honosító fordítást használtam FNY: language arts → CNY: írás-olvasás tanítás FNY: farmer → CNY: gazda	1%
28. idegenítő fordítást használtam FNY: Luvisol → CNY: luvisol A terminusfordítás indoklása: Az egyes országok talajosztályozási rendszerei jelentősen eltérhetnek egymástól. A cikkben szereplő kanadai kísérletek esetén a termőhely-leírásnál ott használt FAO talajosztályozási rendszer elnevezéseit használják, melyek azonban nem feleltethetők meg egyértelműen a magyarországi talajosztályozás kategóriáinak, hiszen a hazai rendszer más szempontok szerint csoportosítja a talajosztályokat és -típusokat. A magyar szakirodalomban több helyen a „Luvisol” írásmóddal találkoztam. Az elnevezés ilyen idegenítő formában történő átvételét helyesnek tartom, hiszen egy külföldi osztályozási rendszer eleméről van szó. Nem tartom azonban helyesnek a nagybetűs írásmódot, mivel nem tulajdonnév – hasonló kategóriát jelöl, mint pl. a magyarországi „barna erdőtalaj”, amit egyértelműen kis kezdőbetűvel írunk.	1%
29. a terminusnak nincs hivatalos fordítása (neologizmus): 1. nekem kellett megalkotnom, 2. ekvivalencia szempontjából a legközelebb álló terminust választottam, 3. körülíró fordítást használtam FNY: short-rotation woody crops → CNY: rövid vágásfordulójú faanyagtermelő ültetvény, rövid vágásfordulójú fás szárú energetikai ültetvény, rövid vágásfordulójú	1%

faültetvény, minirotációs energetikai faültetvény, rövid vágásfordulóú dendromassza ültetvény A terminusfordítás indoklása: Mint a fogalom magyar megfelelőinek nagy számából is látszik, nincs még teljesen kialakult, letisztult terminushasználat a magyar szaknyelvben. A megnevezésben gyakran keveredik a faanyag felhasználásának céljára, illetve a rövid vágásciklusra való utalás. Tulajdonképpen a nemzetközi szakirodalomban is elég nagy átfedések, és elnevezésbeli bizonytalanságok tapasztalhatók. Hazánkban jelenleg a „rövid vágásfordulóú fás szárú energetikai ültetvény” megnevezés van terjedőben, de véleményem szerint ez nem pontos, mivel az eredeti angol nyelvű kifejezés nem utal a faanyag felhasználásának módjára, ellenben az „energetikai” jelző egyértelműen energetikai célú biomassza termelésére utal. Ráadásul a cikkben említett ültetvény kora is elég magas ahhoz, hogy a faanyag más célú felhasználását valószínűsítse. Véleményem szerint pontosabb a „rövid vágásfordulóú faanyagtermelő ültetvény” megnevezés, mert az ténylegesen az ültetvény lényeges tulajdonságaira utal, és nem tartalmaz félrevezető információt. <u>FNY: comparative mensurative experimental design – CNY: összehasonlító megfigyelő kísérleti módszer</u> A kifejezésnek egyáltalán nincs magyar megfelelője, mivel hazánkban a kísérletek tervezésének metodikája egészen más szempontok alapján épül fel. Tulajdonképpen már a „(study) design”-nak sincs magyar megfelelője, mert az általunk használt „kísérleti elrendezés” megnevezés csak a kezelések és ismétlések számát és térbeli elhelyezkedését adja meg, a FNY-i fogalomba viszont beletartozik a beavatkozás/kezelés és a megfigyelés módja is. Éppen ez utóbbi szempont szerint osztályozva állapítanak meg három kategóriát. Az első a „<i>controlled observation</i>”, gyakorlatilag a magyar „monitorozás” fogalmának felel meg, amikor semmilyen kezelés nem történik, kizárólag csak megfigyelés. Az ellenkező végletet képviseli a „<i>manipulative experiment</i>”, amikor a vizsgálni kívánt hatások értékeit teljes mértékben a kutatók szabályozzák. A kettő között félúton foglal helyet az itt említett „<i>mensurative experiment</i>”, melynek során a hatások egy részét mesterségesen állítják be, másokat viszont csak megfigyelnek. <u>A fogalom megnevezésére a fentiek alapján saját fordítást hoztam létre.</u>	
30. Utalás a terminusok helyesírására FNY: Common Agricultural Policy (CAP)- CNY: közös agrárpolitika (KAP) A terminus fordításának indoklása: Az angol és a magyar nyelvű terminus is megtalálható az Európai Unió hivatalos oldalain, így annak használata egyértelmű. Viszont míg az angol nyelvű terminus minden szava nagy kezdőbetűvel írandó, addig a magyar nyelvű terminus kis kezdőbetűvel írandó	1%
31. relevanciaelméletre utalás Szintén a relevanciaelmélet szerint járunk el, ha a fordításnál a szinonim kifejezések közül azt választjuk, amit a szakma használ, ami egyébként műfajonként is változhat. Például a <i>short rotation forestry (SRF)</i> és a <i>short rotation coppice (SRC)</i> fordításánál, amelyek egyébként szinonimák, a szakma a hétköznapi gyakorlatban és kommunikációban a <i>közepes vágásfordulóú ültetvényt</i>, illetve a <i>rövid vágásfordulóú ültetvényt</i> használja, szemben a jogszabályban szereplő <i>hengeres fás szárú energetikai ültetvény</i>, illetve a <i>sarjastatásos fás szárú energetikai ültetvény</i> szakszavakkal. Ha tehát szakmai kiadvány számára fordítunk, ez első kettő szakkifejezés közül válasszunk, ha viszont jogszabályt fordítunk, az utóbbi két terminus valamelyikét használjuk.	1% alatt

Megállapítások

1. Az 580 terminusnál 29 féle terminusfordítási stratégia indoklást találtunk, ami véleményünk szerint magas szám.
2. Az indoklások mennyisége és minősége jól tükrözi azt, mennyire értette meg a hallgató a szakfordítóképzésben tanultakat, és mennyire tudja az ismereteket a gyakorlatba átültetni.
3. A terminusok fordításához fűzött indoklás értékelésével mérhető a hallgató terminusfordítási kompetenciája.

4. A leggyakrabban (95%) a terminus definíciója (ekvivalenciaviszonyok), a szövegekörnyezet és a párhuzamos szövegek (80%) alapján hozták meg a döntésüket. Ezt az órán sokat gyakoroltuk, tehát az oktatás hatásának tudható ez be.
5. Saját kutatás, szakmai konzulens, szakmai háttértudásuk alapján 60%-ban hozták meg fordítói döntéseiket. Ez azt bizonyítja, hogy a szakszövegek fordításánál a szakmai háttérismeret nagyon nagy előnyt jelent.
6. A terminusok csupán 50%-nál használtak online vagy nyomtatott szótárat, azaz fordítói döntéseiket elsősorban nem a szakszótárak alapján hozták meg. Ennek több oka lehet. Az egyik ok, hogy szakember fordított szakszöveget, tehát a szakmai háttérismeretük alapján be tudták azonosítani a fogalmi hátteret. A másik ok a témák újszerűségében és a szövegekben keresendő: a fordítandó szövegek 5 évnél nem voltak régebbiek, minden esetben valamilyen friss kutatásról, újdonságról szóltak, tehát a terminusok többsége még nem szerepelhetett a szótárakban, amelyeket nehéz olyan ütemben frissíteni, amilyen ütemben fejlődnek az egyes szakterületek. A szakszótárak nem képesek követni a szakmák fejlődését.
7. Öröndetes, hogy használnak online, szakmai fórumokat (5%), ahol a fordítói közösség konszenzusa alapján döntenek az adott terminus fordításáról. A hallgatókat buzdítani kell az online szakmai fórumok használatára.
8. Szakmai háttérismereteikből kiindulva képesek felismerni és kijavítani a szakszövegekben előforduló szakmai tévedéseket.
9. Az indoklások alapján megállapítható, hogy a szakfordító jelöltek a fordítást többtényezős kommunikációs szituációnak tekintik (oktatás eredménye), és fordítói döntéseik meghozatalában figyelembe veszik ezeket a tényezőket (célközönség, műfaj, stílus, regiszter, terminusok diakrón változása, fogalmi háló, helyesírás (mozgószabály), stb.)
10. Elvárásainkkal szemben, a terminusok fordításának indoklása azonban több terminus esetében elmaradt. Ennek okát a következőkben látjuk:
11. a terminus fordítását szakmai háttérismereteik alapján, úgy mond „öszönösen” is el tudják végezni, ezért nem érzik szükségesnek az indoklást,
12. a terminusok fordításának indoklásához nem elég az „öszönös” fordítás, „tudatosan” kell fordítani, amit többnyire szakirodalmi hivatkozással, az elvégzett kutatómunka dokumentálásával stb. kellene alátámasztaniuk, amit feleslegesnek érznek, ha „úgyis tudják, hogyan kell a terminust fordítani”,
13. az indoklásnak megvan a sajátos „metanyelve”, néha a nyelvész szakzsargont kell használni, amelyben a szakfordítók többsége nem mozog otthonosan, ezért inkább nem indokolnak.
14. Ugyanakkor azok, akik több terminus fordítását indokolták, a személyes beszélgetések alkalmával arról számoltak be, hogy tudatosabban kezelik a terminusokat, és könnyebben, magabiztosabban találják meg a megfelelő célnyelvi alakot.

Hallgatói terminuskutatás bemutatása

A következőkben bemutatott terminusfordítás példaértékű az alapossága miatt, a felhasznált források gazdagsága (blog, szakkönyv, szótár, szakember, saját szakmai tudás) és a szakszerű indoklás miatt. Köszönet érte dr. Hurta Hilda közgazdász-szakfordítónak, aki egyébként *summa cum laude* minősítéssel végzett.

terminus: rule of thumb – hüvelykujjszabály

English term: rule of thumb (noun phrase)

Definition: According to Maidique, “rules of thumb” are a decision-making shortcut that people use versus a gut feeling or intuition. These “judgmental heuristics” are based upon each person’s personal experiences. Seems as though it is those personal experiences that can actually get the decision-maker into trouble. Like anything that is based upon one individual, the “rules of thumb” developed from those experiences range the gamut from being quite pertinent to being unrealistic.

Source of definition:

Weese S. (2014): Making “Rules of Thumb” Decisions, Learning tree International blog, Letöltve: 2016.02.28. <http://blog.learningtree.com/making-rules-of-thumb-decisions/>

Context: Use rules of thumb to make your decision-making better, not perfect.

Source of context: Boyes, A. (2015): How to Simplify Your Decision-Making by Using Rules of Thumb, Letöltve: 2016.02.28. <https://www.psychologytoday.com/blog/in-practice/201510/how-simplify-your-decision-making-using-rules-thumb>

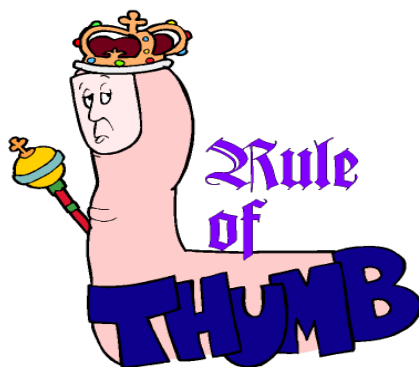
Hungarian term: hüvelykujjszabály

Definition: „*Hüvelykujjszabály* (Rule of thumb) → A kidolgozott elméletekhez, az azokon alapuló módszerekhez képest alkalmazott egyszerű összefüggések, amelyeken a döntések alapulhatnak.”

Source of definition: Oroszi S. (2013): Makroökonómia fogalomtár, Pécs Letöltve: 2016.08.26. http://hallgatoknak.feek.pte.hu/data/2013/0211/586/2012-2013-II._Makrofogtar_Kieg_2013.doc.

Context: „Emiatt statisztikai hüvelykujjszabályokat alkalmaztunk a kiugró értékek azonosítására.”

Source of context: Nyitrai T. (2014): Növelhető-e a csőd-előrejelző modellek előre jelző képessége az új klasszifikációs módszerek nélkül? Közgazdasági Szemle, LXI. évf., május p. 573.



Source of picture: DB2PORTAL Blog (2014): The Twelve DBA Rules of Thumb... a summary, Letöltve: 2016.08.25. <http://db2portal.blogspot.hu/2014/02/the-twelve-dba-rules-of-thumb-summary.html>

Hungarian term: ökölszabály

Definition: Az ökölszabály egy durván leegyszerűsített, átlagos hétköznapi helyzetben bonyolult szabályrendszer vagy számítások helyett többé-kevésbé alkalmazható úgy, hogy aránylag elfogadható becslést szolgáltat. Könnyen lehet, hogy a leegyszerűsített ökölszabálynak az eredeti szabályrendszerhez semmi köze nincs, egyszerűen csak gyorsabb módszerrel hasonló eredményre vezet.

Source of definition: Ököl vs. hüvelykujj, Napi nyelvtan, 2013. február 22. <http://napinyelvtan.blogspot.hu/2013/02/okol-vs-huvelykujj.html>

Context: Az ökölszabály viszont olyan empirikus megfigyeléseken alapuló szabály, mint például ha sötét felhők gyülekeznek, esni fog. Nem kell hozzá sok ész, azt a kisgyerek is tudja, akinek fogalma sincs a felhők képződéséről és a párákicsapódásról.

Source of context: Van hüvelykujjszabály – 168óra cikke, 2006. január 26. <http://www.168ora.hu/cikk.php?id=4580>

Equivalence: 50-60%

A terminusválasztás indoklása: A terminus fordításáról kiterjedt vita olvasható az interneten:

Összefoglalásképpen elmondható, hogy az *ökölszabály* azt jelenti, ha valaki egy könnyen gyorsan megtanulható szabályt akar képezni egy bonyolultból, azaz leegyszerűsíti. Például ha azt mondják, hogy a villamosnak mindig elsőbbsége van, az egy ökölszabály. Pontosan azért, mert vannak ritka kivételek, de aki ezt így megjegyzi, az olyan nagy bajt nem csinálhat - legföljebb elsőbbséget ad a villamosnak egy nagyon ritka szituációban, ahol nem is kellett volna.

A *hüvelykujjszabályt* pedig döntési helyzetben alkalmazzák, azaz tapasztalatok alapján meghozott körütekintő választást jelent. Tulajdonképpen a döntési módszereket egyszerűsíti le.

A *hüvelykujjszabály* terminus, bár sokak rosszallását váltja ki, egyre inkább önálló életre kel, saját jelentést kezd magában foglalni. Ezt támasztja alá, hogy erre a kifejezésre több mint ezer találatot ad a google. Végigtekintve ezeken kiderül a hivatkozások túlnyomó többsége közgazdasági, ezt követi a pszichológiai és statisztikai vonatkozású szakcikknek száma, melyek szinte mind a döntéssel összefüggésben lévő szakszövegek.

A Közgazdasági Szemle cikkein elvégzett szűrés, azonban a szakma tényleges álláspontját mutatja a kérdésről, s ennek alapján én is a hüvelykujjszabály terminust fogadom el:

- hüvelykujjszabály 25 cikkben szerepel (egy-egy cikkben többször is)
- ökölszabály 1 cikkben szerepel (egyszer)

Érdekességgként megemlíteném, hogy még az Európai Unió ítélezési gyakorlatában is hüvelykujjszabályként fordítják:

Context: „The Commission uses an unsubstantiated ‘rule of thumb’ which defines an airport’s catchment area as the area within either 100 kilometres or within a one hour drive from the airport (recital 83 of the contested decision).”

Source of context: EURLEX, Case T-342/07 Ryanair Holdings plc v European Commission, 96. Letöltve: 2016.02.29. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:62007TJ0342&qid=1456746100267&from=HU>

Context: A tényekkel alá nem támasztott „hüvelykujjszabály” (rule of thumb) szerint a Bizottság olyan övezetként határozta meg az adott repülőtér vonzáskörzetét, amelyen belül a repülőtér legfeljebb 100 km megtétele után, illetve legfeljebb egy óra alatt elérhető (a megtámadott határozat (83) preambulumban bekezdése).

Source of context: EURLEX, A TÖRVÉNYSZÉK ÍTÉLETE a T-342/07. sz. ügyben, a Ryanair Holdings plc v Európai Bizottság, 96. pont, Letöltve: 2016.02.29. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/HTML/?uri=CELEX:62007TJ0342&qid=1456746100267&from=HU>

További konzultációt kértem Heltai Pál Professzor Úrtól, aki egy eltérő tanáccsal állt elő, mégpedig a leíró, magyarázó jellegű fordítást javasolta. Így módon a ’gyakorlati/egyszerű/tapasztalati szabály’ használatát indítványozta. Alaposan megfontolva ötletét, mindent egybevetve mégis arra a következtetésre jutottam, hogy a szakma által napjainkban használt kifejezés mellett maradok, azaz a „hüvelykujjszabály” használata mellett.

Irodalom

Faludi Andrea 2015. Könyvtári adatbázisok a fordítás szolgálatában. In: *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. ISSN 1587-4389. 7-26-old. 102-110.

Fóris Ágota 2005. *Hat terminológia lecke*. Pécs: Lexikográfia Kiadó.

Heltai Pál 2015. *Bevezetés a fordítás elméletébe*. Előadás, elhangzott: Szent István Egyetem,

Sszakfordító szakirányú továbbképzés, Gödöllő, 2015. szeptember 10.

- Klár János—Kovalovszky Miklós 1955. *A műszaki tudományos terminológiánk alakulása és fejlesztésének főbb kérdései*. MTESZ, Budapest.
- Mészáros Ágnes 2015. A diakrón szakszókincsvizsgálat elméleti és gyakorlati kérdései. In: *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. ISSN 1587-4389. 55—64.
- Tamás Dóra Mária 2014: *Gazdasági szakszövegek fordításának terminológiai kérdéseiről*. Budapest: ELTE Bölcsészettudományi Kar, Fordító- és Tolmácsképző Tanszék.
- Tóth Mihály, Kovács Zoltán 2015. *Az ontológiaépítés módszertana*. Jegyzet. Web: <http://www.exkss.com/devel/huHU/onto/attachments/ontologia-tankonyv.pdf>. Megtekintés: 2015. 01. 04.
- Veresné Valentinyi Klára 2015. A terminológiamenedzsment oktatása tömörítve. In: *Porta Lingua 2015.XIV. SZOKOE Szaknyelvi Konferencia. A XXI. századi szakmai, szaknyelvi kommunikáció kihívásai: tanári és tanulói kompetenciák*. Budapest: SZOKOE. 169-187. old.
- Cabré, M. T. (2000): *Elements for a theory of terminology: Towards an alternative paradigm*. Terminology Vol. 6. Nr. 1. 35–57.
- Dróth Júlia (2013) A szakfordítás elsődleges követelménye a tartalmi pontosság. Útmutató a 2013. évi képesítőfordításokból vett példák alapján. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 60-81.
- Fata Ildikó (2008): Funkcionális és fordítási ekvivalensek kontrasztív vizsgálata a magyar-német nyugdíjbiztosítás példáján illusztrálva. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 14-23.
- Fischer Márta (2010): Terminológia a szakmai kommunikáció szolgálatában. In: Dobos Cs. (szerk.) *Szaknyelvi kommunikáció*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 51–73.
- Fisher Márta (2012): Elméleti és módszertani adalék a terminológia oktatásához I. Terminológiaelméleti alapkérdések a fordításban. Klaudy K. (szerk.): *Fordítástudomány. XIV. évfolyam. 2. szám*. 5-29.
- Heltai Pál (2004): Terminus és köznyelvi szó. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 25-45.
- Heltai Pál (2010): Terms in English and Hungarian Specialized Texts. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 8-27.
- Kis Ádám (2004): Gyakorlati terminológia. Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a Szent István Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatásaiból és kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. 46-52.
- Klaudy Kinga (2005): Az EU-szövegek „kemény” és „rugalmas” részei. In: Cs. Jónás E., Székely G. (szerk.) *Nyelvek és nyelvoktatás Európa és a Kárpát-medence régióiban. A XIV Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. Vol. 1. Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó. 244–251.

- Sperber, D., Wilson, D. 1986. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.
- Veresné Valentinyi Klára: A terminológiamenedzsment oktatása tömörítve. In: *Porta Lingua – 2015*. XIV. SZOKOE Szaknyelvi Konferencia. A XXI. századi szakmai, szaknyelvi kommunikáció kihívásai: tanári és tanulói kompetenciák. Budapest: SZOKOE. 169-187. old. *Hogyan válasszuk ki a megfelelő definíciót és a kontextust?* SZOKOE, Budapest, BME, GTK. 2016. november 4-5. Megjelenés alatt

4. fejezet

Vizsgafordítások, tanfordítások, képesítőfordítások és professzionális fordítók fordításainak tanulságai a szakfordítóképzés számára a lektori paraméterek és a lektori műveletek alapján

Absztrakt

A cikk a Szent István Egyetemen végzett kutatásnak az eredményeit mutatja be, amely során összehasonlítottuk a nyelvtanulókat, a professzionális szakfordítók és a kezdő szakfordítók által elkövetett hibatípusokat, és levonjuk a tanulságokat a szakfordítóképzés számára. A vizsgálat szempontjai a lektorálási paraméterek: szórend, ekvivalencia (tartalom), helyesírás, stílus, szerkesztés és terminológia; és a lektorálási műveletek: átrendezés, beszúrás, csere, széljegyzet.

Kulcsszavak: lektorálási paraméterek, lektorálási műveletek, nyelvtanulók, kezdő szakfordítók, professzionális szakfordítók.

Bevezetés

A nyelvtanár és a szaktanár által javított vizsgafordításokból, tanfordításokból és képesítőfordításokból kapott visszajelzések minden esetben rámutatnak azokra a pontokra, amelyekre a nyelvoktatás illetve a szakfordítóképzés során nagyobb hangsúlyt szükséges fektetni. Ideális esetben a professzionális szakfordító¹ számára a lektori javítások hasonlóképpen tanulságosak. Kutatásunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy a vizsgált korpuszokban milyen lektori paraméterek, azaz milyen hibák a leggyakoribbak, illetve ezek a hibák milyen lektori műveletekkel, azaz hogyan javíthatók.

A vizsgált korpuszok

Kutatásunk során Szent István Egyetem Zöld Út Nyelvvizsgaközpontjában a középfokú, gazdasági nyelvvizsga fordítási feladatának teljesítése céljából elkészített öt vizsgafordítást (kb. 1200 betűhely/szöveg) vizsgáltuk, és hasonlítottuk össze a SZIE nappali szakfordító szakán tanuló öt elsős szakfordító tanfordításával (kb. 2 000 betűhely/szöveg) és öt frissen végzett szakfordító hallgató képesítőfordításával (kb. 20 000 betűhely/szöveg), valamint Horváth (2011) professzionális fordítók lektorált fordításaival végzett kutatási eredményeivel.

A vizsgafordítás gazdasági témájú újságcikk volt, az elsős szakfordító hallgatók különböző témájú (ászkarákok jellemzése, növények taxonómiája, bioindikátorok, biodiverzitás, emberi erőforrásmenedzsment) tudományos cikket fordítottak. A vizsgált képesítőfordítások témája vidékfejlesztés, mesterszintű szakfordító oktatók kompetenciái, irodalmi műfajelemzés, poszméhek és rövid vágásfordulóú ültetvények, mindegyik műfaja tudományos cikk volt. A vizsgafordítások, a tanfordítások és a képesítőfordítások esetében a fordítók angol szövegeket fordítottak magyarra.

A vizsgálat módszerei

A vizsgálat során Horváth (2011) kutatási módszertanát adaptáltam: a szövegekben manuálisan, kvantitatív módszerekkel összesítettük a vizsgált lektori paraméterek számát, azaz azt, hogy a lektor hány alkalommal javította az adott paramétert. A lektori paraméterek a szerkesztés, a szórend, a helyesírás, a terminológia, az ekvivalencia és a stílus (lásd 1. táblázat) voltak. Az így kapott kvantitatív eredményeket hallgatónként és szövegenként összesítettük, százalékosan kiértékeljük, majd a négy korpusz eredményeit összehasonlítottuk.

¹ Professzionális fordítón azt a személyt értjük, aki fordításból tartja el magát.

1.táblázat. A korpuszokban azonosítható lektorálási paraméterek neve és meghatározása (Horváth 2011: 154)

Név	Meghatározás
ekvivalencia	a fordítás megfeleltetése a forrásnyelvi szöveg jelentésének
helyesírás	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv helyesírási szabályainak
stílus	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv stilisztikai és nyelvhelyességi szabályainak
szerkesztés	a fordítás megfeleltetése a megrendelő vagy a fordítóiroda által meghatározott szerkesztési szabályoknak
szórend	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv szórendi szabályainak
terminológia	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv terminológiájának

Ezt követően a lektorálási műveleteket (átrendezés, beszúrás, csere, széljegyzet, törlés (lásd 2. táblázat)) három korpuszban (a tanfordításokban, a képesítőfordításokban és a professzionális szakfordításokban) vizsgáltuk kvantitatív módszerrel, azaz megszámláltuk a lektorálási műveletek számát. Az eredményeket kvalitatív módon, azaz konkrét példamondatokkal is alátámasztottuk. A kutatás során célunk az volt, hogy a kvantitatív eredmények alapján rámutassunk a jellemző tendenciákra, ezért nem vizsgáltuk a számszerű eredmények okait. Az okok vizsgálata további kutatás tárgyát képezi (például a terminológiai hibák okai).

2.táblázat. A korpuszokban azonosítható lektorálási műveletek neve és meghatározása (Horváth 2011: 155)

Név	Meghatározás
átrendezés	fordítás szórendjének megváltoztatása
beszúrás	fordítás bővítése új elemmel
csere	fordítási elem helyettesítése
széljegyzet	fordítási utasítás vagy magyarázat a fordítás margójára
törlés	fordítási elem megszüntetése

A kutatás kérdései

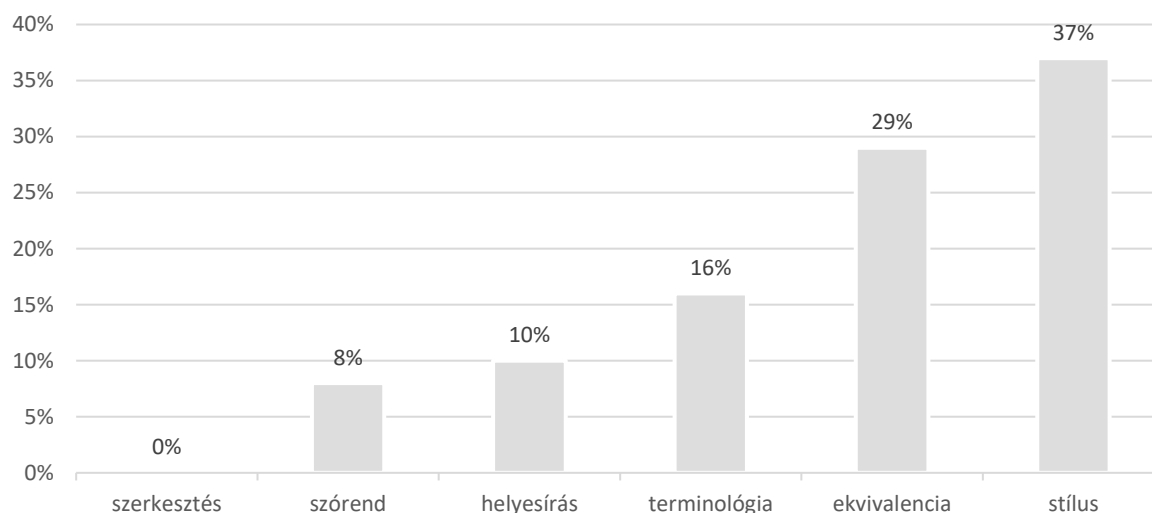
Kutatási kérdéseink a következők voltak:

1. Milyen tendenciák figyelhetők meg a négy korpusz **lektori paramétereiben**? Milyen tanulságokat vonhatunk le a lektori paraméterekből a szakfordítóképzés számára?
2. Milyen tendenciák figyelhetők meg a professzionális szakfordítók és a szakfordítóhallgatók szakfordításainak **lektori műveleteiben**? Milyen tanulságokat vonhatunk le a lektori műveletekből a szakfordítóképzés számára?

Az első kutatási kérdés eredményei

Kutatásunk eredményeit diagramon mutatjuk be.

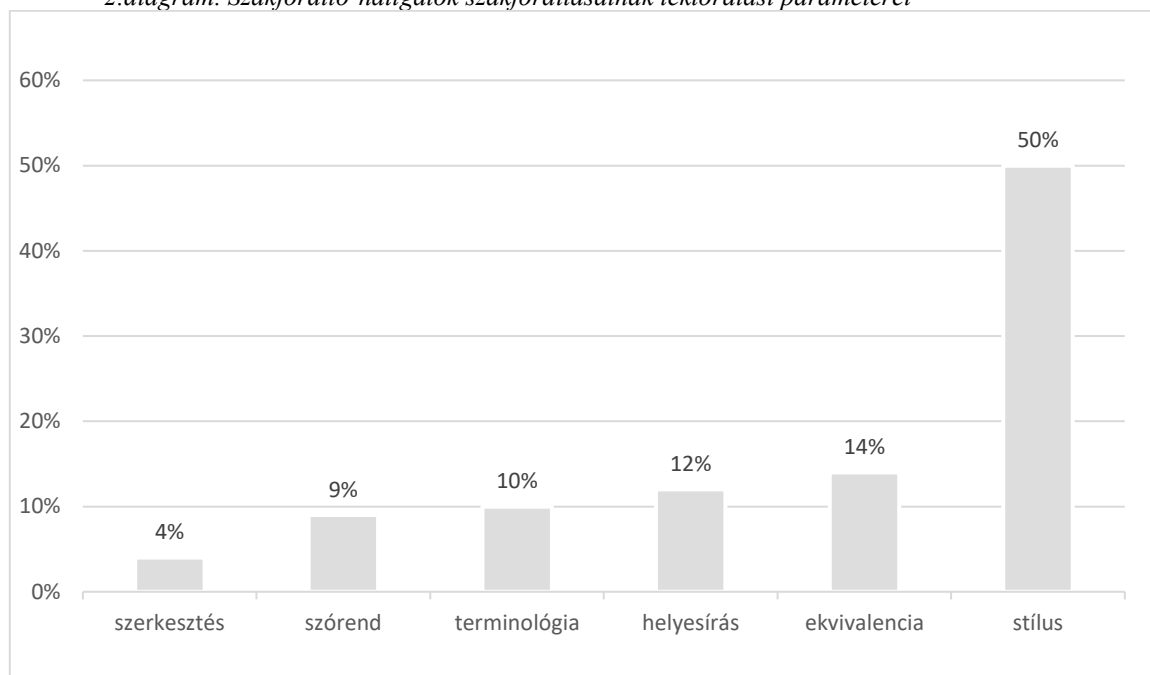
1. diagram. Angol, középfokú, gazdasági nyelvvizsgát tett nyelvtanulók fordított szövegeinek lektorálási paraméterei Tóth (2015) adatai alapján



A vizsgálat eredménye azt mutatja, hogy a vizsgafordításoknál a legtöbb hibát a nem megfelelő szaknyelvi stílus (37%) megválasztása, illetve a tartalmi pontatlanság (29%) jelentette. Majd a terminológiai hibák (16%), a helyesírási (10%) és a szórendi hibák (8%) következtek.

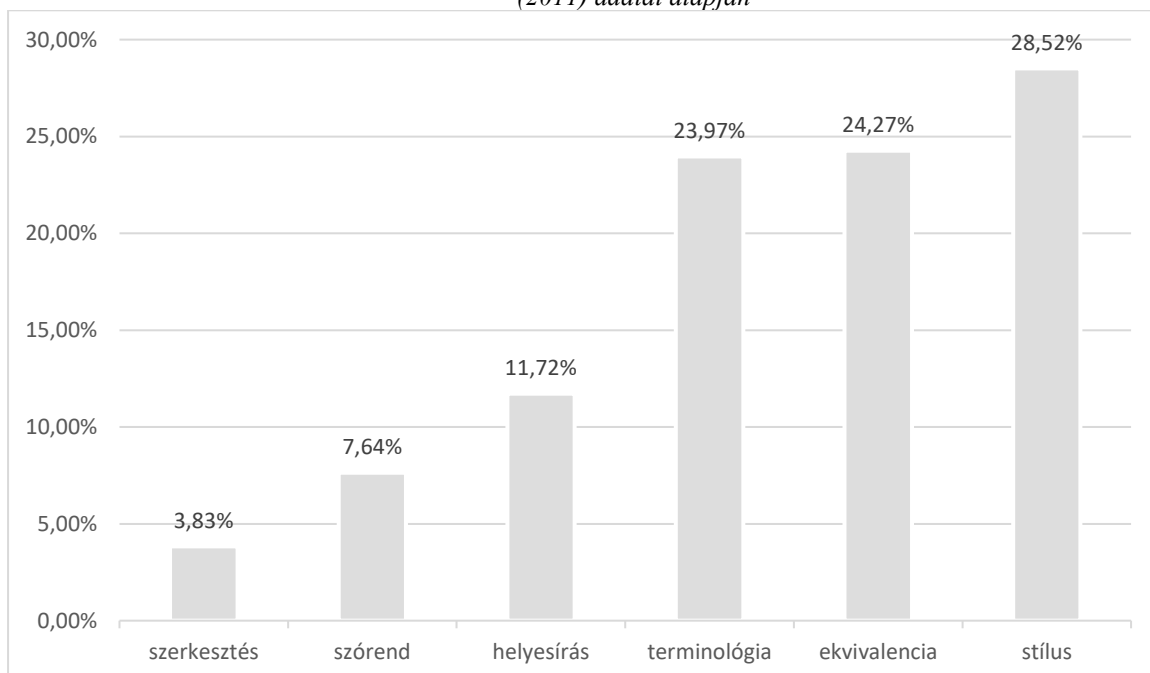
A stílus és a tartalmi pontosság adja az összes lektori paraméter 66%-át (2/3-át). A hibák egyik forrása az, hogy a vizsgázó nem érti a mondatot, azaz nyelvismerete nem éri el a kívánt szintet (pl. birtokos szerkezet téves fordítása, passzív szerkezet fel nem ismerése (Tóth 2015)). A nyelvismeret hiánya esetén a vizsgázó valamilyen „túlélési stratégiát” követ, például tapad a forrásnyelvi mondat szerkezetéhez (szerkezeti interferencia, „kolbászfordítás”), vagy egyszerűen kihagyja a mondatot, esetenként értelmetlen mondatot ír le. Az előbbi többnyire stílushibát, az utóbbiak ekvivalencia-hibát eredményeznek. További stílushiba a helytelen kollokációk (*limitless competition* – *határtalan verseny*), a téves regiszter (*low cost* – *olcsó*), a határozott és határozatlan névelő téves használata. Ekvivalencia-hibának tekinthető még, ha a vizsgázó nem ismeri az eltérő nyelvek mondat szerkesztési szabályait, ezért rosszul értelmezi és adja vissza a mondatfókusz, rossz a szórend, és az összetett mondatokat tévesen tagolja, értelmezi. A vizsgafordítások helyesírási hibái pedig azt mutatják, hogy a vizsgázó nincsen tisztában a magyar nyelvtannal (alany és állítmány egyeztetése), nyelvhelyességgel, helyesírással (különírás (*szupermarket lánc*), vesszőhiba, j-ly (*muszály*)).

2. diagram. Szakfordító-hallgatók szakfordításainak lektorálási paraméterei



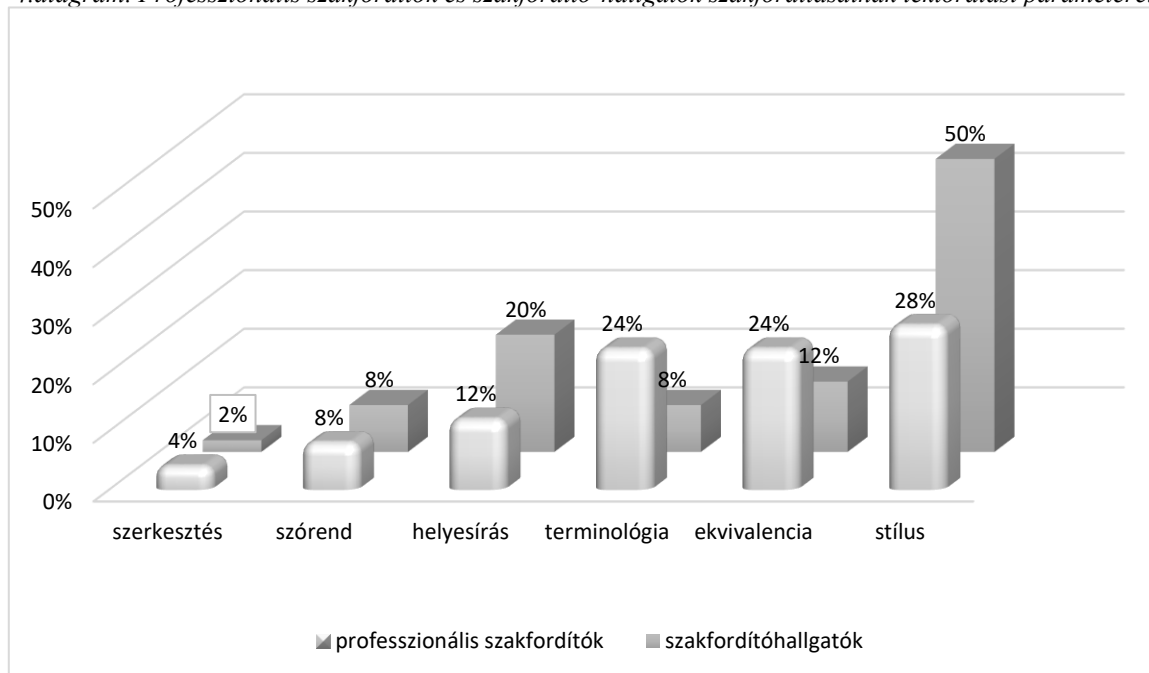
A szakfordító hallgatók tanfordításainak és képesítőfordításainak átlagolt lektorálási paraméterei alapján a legtöbb javítást a stílusban (50%), majd jócskán lemaradva a tartalmi ekvivalencia teljesítésében (14%), a helyesírásban (12%) végezték a javítók, majd ezt követték a terminológiai hibák (10%), illetve a szórendi hibák (9%). Az ekvivalencia, a helyesírási, a terminológiai, a szórendi és a szerkesztési hibák nagyjából egyforma hibaszázalékot (14%, 12%, 10%, 9%) adtak, összességében éppen annyit (50%), mint a stílushibák. A stílushiba nagy részét a téves szakmai kollokációk, szókapcsolatok okozták (pl. a jelentés közreműködik ennek sikerében, a rovarok érzékenyek a növényvédő szerekre, amit sűrűségük jelöl).

3. diagram. Professzionális szakfordítók fordított szövegeinek lektorálási paraméterei Horváth (2011) adatai alapján



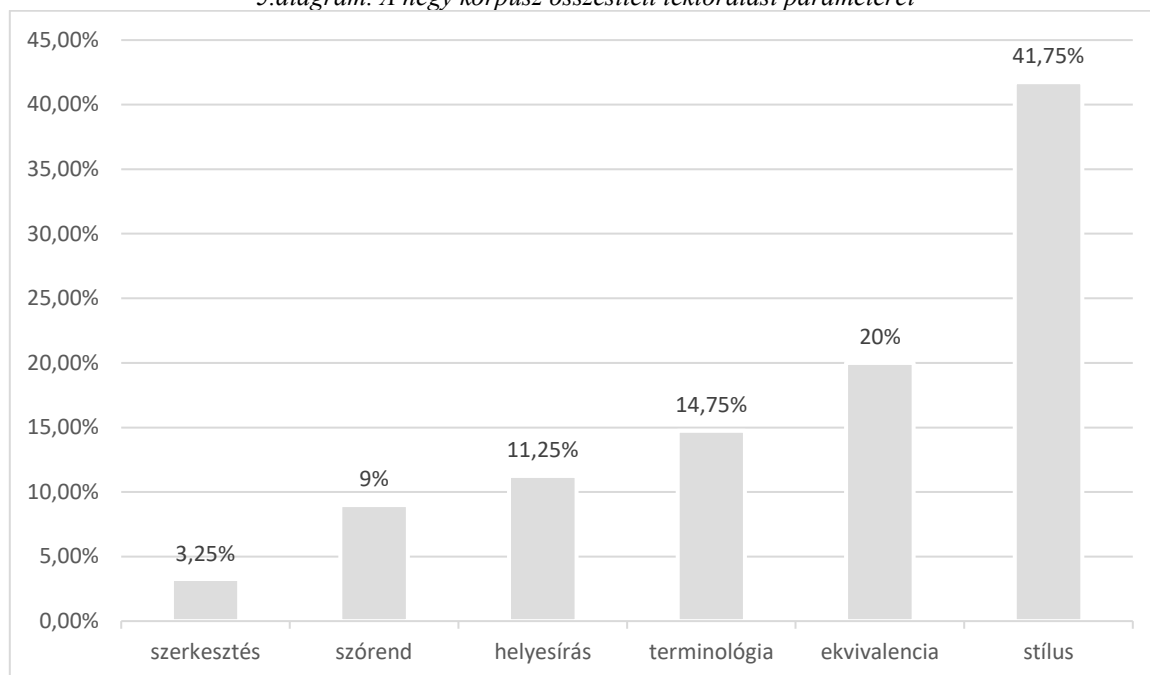
A professzionális fordítókkal végzett kutatásokban (egy kisebb és egy nagyobb korpusz) (Horváth 2011) szintén a stílusbeli hibák vezettek (a két korpusz átlaga 28,52%). Ezeket követték az ekvivalencia-hibák (a két korpusz átlaga 24,27%), ami azért meglepő, mert a professzionális fordítóktól azt várnánk, hogy a tartalmi hibák kisebb százalékban fordulnak elő. Majd a terminológiahibák (a két korpusz átlaga 23,97%) következtek, ennél kevesebb hibaszázalékot tettek ki a helyesírási (a két korpusz átlaga 11,72%), a szórendi (a két korpusz átlaga 7,64%) és végül a szerkesztési (a két korpusz átlaga 3,83%) hibák. Horváth (2011: 208) megállapítja, hogy az öt lektor összesen 913 (784+129) alkalommal változtatott a vizsgált korpuszokban, melyből a stílus, az ekvivalencia és a terminológia részesedése 76,76%.

4. diagram. Professzionális szakfordítók és szakfordító-hallgatók szakfordításainak lektorálási paramétereit



A professzionális és a szakfordítóhallgatók lektorálási paramétereinek összevetéséből látható, hogy mindkét csoport számára a megfelelő stílus jelenti a legnagyobb nehézséget, a szakfordítóhallgatók esetében azonban majdnem kétszer annyi hiba született a helytelen stílus megválasztásából, mint a gyakorlott fordítók esetében. Az ekvivalencia és a terminológia hibaarányainak tekintetében azonban a szakfordító hallgatók teljesítettek jobban. A kezdő szakfordítók esetében a helyesírási hibák magas százalékot adtak (20%), a stílushibák után a második helyre kerültek. Viszonylag kevés hiba született a megfelelő szórend megválasztásából, illetve a szerkesztésből. A szerkesztésben a gyakorlott, professzionális fordítók kevesebb hibát vétettek, valószínűleg a nagyobb szakmai tapasztalatuk miatt.

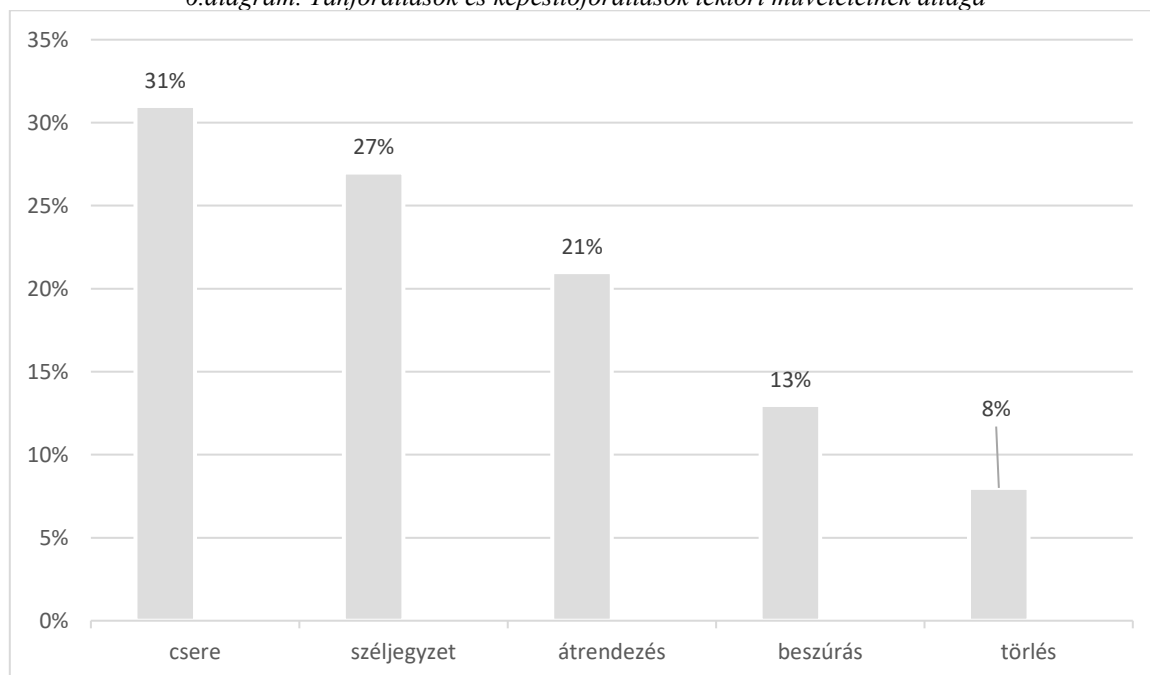
5. diagram. A négy korpusz összesített lektorálási paraméterei



A négy korpuszon végzett kutatás összesített eredménye alapján megállapítható, hogy a legtöbb hiba a helytelen stílus megválasztásából ered (41,75%), a többi lektorálási paraméter (ekvivalencia, terminológia, helyesírás, szórend és szerkesztés) jócskán lemarad. Fontos megállapítás, hogy a stílushibák (41,75%) és az ekvivalencia-hibák (20%) összesen 61,75%-ot adnak, a hibák durván kétharmadát. Ebből pedig azt a tanulságot tudjuk levonni, hogy a szakmai stílus oktatásának és a nyelvtanításnak nagyobb szerepet kell szentelnünk a képzésben.

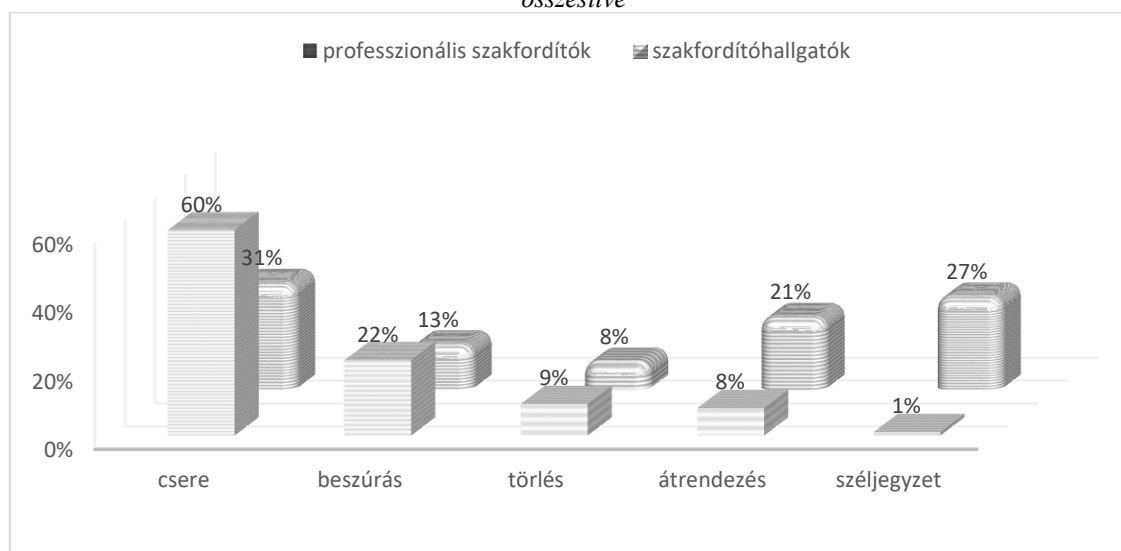
A második kutatási kérdés eredményei

6. diagram. Tanfordítások és képesítőfordítások lektori műveleteinek átlaga



A tanfordítások és a képesítőfordítások lektori műveleteinek vizsgálatakor azt az eredményt kaptuk, hogy átlagban a legtöbbször „cserélni” kellett a nem megfelelő stílust, terminust és szóhasználatot. Ez az eredmény megerősíti a lektori paraméterek vizsgálata során kapott eredményt, amely azt mutatta, hogy a legtöbb hiba a nem megfelelő stíusból és szóhasználatból származik. A széljegyzetek kiugróan magas számának oka, hogy a javítások során a szaktanár és a lektor pedagógia célú megjegyzéseket tesz. Bár a korpuszok eltéréseinek okait ebben a kutatásban nem vizsgáljuk, a széljegyzetek esetében mégis megállapítható, hogy eltérő a szerepük a kezdő szakfordítók és a professzionális szakfordítók fordításaiban. Az átrendezések többnyire a nem megfelelő szórendre és mondatfókuszra vonatkoztak (részletesebben lásd lent).

7. diagram. A professzionális fordítások és a szakfordító-hallgatók szakfordításainak lektori műveletei összesítve



A professzionális szakfordítók² és a szakfordítóhallgatók fordításain végzett lektori műveletek alapján megállapítható, hogy mindkét korpuszban egyformán a cseré a leggyakoribb lektori művelet: a gyakorlott fordítóknál 60% (a lektori műveletek kétharmada) a szakfordítóhallgatóknál 31% (a lektori műveletek egyharmada). Ez a lektori művelet a helytelen stílusra, szóhasználatra és terminusra vonatkozik, ami ismét megerősíti a korábbi eredményünket. A gyakorlott fordítóknál a beszúrás (22%) a következő leggyakoribb lektori művelet, amely véleményünk szerint azzal magyarázható, hogy a gyakorlott fordító kevésbé explicitál, magyaráz, tömörebben és gazdaságosabban fogalmaz, mint a kezdő szakfordító.

A diagram alapján megállapítható, hogy az átrendezés, azaz a szórend elsősorban a szakfordító-hallgatóknak okoz nehézséget, a gyakorlott fordítók magabiztosabban nyúlnak a forrásnyelvi mondat szerkezetéhez és alakítják azt a célnyelv tipikus mondat szerkezetéhez.

Szakfordítók képesítőfordításainak lektori paraméterei kvalitatív adatok bemutatásával

A kvalitatív adatok bemutatásánál feltüntetjük a lektori paramétert, azaz azt, hogy mit javított a lektor, majd megadjuk a javasolt lektori műveletet Horváth (2011) módszertanát alkalmazva. A 3. táblázatban foglaltuk össze a példamondatok lektori műveleteit és lektori paramétereit, ikszszel jelöltük előfordulásukat. A példánál először az angol forrásnyelvi mondatot szerepeltetjük, majd a hallgatói fordítást, végül pedig a lektori javítást. A

² Horváth (2011) kutatási eredményeit átlagolva közöljük.

mondatokban félkövéren szedték azokat a részeket, amelyekre a lektori észrevételek vonatkoznak.

3.táblázat. Összesítés a lektori paraméterekről és a lektori műveletekről a képesítőfordításokból vett példák alapján

	átrendezés	csere	beszúrás	törlés	széljegyzet
stílus	x	x főnévből ige	x nyomatékosítás	x	
ekvivalencia		x szakmai tartalom			
terminológia		x		x	
helyesírás		x egybeírás			x mozgósabály
szórend	x mondatfókusz kötőszó helye				
szerkesztés	x	x			

Stílus

stílus - törlés (EU-s szöveg):

EN: **Competences for** professional translators, experts in multilingual and multimedia communication

HUN: Szakfordítók, többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakemberek **kompetenciáinak meghatározása**

LEKTORI VÁLTOZAT: Szakfordítók, többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakemberek **kompetenciái**.

stílus - törlés (EU-s szöveg)::

EN: The subject of the debates was the development of training for translators in Europe, seeking the convergence and optimisation of ambitions and of programmes, based on **the European Master's in Translation (EMT) project** – a common frame of reference drawn up by DGT.

HUN: A konferencia fő témája az európai fordítóképzés hatékonyságának a növelése, a célkitűzések és a **fordítóképzőprogramok** összehangolása és optimalizálása volt a Fordítási Főigazgatóság (DGT) által kidolgozott közös referenciakeret (EMT) alapján.

LEKTORI VÁLTOZAT: A konferencia fő témája az európai fordítóképzése célkitűzések és a **programok** összehangolása és optimalizálása volt a Fordítási Főigazgatóság (DGT) által kidolgozott közös referenciakeret (EMT) alapján.

stílus - csere (EU-s szöveg):

EN: (...) as the exercise of the profession **is not regulated**, there is a clear need to search for and apply criteria of excellence; (...)

HUN: (...) mivel a fordítói gyakorlat **nem kellően szabályozott**, egyértelműen szükség van a kiválósági kritériumok kidolgozására és alkalmazására;

LEKTORI VÁLTOZAT: (...) mivel a fordítói gyakorlat **nincs kellően szabályozva**, egyértelműen szükség van a kiválósági követelmények kidolgozására és alkalmazására;

stílus – csere (EU-s szöveg):

EN: (1) **Finally**, the diversification (...) and multiplication of programmes requires the definition of a true framework of reference, putting forward a minimum quality profile and specifying the competences necessary.

HUN: (1) **Mivel** jelenleg az EU-ban egymástól eltérő (...)

LEKTORI VÁLTOZA: (1) **Végül** egymástól eltérő (...)

stílus - (1)csere - (2)átrendezés:

EN: It provides (1) **information on** soil tillage, crop rotation, erosion protection, landscape features, animal housing and grazing – variables (2) **which are crucial in the context of** an ever greater focus on the interactions between agriculture and the environment.

HUN: A felmérés tájékoztatást nyújt a földművelés, a vetésforgó, az erózióvédelem, a tájkép, az állattartás és a legeltetés (1) **témakörökben**, melyek a mezőgazdaság és a környezet (2) **kölcsönhatására még nagyobb hangsúlyt helyező kontextusban döntő jelentőségű változók**.

LEKTORI VÁLTOZAT: A felmérés tájékoztatást nyújt a (1) **földművelésről**, a vetésforgóról, az erózióvédelemről, a tájképről, az állattartásról és a legeltetésről, (2) **e változók kiemelten fontosak annak fényében, hogy egyre nagyobb figyelem irányul a mezőgazdaság és a környezet kölcsönhatására**.

stílus - (1)csere (főnévből ige) - (2) csere:

EN: On the other hand, physical farm size (1) **changes** in most of the older EU Member States are (2) **moderate**, indicating a certain consolidation of farm structures.

HUN: Ezzel szemben a gazdaságok fizikai méretének (1) **változásai** a régi EU-tagállamok legnagyobb részében (2) **nem olyan nagy mértékűek**, ami egyfajta konszolidációt jelez a gazdaságok szerkezetét illetően.

LEKTORI VÁLTOZAT: Ezzel szemben a gazdaságok fizikai mérete (2) **csak mérsékelten** (1) **változott** a régi EU-tagállamok legnagyobb részében, ami a gazdaságok szerkezetének egyfajta konszolidációját jelzi.

stílus – beszúrás - nyomatékostó névmás

EN: **The term 'translation' itself** has come to be ambiguous (...)

HUN: A **fordítás** fogalma kibővült

LEKTORI VÁLTOZAT: **Maga** a „fordítás” többértelmű lett (...)

Ekvivalencia:

ekvivalencia (tartalom) -csere (EU-s szöveg):

EN: The subject of the debates was the **development** of training for translators in Europe, seeking the convergence and optimisation of ambitions and of programmes, based on the European Master's in Translation (EMT) project – a common frame of reference drawn up by DGT.

HUN: A konferencia fő témája az európai fordítóképzés **hatékonyságának a növelése**, a célkitűzések és a fordítóképző programok összehangolása és optimalizálása volt a Fordítási Főigazgatóság (DGT) által kidolgozott közös referenciakeret (EMT) alapján.

LEKTORI VÁLTOZAT: A konferencia fő témája az európai fordítóképzés **fejlesztése**, a célkitűzések és a programok összehangolása és optimalizálása volt a Fordítási Főigazgatóság (DGT) által kidolgozott közös referenciakeret (EMT) alapján.

Terminológia

terminológia - csere (erdészeti szakszöveg):

EN: On the other hand, afforestation, reforestation, restoration of cultivated, abandoned and **marginal agricultural lands** can potentially reverse the process of C loss and increase ecosystem C storage (Ross et al., 2002).

HUN: (...) a művelt, felhagyott vagy **határ-termőhelyeken álló mezőgazdasági területek** erdősítésével, (...)

LEKTORI VÁLTOZAT: (...) a művelt, felhagyott vagy **marginális termőhelyeken álló mezőgazdasági területek** erdősítésével, (...)

terminológia - csere (EU-s szöveg):

EN: (...) a network of university programmes developing **(1) qualifications for translators** and implementing **(2) the drawn up**, while taking into account local constraints (institutional, legal, financial, etc.).

HUN: (...) egyetemi képzési hálózat kialakítása, melyben az intézmények kidolgozzák **(1) a fordítói végzettségetnyújtó képzések követelményeit**, és végrehajtják a **(2) javaslatokat** a helyi (intézményi, jogi, pénzügyi stb.) kööttségek figyelembevételével.

LEKTORI VÁLTOZAT: (...) egyetemi képzési hálózat kialakítása, melyben az intézmények kidolgozzák **(1) a fordítói végzettségeket**, és végrehajtják az **(2) ajánlásokat** a helyi (intézményi, jogi, pénzügyi stb.) kööttségek figyelembevételével.

terminológia - csere (EU-s szöveg):

EN: (...) as the exercise of the profession is not regulated, there is a clear need to search for and apply **criteria** of excellence;

HUN: (...) mivel a fordítói gyakorlat nem kellően szabályozott, egyértelműen szükség van a kiválósági **kritériumok** kidolgozására és alkalmazására;

LEKTORI VÁLTOZAT: (...) mivel a fordítói gyakorlat nincs kellően szabályozva, egyértelműen szükség van a kiválósági **követelmények** kidolgozására és alkalmazására;

EN: The EMT expert group was set up by the DGT in April 2007.

terminológia - csere

EN: Abstract

HUN: Kivonat

LEKTORI JAVÍTÁS: Összefoglaló (vagy Összefoglalás)

terminológia, reália - törlés

EN: **Department of Renewable Resources**, University of Alberta, 442 Earth Sciences Building, Edmonton, AB T6G 2E3, Canada

HUN: **Department of Renewable Resources (Megújuló Energiák Tanszéke)**, University of Alberta, 442 Earth Sciences Building, Edmonton, AB T6G 2E3, Canada

LEKTORI JAVÍTÁS: **Department of Renewable Resources**, University of Alberta, 442 Earth Sciences Building, Edmonton, AB T6G 2E3, Canada

terminológia - törlés (EU-s szöveg):

EN: The EMT expert group was set up by the **DGT** in April 2007

HU: Az EMT szakértői csoportot a **DGT (Directorate General for Translation)**, az **Európai Bizottság Fordítási Főigazgatósága** hozta létre 2007 áprilisában.

LEKTORI VÁLTOZAT: Az EMT szakértői csoportot az **Európai Bizottság Fordítási Főigazgatósága** hozta létre 2007 áprilisában.

helyesírás

helyesírás - csere (mozgószabály, mezőgazdasági szöveg):

EN: However, Meko et al. [2001, p. 1029] support that “the **tree-ring record** also suggests that persistently high or low flows over 50-year periods characterize some parts of the long-term flow history.”

HU: Azt viszont Meko et al. [2001, 1029 o.] is elismerik, hogy „a fa évgyűrű lelet” azt sugallja, hogy az olyan tartósan magas vagy alacsony szintű vízhozamok, amelyek 50 éven keresztül tartanak, jellemzik a hosszú távú vízhozam történelem bizonyos részeit.

LEKTORI VÁLTOZAT: Azt viszont Meko et al. [2001, 1029 o.] is elismerik, hogy „a faévgyűrű-lelet/ fa évgyűrűjének lelelte” azt sugallja, hogy az olyan tartósan magas vagy alacsony szintű vízhozamok, amelyek 50 éven keresztül tartanak, jellemzik a hosszú távú vízhozam történelem bizonyos részeit.

szórend:

szórend - átrendezés:

EN: **Council Regulation (EC) No. 1166/2008 on farm structure surveys** and the survey on agricultural production methods the legal framework for farm structure surveys until 2016, including the list of variables to be surveyed.

HUN: A **Tanács 1166/2008/EC a mezőgazdasági üzemszerkezeti felmérésekről** és a mezőgazdasági termelési módszereket vizsgáló felmérésről definiálja azt a jogi keretrendszert, amely szükséges a 2016-ig elvégzendő mezőgazdasági üzemszerkezeti felmérésekhez, a vizsgálandó változók listáját is.

LEKTORI VÁLTOZAT: A **mezőgazdasági üzemszerkezeti felmérésekről** és a mezőgazdasági termelési módszereket vizsgáló felmérésről **szóló 1166/2008/EK tanácsi rendelet** meghatározza azt a jogi keretrendszert, amely a 2016-ig elvégzendő mezőgazdasági üzemszerkezeti felmérésekhez szükséges, a vizsgálandó változók listáját is.

szórend – átrendezés (kötőszó helye a mondatban):

EN: It is **also** time to upgrade the working conditions and remuneration of translators, (...)

HUN: Időszerű **ezenkívül** a fordítók munkakörülményeinek a javítása és a fordítói munka megfelelő díjazása (...)

LEKTORÁLT VÁLTOZAT: **Ezenkívül** időszerű javítani a fordítók munkakörülményeit (...)

szórend – átrendezés (kötőszó helye a mondatban):

EN: **Since** family members contributing to farm work don't always receive a salary but rather participate in the profit made by the holding, (...).

HUN: Előfordul, hogy a gazdaságban tevékenykedő családtagok nem fizetésért dolgoznak, hanem a gazdaság által megtermelt profitból részesednek, **ezért** (...)

LEKTORI VÁLTOZAT: **Mivel** a gazdaságban tevékenykedő családtagok nem fizetésért dolgoznak, hanem a gazdaság nyereségéből, a ledolgozott munkaórák (...)

szerkesztés

szerkesztés - csere:

EN: (...) (1) **Loaiciga et al. [1993]** and (2) **Loaiciga [2005]** (...)

HUN: (...) (1) **Loaiciga et al. [1993/]** és (2) **Loaiciga [2005]** kiadványok leírják...(…)

LEKTORI VÁLTOZAT: (1) **Loaiciga és mtsi (1993)**, valamint (2) **Loaiciga (2005) alapján/munkája nyomán/szerint** (...)

A kutatási eredmények összefoglalása és megvitatása

1. A lektori paraméterek tekintetében a négy korpuszon végzett kutatás összesített eredménye alapján megállapítható, hogy a legtöbb hiba a helytelen stílus megválasztásából ered (41,75%). A megfelelő szaknyelvi stílus és regiszter jelenti tehát a legnagyobb nehézséget minden fordító számára, erre a képzésben nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk. A szakfordítóképzésben a szakfordítás óra mellett a szaknyelvi óra keretében történhet ennek a kompetenciának a fejlesztése.
2. Kezdő szakfordítók esetében a helyesírás fejlesztése is fontos feladat.
3. A lektori műveletek tekintetében a csere (stílus, szóhasználat, terminus) a leggyakoribb lektori művelet, amely alátámasztja az 1. eredményt.
4. A gyakorlott fordítóknál több a beszúrás és kevesebb a törlés („túl szűkszavúak”, nem magyaráznak és explicitálnak sokat, gazdaságosságra törekcsenek).
5. Az átrendezés (szórend, mondatfókusz) elsősorban a szakfordító-hallgatók szakfordításaiban mutat nagy hibaszázalékot.

Hivatkozások

Horváth Péter Iván (2011): *A szakfordítások lektorálása. Elmélet és gyakorlat*. Tinta Könyvkiadó: Budapest.
Tóth Ildikó (2015): *Zöld Út szaknyelvi vizsga. Hogyan készülünk a fordítási feladatra?* Szent István Egyetem, Zöld Út Nyelvvizsgaközpont: Gödöllő.

5.fejezet. Fordítói napló a szakfordítóképzésben

Absztrakt

A fordítói napló vagy fordítói végjegyzet fontos része a szakfordítóképzés során elkészítendő házi fordításnak, illetve a képzés teljesítéséhez szükséges képesítőfordításnak. Itt indokolják a leendő fordítók, mi alapján hozták meg fordítói döntésüket, illetve dokumentálják kutatómunkájukat. A fordítói napló a következő fordítói készségek fejlesztésére alkalmas: 1. Idegennyelvi és anyanyelvi kompetencia, 2. Szövegértési és szövegelemzési kompetencia, 3. Pragmatikai kompetencia, 4. Szocio-lingvisztikai kompetencia, 5. Problémafelismerő kompetencia, 6. Problémamegoldó kompetencia, 7. Kutatási kompetencia, 8. Tudatos fordítói döntés meghozatalának kompetenciája, 9. A döntés magyarázata (érvelés, meggyőzés), melyet egy mikrofelméréssel igazolunk. A Fordítói napló fontossága miatt bekerült a képesítőfordítások és a házi feladatok értékelésének kritériumai közé.

Bevezetés

A Szent István Egyetem Nyelvi Központja által indított szakfordítóképzésben a házi feladat fordításoknál a hallgatóknak *Fordítói naplót* kell vezetniük. A képzés kimeneti feltétele egy képesítőfordítás elkészítése, amelynek szintén része a *Fordítói napló* (vagy másként a *fordítói végjegyzet*). A *Fordítói napló* a házi fordítások és a képesítőfordítás egyik fontos eleme, hiszen a hallgató itt indokolja és dokumentálja fordítói kutatásait, döntéseit és stratégiáit, amelyek a hallgató fordítói gondolkodását, tudatosságát tükrözik, és betekintést nyújt a fordítás folyamatába. Következésképpen a fordítások és a képesítőfordítás értékelésének egyik fontos eszköze. Mi sem bizonyítja ezt jobban, mint az, hogy a képesítőfordítást javító kollégák szájából gyakran halljuk a következő mondatot: „Mindig a Fordítói naplót nézem meg először, mivel a képesítőfordításnak az a legerdekesebb része.”

Jelen cikkünkben bemutatjuk a Fordítói napló gyakorlati alkalmazását a SZIE fordítóképző gyakorlatában, hallgatói naplóbejegyzésekkel illusztrálva annak hasznosságát.

Lábjegyzet, fejezet végi jegyzet, szöveg végi jegyzet és a Fordítói napló definíciója

A gyakorlat bemutatása előtt megadjuk a Fordítói napló definícióját, ám előtte megnézzük, mi a különbség a lábjegyzet, a fejezet végi jegyzet és a szöveg végi jegyzet között, mindezt táblázatban összefoglalva.

1.számú táblázat: A lábjegyzet, a fejezet végi jegyzet és a szöveg végi jegyzet definíciója

<i>Lábjegyzet</i>	„(...) a szerzőnek a főszöveghez fűzött megjegyzései, hivatkozásai (...).” „A kialakult gyakorlat szerint akkor választjuk a lábjegyzetet, ha azok elengedhetetlenül fontosak a szöveg megértéséhez, és számuk nem túl magas.” (Gyurgyák 2005: 109)
<i>Fejezet végi jegyzet</i>	„Fejezet végi jegyzeteket leggyakrabban gyűjteményes kötetekhez használunk. Jobb, ha egy önálló tanulmányhoz nem a könyv végén, hanem a tanulmány végén helyezzük el a jegyzeteket. Ebben az esetben minden egyes tanulmány végén a <i>Jegyzetek</i> cím alatt sorrendben közöljük őket.” (Gyurgyák 2005: 111)
<i>Szöveg végi jegyzet</i>	„Az angolszász tudományos könyvek nagy része szöveg végi jegyzeteket tartalmaz. (...) A szöveg végi jegyzetek nagy előnye, hogy a jegyzetek egy helyen találhatók, bizonyos tipográfiai eszközökkel könnyen áttekinthetővé tehetők. Nem okoz gondot

	az sem, ha a szerző több száz jegyzetet zsúfolt a műbe. A szöveg végi jegyzeteket még áttekinthetőbbé tehetjük, ha a fejezetcímet vagy annak rövidítését használjuk.” (Gyurgyák 2005: 112)
--	--

A fentieket összegezve megállapítható, hogy a lábjegyzetben, fejezet végi jegyzetben és a szöveg végi jegyzetben a szerző tesz megjegyzéseket, amelyek a szöveg megértéséhez elengedhetetlenül szükségesek. De ha a szerző túl sok megjegyzést fűz írásához, inkább a fejezet végi vagy szöveg végi jegyzetet használja, amely a fejezet címek feltüntetésével áttekinthetővé tehető.

Ezzel szemben a Fordítói napló vagy fordítói végjegyzet az alábbiakban határozható meg: A fordító a főszöveg fordításához fűzött megjegyzéseit, hivatkozásait a fordított szöveg végén a *Fordítói napló* cím alatt, sorrendben közli. A fordító akkor választja a szöveg végi fordítói végjegyzetelést, ha az elengedhetetlenül fontos a fordítás megértéséhez; ha a szövegben hibát vél felfedezni, és a hibás szövegrész fordítását indokolja; ha indokolja fordítói döntéseit; és ha dokumentálja a fordításhoz szükséges kutatási eredményeit. A szöveg végi fordítói végjegyzeteket a fordító még áttekinthetőbbé teheti, ha a fejezetcímet (vagy annak rövidítését) is feltünteti. A szöveg végi fordítói végjegyzeteknél a lábjegyzet, a fejezet végi jegyzet vagy a szöveg végi jegyzet formai követelményei a követendők.

Milyen fordítói kompetencia fejleszthető a Fordítói naplóval?

A fordítóképzés feladata, hogy a fordítói piac elvárásainak megfelelő kompetenciákkal rendelkező fordítókat képezzen, ezért a Fordítói naplóval is olyan kompetenciákat szükséges fejlesztenünk, amellyel a leendő fordítókat a fordítói piacra készítjük fel.

Az alábbi táblázatban felsoroljuk az általunk legfontosabbnak vélt fordítói kompetenciákat, és megnézzük, hogy ezek közül melyek fejleszthetők a Fordítói naplóval.

2. számú táblázat: Milyen fordítói kompetencia fejleszthető a Fordítói naplóval?

Elvart fordítói kompetenciák	Ebből mit fejleszt (mér) a Fordítói napló?
1. Idegennyelvi és anyanyelvi kompetencia 2. Szövegértési és szövegelemzési kompetencia 3. Pragmatikai kompetencia 4. Szocio-lingvisztikai kompetencia 5. Szövegalkotási kompetencia (Közvetítési kompetencia) 6. Problémafelismerő kompetencia 7. Problémamegoldó kompetencia 8. Kutatási kompetencia 9. Tudatos fordítói döntés meghozatalának kompetenciája	1. Idegennyelvi és anyanyelvi kompetencia 2. Szövegértési és szövegelemzési kompetencia 3. Pragmatikai kompetencia 4. Szocio-lingvisztikai kompetencia 5. Problémafelismerő kompetencia 6. Problémamegoldó kompetencia 7. Kutatási kompetencia 8. Tudatos fordítói döntés meghozatalának kompetenciája 9. A döntés magyarázata (érvelés, meggyőzés)

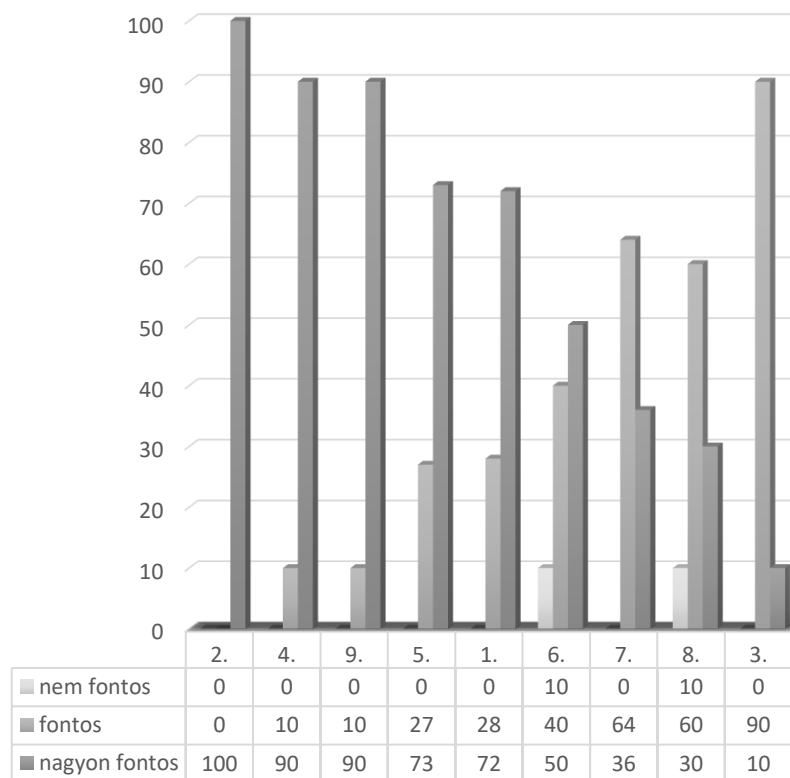
10. A döntés magyarázata (érvelés, meggyőzés) 11. Csapatmunka (rugalmasság, alkalmazkodóképesség) 12. Az új technológiát szakszerű használatának kompetenciája. 13. A fordítás minőségének megítélését szolgáló kompetencia	
---	--

Megállapíthatjuk, hogy a Fordítói naplóval az általunk felsorolt fordítói kompetenciák kétharmada fejleszthető.

Felmérés a Fordítói naplóval fejleszthető kompetenciák fontosságáról

Ezután egy rövid, tizenegy főt érintő, reprezentatívnak nem tekinthető felmérésben megnéztük, hogy a fordítói piac valóban fontosnak tartja-e azokat a kompetenciákat, amelyeket a Fordítói naplóval fejleszthetünk. A mini felmérésben az *Ebből mit fejleszt (mér) a Fordítói napló?* oszlopban felsorolt kilenc kompetenciára kérdeztünk rá. Eredményeinket az 1. számú grafikon mutatja, melynek első sorában olvasható számok a 2. számú táblázat második oszlopának számozása szerint mutatja be a fordítói kompetenciák fontossági sorrendjét (1. Idegennyelvi és anyanyelvi kompetencia, 2. Szövegértési és szövegelemzési kompetencia, 3. Pragmatikai kompetencia, 4. Szocio-lingvisztikai kompetencia, 5. Problémafelismerő kompetencia, 6. Problémamegoldó kompetencia, 7. Kutatási kompetencia, 8. Tudatos fordítói döntés meghozatalának kompetenciája, 9. A döntés magyarázata (érvelés, meggyőzés)).

1. számú grafikon: Mennyire tartja fontosnak az alábbi fordítói kompetenciákat?



A felmérés azt mutatja, hogy a fordítói piac a Fordítói napló által fejlesztett kompetenciák kétharmadát nagyon fontosnak tartja, egyharmadát pedig fontosnak. Ezek az eredmények további adalékul szolgálnak a Fordítói napló használatának jogosultságához.

Mennyiben más a Fordítói napló, mint a Szakmai szószedet?

A fordítói piac megkérdezése után megnéztük, hogy a képesítőfordításban szereplő Szakmai szószedet és a Fordítói napló mennyiben hasonlít, illetve tér el egymástól. Tettük ezt azért, mert feleslegesnek tartjuk, hogy két feladat ugyanazokat a kompetenciákat fejlessze, illetve mérje.

3.számú táblázat: A Fordítói napló és a Szakmai szószedet összehasonlítása

Szakmai szószedet	Fordítói végjegyzet
1. Produktum	1. Folyamat
2. A fordítói gondolkodás produktumának a bemutatása	2. A fordítói gondolkodás folyamatának a bemutatása
3. Terminusok felismerése	3. Terminusok felismerése
4. Terminusok (produktum, valós tények) felkutatása, bemutatása	4. A terminusok felkutatási, értékelési és kiválasztási folyamatának a bemutatása
5. Források felkutatása	5. Források felkutatása
6. (Objektív) Szakmai tényfeltárás: (terminuskutatás) eredményének a bemutatása	6. Fordítói (szubjektív) döntés folyamatának bemutatása
7. Objektív	7. Szubjektív
8. Nincs terminus-választás	8. Van terminus-választás
9. Nincs indoklás a terminus kiválasztására	9. Indoklás a terminus kiválasztására
10. Képet ad a jelölt kutatási kompetenciájáról	10. Teljesebb képet ad a jelölt fordítói (nem csak a kutatási) kompetenciájáról
11. Nem történik fordítói gondolkodás, szakmai tudatosság-fejlesztés	11. Fordítói gondolkodás, szakmai tudatosság fejlesztése, bemutatása

A Fordítói napló betekintést nyújt a fordítói gondolkodás folyamatába, a terminusok és a források kutatási, értékelési és kiválasztási folyamatába, a szubjektív fordítói döntés folyamatába, a terminus-választás indoklásába, ezáltal teljesebb képet ad a jelölt fordítói (nem csak a kutatási) kompetenciájáról, és alkalmas pedagógia módszer a fordítói gondolkodás, szakmai tudatosság fejlesztésére, kialakítására, bemutatására. Amint a táblázat mutatja, más kompetenciák fejleszthetők a Szakmai szószedettel és mások a Fordítói naplóval, ezért mindkettő alkalmazása indokolt.

A fordítási napló használatának bemutatása a SZIE nappali szakfordítóképzésében

A fordításra házi feladatként kiadott szöveget első lépésként az órán elemezzük a funkcionális, kommunikatív fordítási modellek és a relevancia elmélet alapján (Nord 1997, Sperber and Wilson, Gutt 1991).

A fordítást kommunikatív aktusnak tekintjük, amelynek kulcsszereplője a megbízó, aki a fordítási utasításban mutatja be a kommunikációs helyzetet, a fordítás célját. További szereplő az eredeti szöveg szerzője, alkotója, akinek visszakövetkeztetünk

közlési szándékára, feltárjuk a forrásnyelvi szöveg eredeti funkcióját, aktuális szerepét. Ezután kitérünk a kommunikációs szituáció következő szereplőjére, a célnyelvi olvasóra, aki a fordítás címzettje, és a célnyelvi kultúrára, hiszen a fordítás során célunk az, hogy olyan célnyelvi szöveget alkossunk, amely az eredeti szöveg üzenetét a célnyelvi olvasó számára megfelelően közvetíti. Tesszük ezt többek között a célnyelvi olvasó háttérismereteinek, elvárásainak szem előtt tartásával. Feladatunk olyan szöveg megalkotása, amely a célnyelvi kultúrában funkcionálisan adekvát. A fordítást tehát nem pusztán a forrásnyelvi szöveg alapján készítjük el: a célnyelvi szövegnek a célnyelvi kultúrában betöltendő szerepe, a kommunikációs szituáció egésze határozza meg a nyelvhasználatot, hierarchikus viszony alapján.

Az elemzés során ezért a kommunikációs helyzet elemzése után következik csak a tartalmi (üzenet / főmondanivaló, terminológia, reáliák), nyelvhasználati elemzés (műfaj, szerkezet, stílus, regiszter, nyelvtan, átváltási műveletek használata, helyesírás) és a formai megkötések, elvárások (ábra, táblázat) tudatosítása.

A fordítási folyamatban a fordító interkulturális kommunikátor (Nord 1997), akinek feladata olyan szöveget létrehozni, amely a fordítási utasítás alapján a forrásnyelvi szöveg által megcélzott kognitív (ekvivalencia-hatást) hatást éri el a célnyelvi olvasóban (Sperber és Wilson, Gutt 1991).

A későbbiekben ezek a szempontok nemcsak a szövegelemzésnél, de a fordítások értékelésénél is megjelennek, és követendőek a Fordítói naplónál is. Az azonos szempontok alkalmazásának előnye, hogy a hallgatók már a képzés elejétől hozzászoknak a szempontrendszer alkalmazásához, ezáltal áttekinthetőbbé és követhetőbbé válik számukra az értékelés.

A Fordítói napló mintaszerkezete:

A Fordítói naplónál vannak kötelező és választható részek. Az alábbiakban a Fordítói naplóbejegyzés mintaszerkezetét mutatjuk be.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Fny-i alak (kötelező): 2. Cny-i alak(ok) (kötelező): : <ul style="list-style-type: none"> • Források pontos megjelölése (kötelező): 3. Definíció (választható) 4. Példamondat (kontextus) (választható) 5. A fordítói döntés indoklása (kötelező): <ul style="list-style-type: none"> • Mi okozta a nehézséget? • Hogyan oldotta meg? • Mi alapján döntött a fordító? |
|--|

Hallgatók fordítási naplóbejegyzései

Az alábbiakban bemutatunk néhány konkrét példát a hallgatók Fordítói naplóiból.

Terminus fordítása:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Fny-i alak: permanent pasture • Cny-i alak: állandó legelő • Forrás: http://eur-lex.europa.eu • Definíció: A Magyar Agrárkamara fogalom meghatározásai alapján: „állandó legelő”: gyepek vagy egyéb egynyári takarmánynövények természetes (vetés nélküli) vagy művelés útján (vetéssel) történő termesztésére használt, a mezőgazdasági üzem vetésforgójában legalább öt éve nem szereplő földterület, kivéve a (...). |
|---|

- Egyéb forrás: <http://www.kislexikon.hu/legelo.html> ,
- Egyéb forrás: <http://hu.wikipedia.org/wiki/Legel%C5%91>
- Példamondat (nincs):
- Indoklás: Az <http://eur-lex.europa.eu>, a Magyar Agrárkamara meghatározása alapján választottam a célnyelvi terminust.

Szakmai háttértudásra hivatkozás:

- Fny-i szöveg:
However, since most mushroom species are rarely eaten, many **toxins** are poorly documented.
- Cny-i szöveg:
Mivel a legtöbb gombafajt ritkán fogyasztják, csak kevés adat áll rendelkezésünkre az okozott **mérgezésekről**.
- Definíció (nincs)
- Példamondat (nincs)
- Indoklás:
 - Lexikai csere.
 - Tudom, hogy a szövegben toxin volt, de itt nem magáról a méreganyagról van szó. Attól, hogy kevesen fogyasztják a gombákat, a toxinjaik, azok hatása laborban nyugodtan vizsgálható. Szerintem az nincs dokumentálva, hogy milyen gyakran okoznak bizonyos toxinok mérgezéseket.

Szakmai háttértudásra hivatkozás:

- Fny-i szöveg:
Destruction of natural habitat, fragmentation, intensive agricultural practices and extensive changes in landscape structure are key factors in the recent **decline** of many bird species (Fuller et al. 1995).
- Cny-i szöveg:
A természetes élőhelyek pusztulása, feldarabolódása, az intenzív mezőgazdasági technikák és a tájszerkezetben bekövetkezett mélyreható változások kulcsfontosságú tényezők az egyes madárfajok napjainkban történő **állomány**csökkenésében (Fuller et al. 1995).
- Definíció (nincs)
- Példamondat (nincs)
- Indoklás:
 - Lexikai betoldás: állomány.
 - Az angol szövegből számomra úgy tűnik, nem a fajszám csökken, hanem az egyes fajok példányainak/ költőpárainak száma.

Összefoglalás

Szakmai tapasztalatunk alapján úgy gondoljuk, hogy a Fordítói napló a szakfordítóképzés fontos eszköze, mivel a fordítói kompetenciák többsége jól fejleszthető ezzel a komplex pedagógiai módszerrel. Ugyanakkor a „tudatos fordító” képzéséhez, a fordítói tudatosság kialakításához is hozzájárul. Alkalmazásával javul a hallgató problémafelismerő és problémamegoldó képessége, érvelése. Ezen kívül pontos és alapos kutatómunkára ösztönöz és megtanít arra, hogyan dokumentáljuk a fordításhoz szükséges kutatási eredményeinket. Emellett egy komplex értékelési módszer, amelynek segítségével bepillantunk a fordító fejébe, „a fekete dobozba”, azaz a fordítási folyamatba. A képesítőfordítás értékelésénél pedig komplex képet kapunk a

jelölt fordítói kompetenciájáról, mert a produktum és a folyamat is értékelési szempontként jelenik meg.

Ezért azt javasoljuk, hogy már a képzés elejétől kérjünk Fordítói naplót hallgatóinktól és már a képzés elejétől használjuk a fordítások értékeléséhez. A képesítőfordítások értékelési szempontjait bővítsük egy új szemponttal, a Fordítói napló értékelésével az alábbi módon: a képesítőfordítás globális és analitikus értékelése (80%) mellett értékeljük az Előzetes elemzést (5 %), a Szakmai szószeretetet (5 %) és a Fordítói napló (10 %) is.

Irodalom

Nord, Ch. 1997. *Translating as a purposeful activity. Functionalist approaches explained*, Manchester: St. Jerome Publishing Office.

Gutt, E. A. 1991. 2000. *Translation and Relevance: Cognition and Context*. Oxford: Basil Blackwell.

Gyurgyák, J. 2005. *Szerzők és szerkesztők kézikönyve*. Budapest: Osiris Kiadó.

Sperber, D., Wilson, D. 1986. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.

6. fejezet

Az EMT-kompetenciamodell és a képesítőfordítások lektori javításainak, megjegyzéseinek és kérdéseinek tanulságai a szakfordítói kompetenciák fejlesztéséhez

Absztrakt

A cikkben a szakfordító képesítő fordításokra kapott lektori kérdéseket és megjegyzéseket elemzem 20 képesítőfordítás alapján. Az eredményeket összehasonlítom egy korábbi tanulmányom eredményeivel. A két tanulmány alapján megállapítom, hogy a stílus-, a terminuskezelési és a szakmai kompetenciák kapták a legtöbb kritikai visszajelzést a lektoroktól. Előadásom végén bemutatom az EMT kompetenciaelvárásait, és rámutatok arra, hogy a szakfordító szakirányú továbbképzésen mely EMT-kompetenciákat fejlesztjük, és megoldási javaslatot teszek a hiányzó kompetenciák fejlesztésére.

Bevezetés

A Szent István Egyetemen több mint 30 éve folyik szakfordító szakirányú továbbképzés. A képzés folyamatosan megújul, igyekszünk a szakma és a munkaerő piac igényeihez a lehető legrugalmasabban és a leggyorsabban alkalmazkodni a képzés tartalmában és módszereiben. Tesszük ezt többek között oly módon, hogy a hallgatóink képesítőfordítására kapott külső lektori visszajelzéseket, javításokat, kérdéseket, megjegyzéseket folyamatosan értékeljük, és a tanulságokat beépítjük a tantárgyakba, hiszen ezek tükrözik a munkaerő piac elvárásait. Az új elvárások pedig leképezhetők azokra a szakfordítói kompetenciákra, amelyeket fel kell vennünk a képzésbe, hogy javítsuk végzett szakfordítóink elhelyezkedési esélyeit (Fischer 2017). A hazai munkaerőpiaci visszajelzések mellett figyelemmel kísérjük a nemzetközi (értsd EU-s) munkaerőpiaci igényeket és elvárásokat, és a képzés tartalmában igyekszünk azokhoz is igazodni.

Jelen cikkemben először egy korábbi kutatásomról számolok be, amelyben azt vizsgáltam, hogy milyen tanulságokat vonhatunk le a képesítőfordítások szakmai lektorainak javításaiból. Ezután a legújabb kutatásom mutatom be, amelyben az értékelési lapokon (lásd 1. táblázat) a szakmai lektorok kérdéseiből és megjegyzéseiből vonok le tanulságokat a képzés számára. Majd megvizsgálom, hogy a szakirányú továbbképzésünk mennyiben felel meg az EMT kompetenciaelvárásainak.

Korábbi kutatásaink

A vizsgált korpuszok

Korábbi kutatásunk során öt szakfordító hallgató képesítőfordításában (kb. 20 000 betűhely/szöveg) végzett lektori javításokat elemeztem (Veresné Valentinyi 2016).

A vizsgálat módszerei

Első lépésként a képesítőfordításokból kigyűjtöttem a lektori javításokat és a szakirányú továbbképzésünkön használt értékelési lap szempontjai alapján csoportosítottam azokat (kvalitatív kutatás). Az 1. táblázat mutatja a Szent István Egyetemen használt értékelési lapot. Az értékelési lap részletesen tartalmazza az elvárt kompetenciákat.

Kommunikációs helyzet (3 pont)
a fordítói utasítás: formai követelmények (nyelvhelyességi, helyesírási és szerkesztési elvárások) betartása (1 pont)
az írói szándék, a retorikai cél teljesítése (1 pont)
a célkultúra és a célnyelvi olvasók (szakmai, kulturális) igényeinek figyelembevétele (1 pont)
Tartalom (10 pont)

üzenet / főmondanivaló átadása (tartalmi pontosság (félrefordítások, lefordítatlan szöveg) (5 pont) koherencia, érthetőség, olvashatóság, értelmi hangsúly: a tagmondatok / mondatrészek logikai és tematikus rendje (téma-réma, mondatfókusz) a szöveg felépítése: kohézió (utalások, kapcsolóelemek, behelyettesítés, ellipszis, szórend stb.) (5 pont)
Terminusok és reáliák (10 pont)
terminusok és reáliák (számok, nevek, intézmények, stb.) kezelése
Műfaji jegyek, nyelvhasználat, kifejezőmód (műfaj, stílus, regiszter), helyesírás, nyelvhelyesség (10 pont)
műfaji jegyek betartása, szövegtípusnak történő megfelelés a szaknyelvre jellemző regiszter, stílus átváltási műveletek (5 pont)
helyesírás nyelvhelyesség (5 pont)
Szakmai elvárások (5 pont)
megfelelő szakmai, kulturális ismeretek (1 pont) internetes keresés, háttéranyag felkutatásának képessége, fordítói döntések indoklása (2 pont) egyéb speciális fordítói készségek (szövegszerkesztés, fordítást támogató elektronikus eszközök használata, adatbázisok / szótárak használata, stb.) (2 pont)
összbenyomás (globális értékelés) (2 pont)
Összesen: 40 pont
Kérjük, néhány összefoglaló mondatban értékelje a képesítő fordítást! Szöveges értékelés:
Kérjük, fogalmazzon meg két-három kérdést a jelölthöz a képesítő fordítás alapján! Kérdések:

1. táblázat. Értékelési lap a szakfordítások javításához a SZIE-n

Majd az eredményeimet egy már publikált kutatási eredménnyel (Horváth 2011) hasonlítottam össze, amelynek módszertana adott volt, ezért ezt a kutatási módszertant adaptáltam a kutatásban: Horváth lektori paramétereit, azok meghatározása alapján, azonosítottam a SZIE értékelési lapjának szempontjaival (kompetenciáival) (lásd 1. táblázat). A kompetenciák között apró eltérés volt tapasztalható, de ezek elhanyagolhatók voltak.

Név	Meghatározás	SZIE értékelési lap szempontjai
ekvivalencia	a fordítás megfeleltetése a forrásnyelvi szöveg jelentésének	tartalom
helyesírás	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv helyesírási szabályainak	helyesírás, nyelvhelyesség
stílus	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv stilisztikai és nyelvhelyességi szabályainak	a szaknyelvre jellemző stílus , regiszter
szerkesztés	a fordítás megfeleltetése a megrendelő vagy a fordítóiroda által meghatározott szerkesztési szabályoknak	fordítási utasítás betartása egyéb speciális fordítói készségek (szövegszerkesztés , fordítást támogató elektronikus eszközök használata, adatbázisok / szótárak használata, stb.)
szórend	a fordítás megfeleltetése a cél nyelv szórendi szabályainak	koherencia, érthetőség, olvashatóság, értelmi hangsúly: a tagmondatok / mondatrészek logikai és tematikus

		rendje (téma-réma, mondatfókusz), szórend
terminológia	a fordítás megfeleltetése a célnyelvi terminológiának	terminusok és reáliák

2. táblázat. Lektorálási paraméterek neve és meghatározása (Horváth 2011: 154), valamint a SZIE párhuzamos értékelési szempontjainak egybevetése

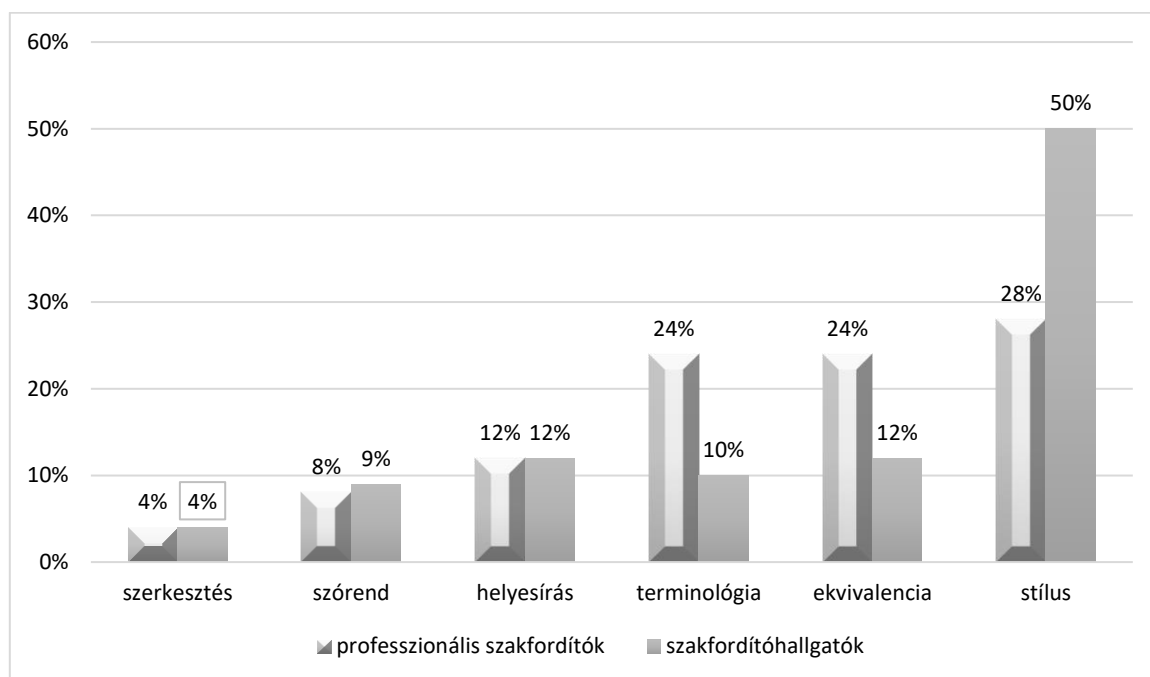
Ezután a képesítőfordításokból manuálisan összegyűjtött és az értékelési lap szempontjai alapján csoportosított lektori javításokat megfeleltettem Horváth (2011) lektori paramétereivel. Majd ezeket kvantitatív módszerrel összesítettem: megszámláltam a lektori paramétereket, azaz azt, hogy a lektor hány alkalommal javította az adott paramétert. A lektori paraméterek a szerkesztés, a szórend, a helyesírás, a terminológia, az ekvivalencia és a stílus (lásd 2. táblázat) voltak. Az így kapott kvantitatív eredményeket százalékosan kiértékeltem, majd a két korpusz eredményeit összehasonlítottam.

A korábbi kutatás kérdései

Jelen kutatásom szempontjából releváns korábbi kutatási kérdések a következők volt: Milyen tendenciák figyelhetők meg a két korpusz lektori paramétereiben? Milyen tanulságokat vonhatok le a lektori paraméterekből a szakfordítóképzés számára?

Eredmények

A következő diagram a kutatás eredményeit mutatja.



1. diagram. Professzionális szakfordítók és szakfordító-hallgatók szakfordításainak lektorálási paraméterei

A korábbi kutatás eredményei

A lektori paraméterek tekintetében a két korpuszon végzett kutatás összesített eredménye alapján megállapítható, hogy a legtöbb hiba a helytelen stílus megválasztásából ered (50%/28%), majd az ekvivalencia (24%/12%), végül a terminusok használata (24%/10%) eredményezi a legtöbb hibát, illetve a helyesírás (12%/12%).

Az új kutatás módszerei

A 2019-ben végzett kutatásban 20 szakfordító képesítőfordításához fűzött lektori kérdéseket és megjegyzéseket elemeztem. A megjegyzések a képesítőfordítások verbális értékelésének tekinthetők, a kérdésekkel szakmai lektoraink a hibákra és a jó megoldásokra egyaránt rákérdeznek. A korábbi kutatásomhoz hasonlóan, most is manuálisan összegyűjtöttem a megjegyzéseket és a kérdéseket, majd az értékelési lap (1. táblázat) szempontjai alapján, kvalitatív módon csoportosítottam, és az összehasonlíthatóság érdekében megfeleltettem (Horváth 2011) lektori paramétereivel. Ezután az eredményeket százalékban is kifejeztem és táblázatban rögzítettem.

Kutatási kérdések

Arra voltam kíváncsi, hogy milyen szakfordítói kompetenciákat sajátítottak el a kezdő szakfordítók, ezeket dicsérték a lektorok, és mely kompetenciákat kell még fejleszteni, ezekre kritikus megjegyzéseket, kérdéseket kaptak. Majd azt vizsgáltam, hogy az új kutatás eredményei megerősítik-e a korábbi kutatásom eredményeit, azaz a lektori megjegyzések és kérdések alapján is a stílus, a tartalom (ekvivalencia) illetve a terminuskezelési kompetenciák a leginkább fejlesztendők.

Kutatási eredmények a külső bírálók megjegyzései és kérdései alapján

Külső bírálóink összesen 47 kérdést illetve értékelő megjegyzést tettek a 20 értékelési lapon. A következő táblázat mutatja mire kérdeztek rá a legtöbbet, illetve ebből mennyi volt a dicséret, és mennyi a kritika. Az összesített táblázatban az értékelési lap szempontjait zárójelben közlöm Horváth (2011) lektori paramétereit után. A *-al jelölt szempontok nem szerepelnek Horváth (2011) lektori paramétereit között.

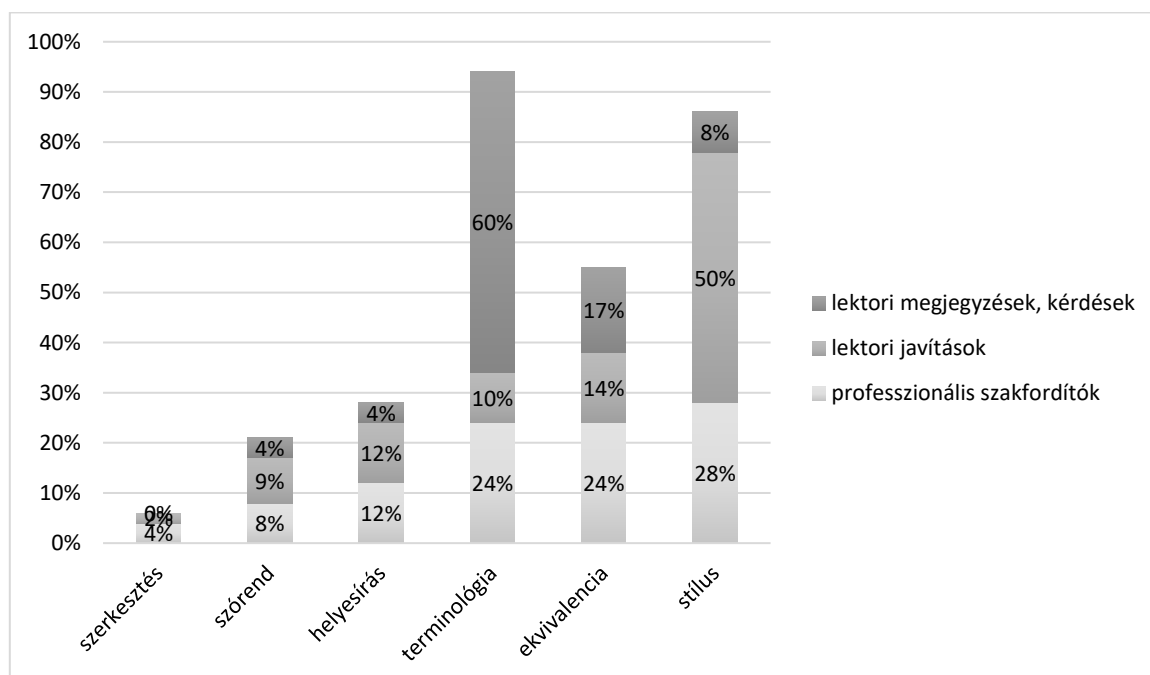
	legtöbb dicséret	legtöbb kritika
terminológia	16%	60%
ekvivalencia (szakmai helytállóság, tartalom)	16%	17%
stílus (szakszerű nyelvhasználat, megfogalmazás, stílus, regiszter)	24%	8%
szórend (szövegszerkesztés, koherencia, mondatok összevonása és szétbontása, szórend)	16%	4%
helyesírás (nyelvhelyesség, helyesírás)	8%	4%
szerzői szándék visszaadása*	4%	0%
szövegválasztás*	4%	0%
szövegtípus*	4%	0
szerkesztés (fordítási utasítás betartása, egyéb speciális fordítói készségek, szövegszerkesztés , fordítást támogató elektronikus eszközök használata, adatbázisok / szótárak használata, stb.)	4%	0
Összesen:	100%	100%

3. táblázat. A külső bírálók pozitív és negatív megjegyzéseinek és kérdéseinek százalékos aránya a lektori paraméterek alapján

Példák a külső bírálók terminusfordításra tett kritikai megjegyzéseire és kérdéseire

Az alábbiakban néhány példát hozok a legtöbb kritikát kapott kompetenciára, a terminusok fordítására. Példák:

1. A betűszót tévesen fordította: EN: RFID readers => HU: RFID-leolvasók” – talán szerencsésebb lenne a magyar verzióban a „rádiófrekvenciás azonosító” kifejezést, azaz a terminus teljes alakját használni, és zárójelben megadni a rövidítést.
 2. Az idegenes alak használatát javaslom a magyaros alak helyett (variancia, szignifikáns, konvencionális).
 3. Megvizsgálta-e egy „magyarosabb” kifejezés használatát az „ökoszisztéma” helyett? Milyen érveket tudna felhozni a magyar és az idegenes szó használata mellett?
 4. Helyes lenne a „slicer” körülíró fordítása helyett (jól szeletelhető paradicsom) a szeletelő paradicsom terminus?
 5. Tévesen használta a szinonimát: az *előhelyromlás* helyett az *előhelypusztulást* javaslom, illetve a *létrehozás* helyett a konkrétabb *gyártás* terminust.
- A három kutatás eredményét egy diagramban összesítettem, és a következő diagramot kaptam.



2. diagram. Professzionális szakfordítók és szakfordító-hallgatók szakfordításainak lektorálási paraméterei összesítve

Megvitatás

A fenti eredményeket az alábbiakban foglalom össze.

1. Szakmai bírálóink a második kutatás szerint a legtöbb megjegyzést és kérdést a terminusokra, a szakmai tartalom visszaadására (ekvivalencia) és a szakmai nyelvhasználatra (stílusra) tették.
2. A legtöbb kritikai megjegyzés a terminusok fordítására érkezett (60%).
3. Ebből azt a következtetést vonom le, hogy a szakemberek számára a terminusok megfelelősége a legfontosabb, hiszen ezek hordozzák elsősorban a szakmai tartalmat. Tehát a terminusok fordításának oktatására még nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk.
4. Feltételezem továbbá, hogy szakmai bírálóink elsősorban a terminusokra voltak „kihegyezve”, hiszen nem volt gyakorlatuk a lektorálásában, magyarán „ezt vették észre” szakemberként. Ebből azt a tanulságot vonom le, hogy a szakmai lektorainkat is kell képezni, bővebb szóbeli és írásbeli útmutatót kell adnunk a lektoráláshoz, hogy a többi kompetenciát is bővebben értékeljék.

5. Messzemenő következtetéseket ebből a kutatásból azonban nem vonhatok le, mert a vizsgált populáció nem volt szignifikáns.
6. A három kutatás (2. diagramm) összehasonlítása alapján megállapítható, hogy a megfelelő terminushasználat, a szakmai tartalom és a nyelvhasználat, stílus, regiszter a szakfordítás megfelelőségének legfontosabb sarokpontjai a lektorok számára, tehát a szakfordító képzésben ezeknek a kompetenciáknak a fejlesztésére kell a legnagyobb hangsúlyt tennünk.

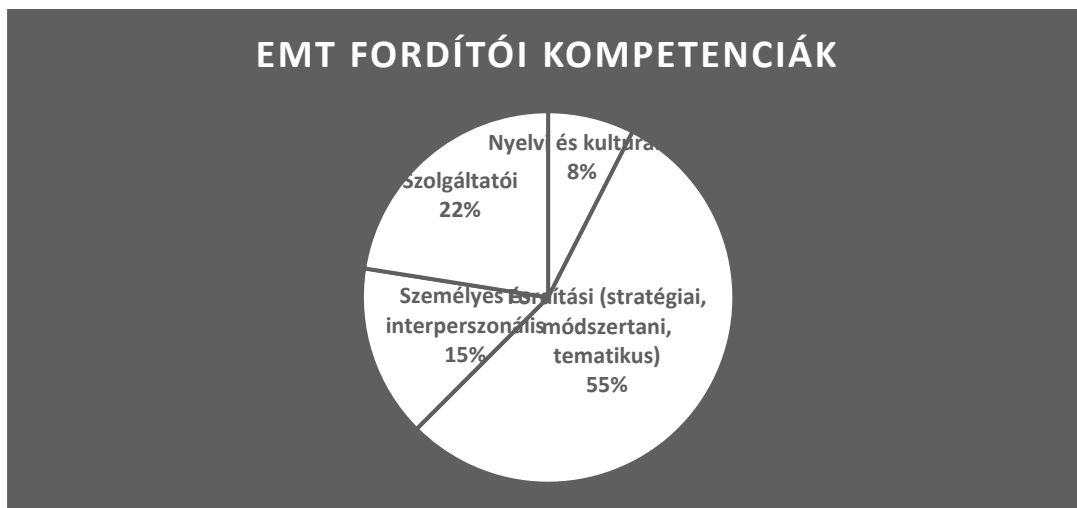
A szakfordító szakirányú továbbképzés és az EMT kompetenciamodell

Kutatásomat azonban tovább vittem, és a következőkben arra voltam kíváncsi, hogy megállapításaim mennyiben fedik le az EMT kompetenciamodelljének elvárásait, azaz milyen helyet foglal el ez a három kompetencia (terminológia, stílus, ekvivalencia) a modellben, illetve milyen egyéb kompetenciára van szüksége a szakfordítónak. Bár intézményünk nem tagja az EMT-nek, mégis kiindulási alapul az EMT-kompetenciákat tekintjük teljesítendő elvárásnak.

Az EMT kompetenciamodell

A European Master's in Translation (EMT) először 2009 januárjában jelentette meg a fordítói és fordítási kompetenciák referenciakeretét, amely az EMT „Wheel of Competence (kompetenciakerék)” néven vált ismertté. Az elmúlt 10 évben ez a referenciakeret határozta meg a fordítóképzés és a nyelvi iparág számára a fordítói és fordítási kompetenciákat. A „kompetenciakerék” mind a mai napi érvényes az EU-ban, az egyetemeken és a szakfordító szakmában, ám a technológiai változások, a mesterséges intelligencia, a gépi fordítás és az egyéb nyelvi eszközök fejlődése miatt ezt a referenciakeretet újra kellett gondolni, mivel ezek az újdonságok alapjaiban változtatják meg a szakfordítói iparágat. Vitathatatlan, hogy ezeknek a változásoknak meg kell jelenniük a szakfordítóképzésben. Az új EMT kompetenciakeret az 2018-2024-as periódusra irányadó, tehát már érvényes (https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf).

A referenciakeret négy fő pillérből áll: 1. nyelvi és kulturális kompetencia (transzkulturális és szociolingvisztikai tudatosság és kommunikációs készségek, *Language and Culture, Transcultural and Sociolinguistic Awareness and Communicative Skills*), 2. fordítási kompetencia (stratégiai, módszertani és tematikus kompetencia, *Translation Competence, Strategic, Methodological and Thematic Competences*), 3. személyes és interperszonális kompetenciák (*Personal and Interpersonal Competences*), 4. szolgáltatási kompetencia (*Service Provision Competence*). A következő diagram a kompetenciák százalékos megoszlását mutatja az alkompetenciák szám szerint.



3. diagram: EMT-kompetenciák százalékban

Érdekességgként megjegyezzük, hogy a nyelvi és fordítási kompetenciák 62%-át teszik ki az elvárt kompetenciáknak, és a szolgáltatói és a személyes és interperszonális kompetenciák összesen 38%-át. Ez azt jelenti, hogy a személyes és interperszonális kompetenciáknak a képzésben is meg kell jelenniük. A következőkben részletesen ismertetem a kompetenciákat és alkompetenciákat, és rámutatok arra, mely alkompetenciákat fejlesztjük a szakirányú továbbképzése.

Nyelvi és kulturális kompetencia (transzkulturális és szociolingvisztikai tudatosság és kommunikációs készségek)

A 4. táblázat a nyelvi és kulturális kompetenciát, azaz a transzkulturális és szociolingvisztikai tudatosság és kommunikációs alkompetenciákat mutatjuk be, valamint, hogy mely alkompetenciákat mérjük illetve fejlesszük-e a képesítőfordítással és a képzésben a SZIE-n.

Nyelvi és kulturális kompetencia (transzkulturális és szociolingvisztikai tudatosság és kommunikációs készségek)		
EMT-kompetenciaelvárás	képesítőfordítás	képzés
nyelvi, szociolingvisztikai ismeretek és készségek: alapelvárás két nyelv magas szintű (CEFR szerinti C1 vagy afeletti (C2 vagy az anyanyelvi és kétnyelvi szintű) nyelvtudás	igen	igen
szociolingvisztikai ismeretek és készségek	igen	igen
kulturális és transzkulturális ismeretek és készségek, a két nyelvhez kapcsolódó kultúrák (kulturális kompetencia) ismerete	igen	igen
3 kompetencia	100%-ban megjelenik a képzésben	

4. táblázat: Nyelvi és kulturális kompetenciák a SZIE szakfordító képzésében

Fordítási kompetencia (stratégiai, módszertani és tematikus kompetencia)

A fordítási kompetencia nem csak arra vonatkozik, mennyire képes fordító a két nyelv között az üzenetet átvinni. A fordítási kompetencia magában foglalja a stratégiai, módszertani és tematikus kompetenciákat a fordítás előtt, alatt és után a dokumentumelemzéstől a minőségellenőrzésig bezárólag minden fordítási területen (pl. a

közösségi fordítás, a tolmácsolás, a lokalizáció vagy az audio-vizuális fordítás területén) a különböző doménekben, médiumokban és szituációkban előforduló bármilyen jellemző fordítástípus esetén. A fordítási kompetenciának része a gépi fordítás használata. A fordítási kompetenciát alkotja a forrásnyelvi dokumentum elemzése, a szöveg és annak kognitív háttéréből (szakmai háttérismeretekből) fakadó esetleges nehézségek felismerése, és a megfelelő fordítói stratégiák alkalmazása és kiválasztása, valamint a szükséges források értékelése az üzenet elvárt minőségű közvetítése érdekében a kommunikációs szituációban szereplők elvárásainak és szükségleteinek szem előtt tartásával.

Fordítási kompetencia (stratégiai, módszertani és tematikus kompetencia)		
EMT kompetencia	képesítőfordítás	képzés
a forrásnyelvi dokumentum elemzése, melynek megvalósításához a fordítónak képesnek kell lennie	igen	igen
összefoglalni, átfoglalmazni, átstrukturálni, adaptálni és rövidíteni a szöveget legalább egy célnyelven írásban és/vagy szóbeli kommunikációban	nem	igen
értékelni az információforrások relevanciáját és megbízhatóságát a fordítás igényei szerint	igen	igen
megszerezni, fejleszteni és használni azt a tematikus és domén-specifikus tudást, amelyek a fordítás elkészítésének szempontjából relevánsak	igen	igen
végrehajtani a fordítási utasításokat, a kiadványszerkesztési útmutatókat, vagy konvenciókat, szabályokat, amelyek az adott fordításra vonatkozna	igen	igen
lefordítani általános és domén-specifikus anyagot egy vagy több szakterületen egy vagy több forrásnyelvről a célnyelv(ek)re, 'fit for purpose' (a célnak megfelelő) minőségben	nem	nem
lefordítani különböző típusú anyagot különböző médiumban és különböző médiumban történő megjelenés számára, a megfelelő eszközök és technikák alkalmazásával	nem	nem
specifikus interkulturális kontextusban fordítani és közvetíteni, például közösségi fordítást és tolmácsolást, honlap vagy videójáték lokalizálást, videófelíratozást stb. végezni	nem	nem
megszerkeszteni szaknyelvi szövegeket egy vagy két munkanyelven, az adott szakmai szituáció, a szövegfelhasználók és a korlátok szem előtt tartásával	igen	igen
elemezni, indokolni a fordítási megoldásokat és választásokat, a megfelelő metanyelv használatával és a megfelelő elméleti háttérismeretek alkalmazásával	igen	igen
egyéb médiák, források kezelése, amennyiben azok a fordítás részét képezik, pl. videó és multimédiás fájlok, webtechnológiák kezelése	nem	nem
ellenőrizni, kritikusan értékelni és kijavítani a saját munkáját és mások munkáját az elvárásoknak vagy a munkaszpecifikus minőségi céloknak megfelelően	igen	igen
megérteni és végrehajtani a minőségellenőrzési stratégiákat, és használni a megfelelő eszközöket és technikákat	nem	nem
előszerkeszteni a szöveget, a megfelelő előszerkesztési technikák alkalmazásával, annak érdekében, hogy minél jobb minőségű gépi fordított anyag szülessen a gépi fordítás során	nem	nem
utószerkeszteni a géppel fordított szövegeket a megfelelő utószerkesztési szintek és technikák alkalmazásával a minőségi és produktivitási célok szem előtt tartásával	nem	nem
felismerni az adathoz fűződő tulajdonjog fontosságát és az adatbiztonsággal kapcsolatos problémákat.	igen	igen
Ez a kompetencia magában foglalja a fordítási folyamatban a jelenlegi és a jövőbeni fordítási technológiák alkalmazásához szükséges tudást és készségeket. Ez alatt a gépi fordító technológiák alapszintű ismerete és a potenciális szükségletek szerinti gépi fordítás használatának képessége is értendő. Ezért a szakfordító jelölteknek képesnek kell lenniük: használni a releváns IT applikációkat, beleértve az irodai szoftverek teljes skáláját, és megismerni az új eszközöket és IT alkalmazásokat	nem	nem
hatékonyan használni a keresőmotorokat, a korpusz-alapú eszközöket, a szövegelemző és a CAT-eszközöket	igen	igen

kezelni a fájlokat és egyéb médiát/ forrásokat, amennyiben azok a fordítás részét képezik, pl. videó és multimédiás fájlok, webtechnológiák kezelése	nem	nem
alapszinten ismerni a gépi fordítást és annak hatását a fordítási folyamatra	igen	igen
kritikusan értékelni a gépi fordító rendszerek relevanciáját a fordítási munkafolyamatban és ahol releváns, használni a megfelelő gépi fordító rendszert	nem	nem
alkalmazni egyéb nyelv- és fordítástechnológiai támogatató eszközöket, például a workflow management szoftvert	nem	nem
22 kompetencia	50%-át nem oktatjuk (11 kompetenciát)	

5. táblázat: Fordítási kompetenciák a SZIE szakfordító képzésében

Személyes és interperszonális kompetenciák (personal and interpersonal competences)

Ez a kompetencia az ún. "soft skillekre" vonatkozik, amelyek tükrözik a fordító jelölt alkalmazkodó képességét és foglalkoztathatóságát.

Személyes és interperszonális kompetenciák (personal and interpersonal competences)		
EMT kompetenciák	képesítőfordítás	képzés
A fordító jelölt képes legyen: megtervezni a munkáját, idejét (megfelelő időgazdálkodás), és kezelni a stresszt és a munkával járó terheket	igen	igen
betartani a határidőket, a fordítási utasításokat és a specifikációkat	igen	igen
csapatban dolgozni, és ahol szükséges, a virtuális, multikulturális és többnyelvű környezetben a legújabb kommunikációs technológiák alkalmazni	nem	igen
a közösségi média felelősségteljes használatára szakmai célokra	nem	nem
alkalmazkodni az intézményi és fizikai ergonómiához	nem	nem
folyamatos önértékelésre, szakmai fejlődésre és a személyes kompetenciák fejlesztésére a kommunikációs stratégiák és a kollaboratív tanulás útján	igen	igen
6 kompetencia	33%-át nem tanítjuk (2 kompetenciát)	

6. táblázat: Személyes és interperszonális kompetenciák a SZIE szakfordító képzésében

Szolgáltatási kompetencia (service provision competence)

Ez a kompetencia a fordítási és nyelvi szolgáltatásokra vonatkozik szakmai környezetben, ide tartoznak az ügyféltudatosság és a tárgyalási képességek, valamint a projektmenedzsment és a minőségbiztosítás.

Szolgáltatási kompetencia (service provision competence)		
EMT kompetencia	képesítőfordítás	képzés
A fordítójelöltnek képes kell lennie figyelemmel kísérni a társadalom, a piac és a nyelvi iparág elvárásait és igényeit	igen	igen
a meglévő ügyfelek és az új ügyfelek felkutatására a megfelelő marketing stratégiák alkalmazásával, a megfelelő írott és szóbeli stílus és kommunikáció alkalmazásával	nem	nem
tisztázni az ügyfélnek, a nyelvi szolgáltatás használóinak és más piaci szereplőnek az elvárásait, céljait és az ennek megfelelő szolgáltatás nyújtása	nem	nem

az ügyféllel meg tárgyalni a határidőket, a díjazást, a munkafeltételeket, az információhoz, a szerződésekhöz, a jogokhoz, és kötelességekhez, a nyelvi iparági specifikációhoz, a tender specifikációkhoz való hozzáférés módját és lehetőségét	nem	nem
a fordítási projektek megszervezését, irányítását, a költségvetés elkészítését, egy vagy akár több fordító vagy fordításszolgáltató bevonásával	nem	igen
tisztában lenni a nyelvi szolgáltatás irányadó rendelkezéseivel	nem	nem
a minőségbiztosítási és minőségellenőrzési eljárások alkalmazása az előre lefektetett minőségi elvárások alapján	igen	igen
betartani a szakmai etikai kódexet és elvárásokat (titoktartás, tisztességes verseny, stb.) és kapcsolatot építeni (networking) más fordítókkal és nyelvi szolgáltatókkal a közösségi médiában illetve a szakmai fórumokon	nem	igen
a nyelvi szolgáltatás és politikák, irányelvek elemzése és kritikai értékelése után jobbító javaslatok tételére való képesség	nem	nem
9 kompetencia	55%-át nem tanítjuk (5 kompetencia)	

7.táblázat: Szolgáltatási kompetenciák a SZIE szakfordító képzésében

A következő táblázat azokat a kompetenciákat mutatja, amelyekre szükség van az EMT-kompetenciamodell szerint, de a szakfordító szakirányú továbbképzésen a SZIE-n nem oktatjuk.

Fordítási kompetencia (stratégiai, módszertani és tematikus kompetencia))
fordítani több forrásnyelvről több célnyelv(ek)re
előszerkeszteni a szöveget, hogy minél jobb minőségű gépi fordított anyag szülessen a gépi fordítás során
utószerkeszteni a géppel fordított szövegeket
végrehajtani a minőségellenőrzési stratégiákat, használni a megfelelő eszközöket és technikákat
videó és multimédiás fájlok fordítása, webtechnológiák kezelése
használni a releváns IT applikációkat, beleértve az irodai szoftverek teljes skáláját, és megismerni az új eszközöket és IT alkalmazásokat
alkalmazni egyéb nyelv- és fordítástechnológiai támogatató eszközt, például a workflow management szoftvert
Személyes és interperszonális kompetenciák
a közösségi média felelősségteljes használata szakmai célokra
alkalmazkodás az intézményi és fizikai ergonómiához
Szolgáltatási kompetenciák
az új ügyfelek felkutatására a megfelelő marketing stratégiák alkalmazása
a szerződésekhöz, a jogokhoz, és kötelességekhez, a nyelvi iparági specifikációhoz, a tender specifikációkhoz való hozzáférés módjának és lehetőségének oktatása
tisztában lenni a nyelvi szolgáltatás irányadó rendelkezéseivel
a nyelvi szolgáltatás és politikák, irányelvek elemzése és kritikai értékelése után jobbító javaslatok tételére való képesség

8.táblázat: EMT-kompetenciák, melyeket nem fejlesztünk a SZIE-n

Konklúzió

A kutatásom és az EMT-kompetenciaelemzés alapján a szakfordító szakirányú továbbképzésünkre vonatkozóan a következő konklúziók vonhatók le.

1. A nyelvi és kulturális kompetencia oktatása, a transzkulturális és szociolingvisztikai tudatosság kialakítása elvárás az EMT-modellben és a lektori visszajelzések szerint is. Ezeknek az elvárásoknak – hagyományosan – megfelel a képzésünk.

2. A személyes és interperszonális kompetencia, a fordítási (stratégiai és tematikus kompetencia) és a szolgáltatási kompetencia egyes alkompetenciáinak oktatása hiányos a képzésünkben. Ezek többsége az új technológiákhoz, a közösségi médiához és a jogszabályi, minőségbiztosítási, politikai háttérismeretekhez kapcsolódik.
3. A szakfordító szakirányú továbbképzés időbeli, pénzügyi és személyi feltételei és megszorításai miatt csupán a következő három kompetencia oktatását tudjuk azonnal, a következő, 2019-es tanévben beépíteni a szakfordítóképzésbe: 1.) a fordítandó szöveg előkészítése a gépi fordításra, 2.) a géppel fordított szövegek utószerkesztése, 3.) a minőségellenőrzési stratégiák, eszközök és technikák használata.

Kitekintés

Időbeni, pénzügyi és személyi (oktató hiány) korlátok miatt feltételezzük, hogy a honi szakfordító szakirányú továbbképzések egyike sem tudja felvállalni az összes kompetencia oktatását. Megoldás lehet olyan szakfordító szakirányú továbbképzések indítása, amelyek az egyes kompetenciacsoportokra specializálódnak, például az ELTE új szakirányú továbbképzései (nyelvi mérnök, audiovizuális fordító, feliratozó). A gyakornoki programok, a tematikus workshopok, a konferenciák, a továbbképzések, a fordítói piac és az oktatás még szorosabb együttműködése (pl. vendégoktatók meghívása) szintén a hiányzó kompetenciák pótlását segítheti. Mindehhez elengedhetetlen a képző intézmények és a szakfordítói piac szoros együttműködése, a szakfordítóképzések specializálódása, a feladatok megosztása.

Irodalom

- Fischer Márta 2017. Kompetenciafejlesztés a szakfordítóképzésben – örök dilemmák, régi-új módszerek és a terminológiai kompetencia. In: Kóbor M., Csikai Zs. (szerk.) *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Kontraszt: Pécs. 17-49.
- Horváth Péter Iván 2011. *A szakfordítások lektorálása. Elmélet és gyakorlat.* Tinta Könyvkiadó: Budapest.
- Veresné Valentinyi Klára 2016. Vizsgafordítások, tanfordítások, képesítőfordítások és professzionális fordítók fordításainak tanulságai a szakfordítóképzés számára a lektori paraméterek és a lektori műveletek alapján. In: Besznyák Rita (szerk.): *Porta Lingua – 2016. A szaknyelv rétegződése a szakmában, az oktatásban és a kutatásban. Cikk, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és – kutatásról.* Budapest: SZOKOE. XV. SZOKOE, Keszthely. 2015. november 20-21. 339-353.

Internetes letöltés

https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf

7.fejezet

Blattolás a tolmács kompetenciáinak fejlesztésében

Absztrakt

Kutatásaink szerint a tolmácsnak gyakran kell blattolnia a fordítói gyakorlatban. A szinkrontolmács a konferenciákon gyakran az előadás írott változata alapján tolmácsol, azaz blattol, blattolja a kivetített diákat, feliratokat, egyes esetekben szóban tömöríti az írott szöveget. A blattolás azonban nem csupán a tolmácsgyakorlatban bukkan fel, hanem a tolmácsképzésekben is, ahol kiváló pedagógia eszközként használhatjuk a tolmácskompetenciák fejlesztésére. Cikkünkben bemutatjuk, milyen kompetenciákra van szükség a blattoláshoz, és hogy ezek a kompetenciák mennyiben szükségesek a tolmácsolásban. Összegezzük, miért alkalmas pedagógia eszköz a blattolás a tolmácsképzésben, és konkrét feladatokon és technikákon keresztül mutatjuk be, hogyan alkalmazhatjuk a blattolást a tolmácsképzésben.

Bevezetés

A tolmácsnak gyakran kell blattolnia a fordítói gyakorlatban az alábbi esetekben: 1. konferenciákon: szinkrontolmácsolásnál (az előre leadott előadást, a kivetített adatokat, diákat, az előadás kivonatát, idézeteket, jogszabályokat stb. kell blattolni), 2. konszekutív tolmácsolásnál (idézetek blattolása, jegyzetolvasás), 3. értekezlet előtt vagy alatt üzleti, diplomáciai stb. témájú leveleket, szerződéseket, cikkeket stb., 4. informális alkalmakkor (cikk, levél illetve a hétköznapi ügymenethez kapcsolódó bármilyen műfajú szöveg, pl. gépkönyv egyes részeinek blattolása, összefoglalása), 5. írott szöveget fordítása előtt a fordító magában blattolja a szöveget, és csak ezután írja le a fordítást, 6. konferenciára készüléskor („száraz futam”), illetve önképzéskor (a magyarországi gyakorlat kérdőíves felméréséhez vö. F. Csizmazia, 2018; Veresné Valentinyi, 2006). Ezért a blattolás olyan fordítási fajta, amelynek helye van a képzésben. Emellett írott szöveget blattolunk akkor is, amikor a mesterséges intelligencia fejlődésének eredményeit felhasználó, fordítást segítő diktáló szoftvereket (pl. e-dictate) használjuk (F. Csizmazia, 2020). A blattolás, mint pedagógiai eszköz is nagyon hasznos az alábbi készségek fejlesztésére: 1. a szinkrontolmácsolás előkészítésére és oktatására (a percepció, produkció egyidejűsége miatt) (Weber, 1990, Viaggio, 1995), 2. a konszekutív tolmácsolás oktatására (az előadói készség, a jegyzetírás és jegyzetolvasás fejlesztésére) (Weber, 1990), 3. a szövegértés fejlesztésére (Láng, 2002), 4. a szóbeli kifejezőkészség fejlesztésére (a mondatfüzés és a mondatfókusz kifejezésének fejlesztésére) (Láng, 2002). A blattolás alkalmas a felvételi vizsgán az alkalmas jelöltek kiszűrésére (Láng, 2002), és a záróvizsgán annak felmérésére, hogy a képzés során mennyit fejlődött a tolmács- illetve fordítójelölt, rendelkezik-e azokkal a készségekkel, amelyekre a gyakorlatban a fordítónak és a tolmácsnak szüksége van (Láng, 2002).

A blattolási tevékenység jellemzői

Sager (1994) és Nord (1997) alapján a blattolás olyan szándékos emberi tevékenység, amelyet egy harmadik fél kezdeményezésére végez az interkulturális kommunikátor (kultúrák közötti közvetítő), azaz a fordító az írói szándék, cél és a fordítói szándék, cél alapján 1.) a forrásnyelvi szövegre építve, 2.) a célnyelvi szöveg megalkotásával, módosításával és 3.) bizonyos cél érdekében. A tolmácsolás és a blattolás is olyan interkulturális kommunikációs cselekmény, ahol a fordító feladata, hogy két kultúra között funkcionálisan adekvát módon közvetítse a forrásnyelvi szöveg invariánsát (Toury, 1995) térbeli távolság és időeltolódás nélkül.

Hogyan történik a blattolás? Először a forrásnyelvi szövegre építve a blattoló elemzi a szöveg ágenseinek funkcionális hálózatát, aktuális szerepüket (a fordítás célját, funkcióját, címzettjét, a forrásnyelvi kommunikációs helyzet leírását), azaz a szövegen kívüli és belüli tényezőket, majd megalkotja a célnyelvi szöveget a célnyelvi olvasó, a

befogadó nyelv és kultúra, az adott szöveg célja és kontextusa alapján (Nida, 1964) és olyan célnyelvi szöveget hoz létre, amely megfelel azoknak a normáknak, társadalmi funkcióknak, amelyeket az adott közösség abban a kontextusban, szituációban a szövegtől elvár (norma), miközben megtartja a szöveg invariánsát, azaz a szöveg üzenetét, ám ha szükséges, bizonyos módosításokat végez a szövegen.

A relevanciaelmélet és a blattolás

Ha a blattolási szituációt kommunikációs szituációnak tekintjük, akkor ezeket az elvárásokat egyetlen egy elmélettel, Sperber és Wilson (1986) relevancia-elméletével tudjuk a legfrappánsabban alátámasztani, amelyet Gutt (1991) kiterjesztett a fordításra, azaz kibővítette a forrásnyelvi szöveg, közönség és kultúra, illetve a célnyelvi szöveg, közönség és kultúra szemszögéből.

A blattolás, mint interpretáció

A blattolásban, mint interkulturális kommunikációs aktusban három szereplő vesz részt: a feladó, a befogadó és a közvetítő kommunikátor, aki a forrásnyelvi szöveget közvetíti a forrásnyelvi közönség és a célnyelvi közönség között (Vermes, 2001). A kulcsszó itt a közvetítés, vagyis az interpretáció.

A relevancia-elmélet értelmében a kommunikációs aktus akkor sikeres, ha az információ a befogadó közönség számára releváns. A kommunikáció akkor sikertelen, ha az információ nem releváns, illetve ha a befogadótól túl nagy feldolgozási erőfeszítést kíván. Amiből az következik, hogy a blattoló feladata az, hogy a kommunikációs cél megvalósítása érdekében az eredeti szöveget módosítsa, kihagyjon részeket, illetve hozzátegyen (magyarázó) kiegészítéseket azért, hogy olyan célnyelvi szöveget hozzon létre, amely releváns a befogadó közönség számára, és kis feldolgozási erőfeszítést igényel.

A blattolás, mint interlingvális interpretív nyelvhasználat

Amint láttuk, előfordulhat, hogy az üzenet az eredeti alakban nem adható át. Ilyenkor a szöveget át kell alakítani, de csak a legszükségesebb átalakítások végezhetők el. Az átalakítás csak olyan mértékű lehet, hogy az információs szándék a lehető legnagyobb (interpretív) hasonlóságot mutassa az eredeti üzenettel. Más szóval ez azt jelenti, hogy a blattolásnak annyira kell hasonlítania az eredeti üzenetre, hogy az információtartalma ne módosuljon, és az üzenet megértése a befogadótól ne kívánjon túlzott mértékű feldolgozási (mentális) erőfeszítést. Más szóval a blattolás akkor releváns, ha az információtartalom nem torzul, a kifejezőmód, szóhasználat (stílus, regiszter) a befogadó közönség számára érthető és természetes, így a szöveg feldolgozása nem kíván túlzott feldolgozási (megértési) erőfeszítést. A blattolásnál tehát a fordító feladata az eredeti üzenet közvetítése, illetve az előbbiek alapján a módosítása oly módon, hogy az releváns legyen a befogadó számára, azaz ugyanazt vagy legalábbis nagyon hasonló hatást váltson ki a befogadóban (Gutt, 1991).

Ebből pedig az következik, hogy a blattolás sikere attól függ, hogy a fordítónak mennyire sikerül a fordított szöveget relevánssá tennie a befogadó számára, amelyhez tisztában kell lennie a célnyelvi olvasó kognitív háttérével is.

A blattolásnál a relevancia biztosításának egyik fontos eszköze az explicitáció, az implikált jelentések kifejtése, esetenként az implicitáció, azaz a jelentések „kihagyása”. A blattolási szituáció legfőbb nehézségei a nyelvek közötti nyelvrendszerbeli, szövegépítési (műfaji), pragmatikai különbségek, és a célnyelvi olvasó háttérismereteinek (kognitív, kulturális környezetének) eltérései a forrásnyelvi olvasóéitól. A blattoló feladata, hogy ezen különbségek szem előtt tartásával explicitálja vagy implicitálja az eredeti üzenetet, más szóval elvégezze a nyelvek közötti átváltási műveleteket.

A blattolás tanítása és a relevancia-elmélet

A fentiekben rámutattunk arra, hogy a relevancia-elmélet útmutatót ad a blattoláshoz, ezért a blattolás tanítása során a relevancia-elméletből érdemes kiindulni. A blattolóban tudatosítani kell azt, hogy a relevancia-elmélet alapján blattoljon, tartsa szem előtt, hogy a blattolás nemcsak nyelvi áttétel, hanem kommunikációs cselekmény. Ezért a blattolónak ismernie kell a kommunikációs szituáció minél több tényezőjét: a szöveget, a kontextust, a blattolás célját, a forrásnyelvi és a célnyelvi olvasó kognitív háttérét stb, melyek közül a célnyelvi olvasó a legfontosabb szempont: a célnyelvi olvasó normái, elvárásai és háttere határozzák meg a célnyelvi szöveg jellemzőit.

Minden célközönség más és más kognitív háttérrel, elvárásokkal, normával rendelkezik, ezért minden szituációban másképpen kell blattolni: ebből az következik, hogy minden célközönség számára más és más arányban kell explicitációt alkalmazni, azaz kifejezni a háttérinformációt, illetve kihagyni redundáns információt (implicitálni), hiszen minden célnyelvi olvasónak más a kognitív háttere és az egyes kommunikációs cselekmények sem egyformák (van amikor csak össze kell foglalni az üzenetet). Fontos, hogy ezeket az elvárásokat tudatosítsuk a blattolóban.

A szövegválasztás kritériumai, a blattolási szövegek nehézsége, a szövegek gradálása

A blattolás oktatásához az adott szakterülethez kapcsolódó bármilyen műfajú és témájú szöveget választhatunk, ám fontos szempont, hogy a képzés legelejétől fogva a szöveg autentikus legyen (Seleskovitch et al., 1989).

A szövegválasztásnál a szöveg műfaján és témáján kívül egyéb tényezőit is figyelembe kell vennünk, amelyek meghatározzák a szöveg nehézségét. Ezeket a nehézségeket két csoportra oszthatjuk: 1.) a forrásnyelvi szöveg megértésének nehézségei és 2.) a célnyelvi szöveg létrehozásának nehézségei.

A szöveg megértésének nehézségét abból a szempontból közelítjük meg, hogy a forrásnyelvi szöveg mennyiben fogadható el szövegnek, azaz a forrásnyelvi szöveg szövegértékűsége alapján: 1.) mennyire összefüggő, 2.) mennyire megszerkesztett, strukturált (van eleje, vége, bekezdései), 3.) mennyire megfelelő a megfogalmazás (logikus, koherens, tartalmilag folyamatos, kohezív), egyenmő a stílusa és regisztere, 4. a szöveg külső, pragmatikai tulajdonságai, körülményei (az intertextualitás, a kontextus, a szituáció, a világra vonatkozó tudás, közös előismeretek, közlési szándék, elfogadhatóság, elvárások). 5. az információsűrűség, 6. az írói szándék (írónia, humor, gúny, cáfolat stb.).

A beszédprodukción (szövegalkotás) szintén több tényezőtől függ: a nyelvi rendszertől, a szövegalkotó szakmai, nyelvi, szöveg- és kommunikatív kompetenciájától, háttértudásától, a beszédhelyzettől (pl. írói szándék, hatás) és a szövegkörnyezettől (kontextustól).

1. Táblázat: A blattolt szövegek gradálásának szempontjai (Valentinyi 2018, Láng 2002)

	A képzés kezdeti szakasza	A képzés későbbi szakasza
Kulturális, pragmatikai jellemzők	a kultúrák között kicsi a különbség (alacsony kulturális meghatározottság)	a kultúrák között nagy a különbség (magas kulturális meghatározottság)
	általános háttértudást igényel	szakmai háttértudást igényel
	szemantikailag kevésbé összetett	szemantikailag összetett
Nyelvi jellemzők	nyelvileg kevésbé összetett	nyelvileg erősen összetett
	kontrasztív nyelvészeti ismeretek szükségesek	kontrasztív nyelvészeti ismeretek szükségesek
Szövegspecifikus jellemzők	megszerkesztett	kevésbé megszerkesztett
	narratív szövegek	logikai-érvelő szövegek
	egyszerű mondanivaló	összetett mondanivaló
	egyszerű szerkezet	bonyolult szerkezet
	sok mellérendelő mondat	sok alárendelő mondat
	kohézív, koherens, redundáns	alacsony kohezivitás, koherencia, alig redundáns
	objektív	érzelmileg színezett
		írónia, gúny, humor
		metaforák, költői nyelvezet
	az előadó szándéka nem burkolt	az előadó szándéka burkolt
	alacsony v. közepes információsűrűség	túl magas információsűrűség
	sok adat, név stb. szerepelhet	sok adat, név stb. szerepelhet
	megjósolható (szerkezet, tartalom)	alig megjósolható (szokatlan szerkezet, tartalom)

A blattolás előkészítése

Kezdetben előzőleg a tanárral minden tekintetben (lásd 1. táblázat) alaposan feldolgozott és elemzett szövegeket blattoltassunk, később azonban a feltételeket egyre inkább a gyakorlat feltételei felé közelítsük, és csak annyira készítsük elő a szöveget, amennyire a gyakorlatban amúgy is felkészülünk a fordítói munkára.

A szöveg előkészítése: a szöveg elemzése

A pragmatikai és kulturális elemzés (*top-down processing*) után, azaz a feladat elemzése után (kinek? hol? mit fordítunk? stb.) következik a szövegelemzés. A szövegelemzés előtt érdemes a szöveghez kapcsolódó hosszú távú memóriában tárolt tudás, kontextus, releváns fogalmak, sémák aktiválására ún. *brainstorming* gyakorlatot végezni a hallgatókkal (Láng, 2002). Mindez történhet játékos formában: az adott témához kapcsolódó szóasszociációs játékkal; a témához kapcsolódó 10-15 elem felidézésével; vizualizációs játékkal (az adott témához kapcsolódóan ki, mit, miért, mikor, hogyan stb. csinált); ok-okozati viszonyok felidézésével az adott témával kapcsolatban; címek, tisztségek, dátumok, nevek, intézmények felidézésével több nyelven; a témához kapcsolódó álláspontok ismertetésével (Láng, 2002).

A releváns kontextus aktiválása után következhet a „mélyebb” szövegelemzés, melynek egyik módja – főleg a képzés kezdeti szakaszában – ha a hallgató elolvassa a kiadott szöveget, kiemeli a lényegét, megjelöli a problémás részeket, glosszáriumot és szószerkezetet készít. A hallgató elkészítheti a szöveg logikai vázát is (kivéve pl. gépkönyv, használati utasítás stb.), ami segíti a szövegértést. A hallgató a szövegelemzést végezheti az órán, és többnyire ezt tanácsos követni, de haza is viheti a szöveget, és otthon

szegmentálja azt. Igaz, ez utóbbi esetben valószínűleg le is fordítja, és ilyenkor az órán már ismert szöveget blattol a hallgató. Ez azonban megengedhető, elsősorban a képzés első szakaszában, másodsorban pedig azért, mert a szinkrontolmács is előre megkapja a szöveget, amiből felkészül, és amit a konferencián blattol.

A képzés elején a tanár követendő mintaként leblattolhat bizonyos részeket a szövegből: a tanári blattolás legyen minta a hallgató számára (Seleskovitch et al., 1989, Weber, 1990).

A blattolás tanításának lépései

A blattolás többnyire frontális munkában történik, de blattoltathatunk a szimultántolmácsolás előkészítésére fülkében, illetve párban. Ez utóbbi esetben fontos, hogy mindig legyen egy címzett, hogy a gyakorlat kommunikatív jellegét sikerüljön megőrizni (Láng, 2002).

Először mondatokat blattoltassunk, majd kisebb bekezdéseket, végül teljes szövegeket (Viaggio, 1995: 34). A blattolási feladat célja mindig az adott kommunikációs szituáció figyelembe vételével az értelem- és üzenetközpontú, releváns blattolás (az adott hallgatóság és a fordítás céljának szem előtt tartásával). A célnyelvi szöveg mindig megfelelő stílusban legyen közvetítve, a célnyelvi szöveg legyen világos, közérthető és egyszerű, a beszélt nyelvre jellemző szövegnyelvészeti, szintaktikai, lexikai tulajdonságokat, ritmust, intonációt stb. hordozza.

Ha a gyakorlatban a fordítónak blattolnia kell, általában nagy szerepet kap az időbeli meghatározottság (Láng, 2002: 169). Az időbeli meghatározottságot, mint blattolási feladatot nehezítő tényezőt, csak a képzés későbbi szakaszában érdemes alkalmaznunk. Ilyenkor ne engedjük, hogy a hallgató nagyobb szünetet tartson a mondatok, illetve mondatrészek között: ügyeljen a természetes tempóra, ami nem lehet se lassabb, se gyorsabb, mint a beszélt nyelv. Ezt úgy tudjuk elérni, hogy először ütemesen kopogjuk a ritmust, vagy a tolmácshallgató ütemesen kopogja, diktálja maga számára a követendő tempót. A blattolás oktatásánál mindig autentikus szituációk és feladatok szimulálását végezzük. Így például, amikor a gyakorlatban az előadó felolvassa az előadást, miközben a szinkrontolmács az előadás írott és hallott változata alapján tolmácsol, jól szimulálható úgy, hogy miközben a szöveget az egyik hallgató felolvassa viszonylag lassú, kényelmes tempóban (100-120 szó/perc) ügyelve arra, hogy bizonyos részeket kihagyjon vagy módosítson, azalatt egy másik hallgató a tolmácsfülkében a rendelkezésére álló írott változat és a hallott változat alapján fordítja a hallott szöveget. Ezt a gyakorlatot végezhetjük feldolgozott vagy ismeretlen szöveggel.

Jegyzetelés oktatása blattolással

A konszekutív tolmácsolásnál nagy szerepet kap a megfelelő jegyzetelési és jegyzetolvasási technika, amit blattolással szintén fejleszthetünk (Weber 1990: 83), például úgy, hogy egy tanuló blattol egy szöveget, miközben a többiek jegyzetelik az elhangzottakat.

Mivel a szöveg blattolási tempóját a tanuló maga is szabályozhatja, lassíthatja vagy gyorsíthatja, ezért a jegyzetelés gradáltan is gyakoroltatható a blattolással. Kezdetben lassabb blattolást kérjünk, később gyorsítjuk a tempót, így nehezítjük a blattolt szöveg jegyzetelését is.

A jegyzetolvasásnál, azaz a szöveg prezentálásakor a jegyzeteléssel ellentétes folyamat zajlik a tolmács fejében: nyelvileg újra fel kell dúsítani az írott jegyzetet, visszapótolni mindazt, amit a jegyzetben nem tudtunk megőrizni a forrásnyelvi formából. A jegyzetolvasás kognitív szempontból valójában blattolás, mert itt is egyidejű olvasás (jegyzetolvasás), szövegértés és beszédprodukció történik (Weber, 1990: 85). Ezeknél a

jegyzetolvasási gyakorlatoknál is fektessünk hangsúlyt a megfelelő testtartásra, helyes légzéstechnikára és hangképzésre, a jegyzet helyes szögben és távolságban tartására (ne takarja a tolmács száját, és ne kelljen a papír fölé hajolnia) (vö. Láng, 2002: 142).

Mondattani szempontból mutassunk rá arra, hogy a blattoló az írott nyelvi szöveget olyan szóbeli célnyelvi formába alakítsa át, hogy az egyszeri hallás után is könnyen érthető legyen (Weber, 1990: 83).

A hallgatóság esetében számolnunk kell az ún. „befogadási küszöbvel”, amelyet ha átlépünk, a hallgatóság többé már nem lesz képes a mondanivalót befogadni. Minél jobban érthető egy szöveg a hallgatóság számára annál magasabb ez a küszöb, és minél kevésbé érthető, annál alacsonyabb. A „befogadási küszöb” magasságát a tolmács úgy emelheti, ha az írott szöveget átstrukturálja, azaz szóbeli szöveggé szerkeszti át (Weber, 1990: 84). Ezt az alábbi módon teheti:

- a komplex mondszerkezeteket rövidebb mondatokra bontja;
- a szokatlan szórendet átrendezi;
- a beékelte szerkezeteket külön mondatba teszi (Láng, 2002);
- hangsúlyosabbá teszi a kapcsolóelemeket, explicitál, egyszerűsít, a felesleges ismétléseket/redundanciát megszünteti, de ha szükséges ismétél, parafrázál, magyaráz. Láng (2002: 172) azonban hangsúlyozza, hogy ezeket a módosításokat nem minden műfaj esetében teheti meg a tolmács. A jogi és egyéb dokumentumoknál, amelyekből a hallgatóság is valószínűleg kapott másolatot vagy fordítást (pl. határozattervezetek), nem lehet a fenti módosításokat elvégezni.

Prezentáció oktatása blattolással

A blattolás oktatásánál fektessünk nagy hangsúlyt a megfelelő előadásmódra, amin a blattolás és a tolmácsolás sikere múlhat. Blattolásnál a hallgató törekedjen arra, hogy beszéde a hallgatóságnak ne okozzon nehézséget vagy kellemetlenséget, a kifejezések a befogadó közönség számára érthetőek és természeteseek legyenek, ne kívánjanak túlzott feldolgozási erőfeszítést és a célnyelvi szöveg hasonló hatást váltson ki, mint a forrásnyelvi szöveg (Gutt, 2001).

A blattolás során a tanuló gyakorolhatja a blattolás és tolmácsolás során szükséges beszédtechnikai készségeket, például a tiszta artikulációt, helyes hangsúlyozást, a mondanivaló megfelelő tagolását. Megtanulhatja, hogy ne féljen szüneteket tartani, felnézni a hallgatóságra, ugyanakkor törekedjen a folyamatos beszédre, közben igyekezzen mindig valakinek vagy valaminek beszélni, figyelje a hallgatóság reakcióit: kommunikáljon a hallgatósággal (Láng, 2002: 107). Hívjuk fel a figyelmet a helyes légzéstechnikára és hangképzésre, a megfelelő hangerő használatára (Láng, 2002, 2005).

A hallgató blattolását rögzítsük magnóra, amit visszahallgathat: a visszahallgatáskor a hallgatók szembesülnek saját blattolásukkal, hibáikkal, s könnyebben megszabadulnak a rossz beszéd szokásoktól is (Weber, 1990: 52). Ugyanilyen hasznos, ha a tanuló blattolását néha tükör előtt végzi, amikor látja saját mimikáját, gesztusait, és ez segíti kialakítani benne azt a technikát, hogy a szövegtől elszakadva, időnként a hallgatóságra nézve végezze a blattolást.

A nyilvános beszédek oktatásánál a megfelelő testbeszéd kialakítása az egyik feladat, amit felállva blattoltatással fejleszthetünk (Weber, 1990: 87).

Stresszkezelés tanítása blattolással

Mivel a tolmácsolásnál a stressz szintje megemelkedik, a tolmácsjelölteknek el kell sajátítaniuk a stressz kezelését. Erre a blattolás oktatása során is jó alkalom nyílik. A stressz tartósan magas szintje rendkívül káros lehet: kimerültséget okoz és gátolja a kognitív folyamatokat. A stressz kezelése azonban idővel elsajátítható. Ennek két feltétele van:

1. a jelölt legyen tudatában annak, hogyan viselkedik stresszhelyzetben, és melyek nála a stressz külső megnyilvánulási jelei;
2. minél többször legyen alkalma közönség előtt beszélnie, anyanyelven és idegen nyelven egyaránt (Láng, 2002: 104).

A tudatosítás egyik eszköze a videofelvétel: a kiértékelésnél szembetűnnek a stressz külső jelei, (pl. a blattoló a hajához nyúl), és amelyek így az érintettek számára is nyilvánvalóvá válnak. Gyakorlással pedig a hallgató egyre inkább úrrá lesz a stresszen. Mindezek a blattolás során tudatosíthatók és elsajátíthatók, főként, ha blattolásnál időnként felállnak a hallgatók, és így megszokják az alkalom szertartásosságát, és az ezzel járó stresszt (Weber, 1990: 52).

Blattolás a záróvizsgán

Mivel a blattoláshoz mindazok a készségek szükségesek, amelyekre a szinkrontolmács és a konszekutív tolmács egyaránt épít, ezért a blattolás része lehet a tolmácszáróvizsgának. Ilyenkor adhatunk a hallgatónak egy írott szöveget, amihez kap 10-15 perc felkészülési időt, majd azt le kell blattolnia. Ezzel az alábbi készségeket mérjük: 1.) gyors szövegelemzés, 2.) nem szószerinti fordítás, 3.) átváltás gyorsasága egyik kultúráról (nyelvről) a másikra, 4.) nyilvános beszéd tartásának képessége, technikai (Weber, 1990: 87)

Mit nem lehet megtanítani a blattolással?

A fentiekben láttuk, hogy a blattolás pedagógiai szempontból jó előkészítés a konszekutív és a szinkrontolmácsolásra. Hangsúlyoznunk kell azonban azt is, hogy mivel egyfajta kommunikatív szimulációs pedagógiai gyakorlatról van szó, a tantermi blattolás bizonyos tekintetben eltér a valódi szinkrontolmácsolási helyzettől. Ezt érdemes a tanulóknak tudatosítani. Az eltéréseket az alábbiakban foglaljuk össze: 1.) nem teremtünk valódi konferenciaszituációt, csak imitálni tudjuk a valódi tolmácsolási szituációt, 2.) a szöveg már befejezett, a hallgató előre ismeri a szöveget, míg a valóságban a szöveg folyton változik, az adott szituációban születik meg, 3.) a szegmentálást (értelmezési egységekre bontást) segíti az, hogy a hallgató előre megkapja és látja a szöveget, ami a valódi tolmácsolási szituációban nem mindig fordul elő (igaz, többnyire), 4.) lehetőség van arra, hogy a hallgató „csaljjon”, azaz vissza-, illetve előremenjen a szövegben, amely tolmácsolás esetében nem valósítható meg, hiszen elhangzott szöveget tolmácsolunk, 5.) nincsen szóbeli input, azaz nem kell megosztani a figyelmet az előadó és az írott szöveg között, amely a tolmácsok számára sokszor nehézséget jelent, hiszen össze kell vetnie a hallott és az olvasott szöveget, 7.) mindig az előre leírt szöveget blattoljuk, a szöveg nem tartalmaz a valódi előadásokra jellemző változtatásokat, mint például kihagyásokat, ismétléseket, parafrázásokat stb., 8.) nincsenek külső, zavaró tényezők, mint például zaj, közbeszólás (Valentinyi 2006).

A blattolási feladat előkészítése

A blattolási feladat előkészítésére az alábbi lépéseket javasoljuk. Először is tudatosítsuk a hallgatóknak, hogy a blattolás komplex feladat: az írott üzenet pontos megértése, majd közvetítése, esetleg tömörítése mellett az írott szöveget szóbeli szöveggé kell átalakítaniuk, amely más jellemzőkkel rendelkezik. A tudatosítást az írott és beszélt szöveg tulajdonságainak összevetésével végezzük, az alábbiak hangsúlyozásával: „1.) A blattolásnál a hallgató az implicit tartalmat, összefüggéseket tegye explicitté, azaz fejtse ki a tartalmat a célközönség elvárásainak, szakmai háttértudásnak figyelembevételével! Az explicitációt azonban ne vigye túlzásba, azaz ne magyarázza túl a szöveget! 2.) A tartalom logikus kifejtése érdekében a kapcsolóelemeket tegye hangsúlyozottabbá, az implicit

kapcsolatokat akár szövegszervező kötőszavak betoldásával is hangsúlyozhatja. 3.) A komplex mondszerkezeteket bontsa rövidebb mondatokra! A beékelte szerkezeteket tegye külön mondatba! Törekedjen a természetes szóhasználatra, gördülékeny, folyamatos, természetes és szép beszédre!” (Láng 2002: 170). 4.) Fontos a megfelelő intonáció, hangszín és hangerő kialakítása. 5.) Mindeközben kommunikáljon a hallgatósággal, tartson folyamatos szemkontaktust.

A blattolás oktatásnak módszertana: blattolási részkészségek fejlesztése

A blattolás mint kommunikációs aktus

A blattolás akkor lesz megfelelő, ha a fordító átlátja az egész szöveget és megérti az egész szöveg tartalmát, üzenetét (*global understanding*), nem csak az egyes bekezdéseket, valamint a kommunikációs szituációt. Mivel a blattolás kommunikációs aktus, ezért a blattolás előtt elemezzük a kommunikációs szituációt. Tisztázzuk magunkban, ki a szöveg szerzője, mi lehet az író szándéka és célja (bemutatás, szórakoztatás, stb.), milyen lehet a szerző hozzáállása, retorikai célja (egyetértés, elutasítás, kigúnyolás, nevetségessé tevés stb.), mi a szöveg műfaja, kinek fogjuk blattolni a szöveget és miért, azaz milyen információt szeretne a blattolás során a célközönség kapni, és mire fogja azt használni. A válaszok alapján fogjuk meghatározni a blattolási stratégiánkat, azaz a szövegolvasási stratégiánkat és szövegproduktions stratégiánkat.

Feladat: Ugyanazt a szöveget blattolja eltérő célközönség (szakmai és laikus) számára! Ugyanazt a szöveget blattolja eltérő retorikai céllal! Mit változtatunk a szövegen?

Módszerek az írói szándék beazonosításához: elfogultság felismerése

Feladat: Válasszunk ki két kritikus hangvételű cikket, amelyek ugyanarról a témáról szólnak, de eltérő megközelítésben. Olvassa el mindkét cikket, és húzza alá a szerző elfogultságát, véleményét tükröző szavakat, mondatokat, illetve a tényeket! Ezután a kiválasztott mondatokat írja be a táblázat megfelelő helyére!

Mondat	elfogult	legelfogultabb	dicsérő	kritizáló

Feladat: Blattolja a két cikket, miközben hangsúlyozza a szerző író szándékát!

Blattolási szövegolvasási stratégiák: a blattolás célja alapján

Mivel a blattolás definíció szerint írott szöveg szóbeli fordítása, ezért természetesen először magunkban elolvassuk a szöveget, majd ezután szóban lefordítjuk. A blattolásnál alkalmazott szövegolvasási stratégiát a blattolás célja határozza meg. Ha a célközönség csak egy vagy két fontos információt vagy adatot szeretne kapni egy termékéről, például azt, hogy milyen anyagból készült, akkor a blattoló *pásztázó olvasást (scanning)* végez. Ha arra kéri a blattolót, hogy foglalja össze a szöveget, akkor *főlőző olvasást (skimming)* végez, azaz csak a szöveg lényeges pontjaira koncentrálni olvas. Ám ha a szövegben szereplő minden részletre és információra kíváncsi a célközönség, akkor *intenzív olvasást (intensive reading)* végez a blattoló.

Feladat: A blattolás előtt tisztázzuk, miért blattoltatják le a szöveget? Mi a cél?

Blattolási szövegolvasási stratégiák: a szöveg címe

A kommunikációs helyzet (író, műfaj, szándék, célnyelvi közönség háttérismeret és célja) elemzése után olvassuk el a szöveg címét. A cím alapján azonosítjuk a szöveg tartalmát, következtetéseket vonhatunk le arról, miről szólhat a szöveg.

Feladat: Mit tud az adott témáról a cím? Miről szólhat a szöveg? Ért-e a témához vagy szükséges mélyebben utánajárnom a témának?

Blattolási szövegolvasási stratégiák: a szöveg tartalma

Feladat: Miről szólnak az egyes bekezdések? Mi a bekezdések retorikai szerkezete (bevezetés, ellenérvek, érvek, konklúzió stb.) Miről szól a szöveg? Mik a főbb gondolatai? Milyen a szöveg retorikai szerkezete? Hogyan kapcsolódnak a bekezdések egymással (összehasonlítás, szembeállítás, stb.)? Vannak-e ismeretlen (szak)szavak a szövegben? Hol tudok utánajárni ezeknek? Vannak-e metaforák, költői képek?

A tematikus progresszió, azaz a mondatok kapcsolódásának gyakorlása mondat szinten és bekezdés szinten

Feladat (multiple choice). Válassza ki a tematikus progresszió alapján (régi információ – új információ) a szövegbe illő mondatot. Például:

In 1970, a film called M.A.S.H came out and people started talking about a new, very different pair of actors: Elliott Gould and Donald Sutherland. Why? Because they were very funny, in a new and original way. They acted very naturally.

a.)The chaotic life of a mobile surgical unit of the US army behind the front, during the Korean war, is the subject of M.A.S.H.

b.)M.A.S.H. is about the chaotic daily life of a mobile surgical unit of the US army behind the front, during the Korean War.

c.)It is the Korean war, and the chaotic life of a mobile surgical unit of the US army behind the front, which is the subject of M.A.S.H.

Feladat: Olvassa el a bekezdést, és határozza meg a régi és az új információt, majd töltsse ki a táblázatot!

<i>Mondat</i>	<i>Téma (what is given or already known)</i>	<i>Réma (what is new)</i>
1.	In 1970, a film called M.A.S.H....	A different pair of actors
2.	They	Funny/original

A szöveg logikai (logikus) szerkezetének gyakorlása: a szöveg kohéziós elemei

Feladat: Az értelmi tagolást segítik a kötőszavak és a szövegkohéziós elemek azonosítása Keresse meg a szövegben a kohéziós eszközöket! Milyen nyelvtani kohéziós elemek (kötőszavak, névmások, igeidő) vannak a szövegben? Milyen lexikai kohéziós elemek (szóismétlés, szinonimák) vannak a szövegben?

Feladat: A szövegben bizonyos kohéziós eszközök már korábban említett információra vonatkoznak (katafora), vagy előre mutatnak a szövegben (anafora). Olvassa el a szöveget, és előre vagy visszamutató nyíllal kösse össze azt a szót, amelyre a kohéziós eszköz vonatkozik!

Feladat: „Üres” szövegben töltsse ki a kötőszavakat!

Feladat: Válasszunk ki egy szövegből egy bekezdést. A bekezdés mondatait alakítsuk át egyszerű mondatokká, hagyjuk ki a kötőszavakat. A hallgatók feladata az egyszerű mondatokból olyan bekezdést írni, amelyben szerepelnek a kötőszavak, és a mondatok

természetesen, logikusan kapcsolódnak egymáshoz. Ehhez az kell, hogy használjanak kötőszavakat, és néhány egyszerű mondatból képezzenek összetett mondatot.

Feladat: A szöveg mondatait összekeverjük, majd megkérjük a hallgatókat, hogy alkossanak logikus, koherens bekezdést a mondatokból!

Blattolási szövegolvasási stratégiák: a szöveghez tartozó nem nyelvi elemek (kép, diagram, ábra)

Feladat: Vannak-e nem nyelvi elemei a szövegnek? Ezeket hogyan blattoljuk?

Blattolási technikák

1. blattolási technika: blattolás close-teszt alapján

Nehézségi szint: **bármely**

Hányan vesznek részt: **az egész csoport**

Cél: blattolás előkészítése, szókincs bővítése

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. Válasszunk ki egy szöveget. A szövegből töröljünk ki bizonyos szavakat (pl. kulcsszavakat, vagy főneveket, vagy melléknéveket, vagy minden hatodik szót).
2. Miután a hallgatók helyesen kitöltötték a szöveget, felváltva hangosan felolvassák az általuk kiegészített szöveget.
3. Szinonimákat keresnek a törölt szavakra.
4. A szöveget blattolják a hallgatók.

2. blattolási technika

Nehézségi szint: felső

Hányan vesznek részt: az egész csoport vagy párban

Cél: blattolás, jegyzetelés, konszekutív tolmácsolás gyakorlása

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. Válasszunk ki egy szöveget. A szöveget az egyik hallgató blattolja, addig a másik jegyzetel.
2. A blattolás után a másik hallgató jegyzeteiből visszamondja a szöveget vagy a forrásnyelven vagy a célnyelven.

Változat: A feladat végezhető osztálymunkában vagy párban.

Változat: A feladat végezhető úgy is, hogy a csoport tagjai közül csak ketten maradnak a teremben: A. hallgató, aki blattol és B. hallgató, aki jegyzetel. A blattolás után bejön egy harmadik, C. hallgató a terembe. B. hallgató jegyzetei alapján a célnyelven ismerteti a szöveget C. hallgatónak. C. hallgató ezalatt jegyzetel, majd bejön a terembe a negyedik **D.** hallgató, akinek C. hallgató a forrásnyelven elmondja a szöveget. Ezt addig végezzük, amíg minden hallgatóra sor nem kerül. A végén a kapott szöveget összehasonlítjuk az eredeti szöveggel.

Változat: Ugyanezek a lépések, csak a hallgatók nem jegyzetelnek, próbálnak minden információt a memóriájukban tartani.

3. blattolási technika

Nehézségi szint: bármely

Hányan vesznek részt: az egész csoport vagy párban

Cél: blattolás, jegyzetelés, konszekutív tolmácsolás gyakorlása

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. Minden hallgató hoz az órára egy kb. 10-15 soros cikket.
 2. Az egyik hallgató blattolja az egyik szöveget, addig a többiek jegyzetelnek.
 3. A blattolás után a hallgatók jegyzeteikből visszamondják a szöveget vagy a forrásnyelven vagy a célnyelven.
 4. A feladatot addig végezzük, amíg minden cikket le nem blattolnak a hallgatók.
- Változat: A hallgatók ugyanarról a témáról gyűjtenek cikkeket.

4. blattolási technika

Nehézségi szint: bármely

Hányán vesznek részt: az egész csoport vagy párban

Cél: blattolás, a szöveg logikai elemzése, konszekutív tolmácsolás gyakorlása

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. A tanár által kiválasztott cikket az egyik hallgató blattolja, a többiek lejegyzetelik a szöveg logikai vázát.
 2. A tanár ellenőrzi vagy a hallgatók összehasonlítják az elkészült logikai vázakat.
 3. A logikai váz alapján a hallgatók visszamondják vagy letolmácsolják a szöveget.
- Változat:** A feladat párban is végezhető.

5. blattolási technika

Nehézségi szint: bármely

Hányán vesznek részt: az egész csoport

Cél: blattolás előkészítése, terminológia előkészítése

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. A tanár kiválaszt egy szöveget, majd listát készít (a hallgató is készítheti a listát) a szövegben előforduló terminusokról.
2. A hallgatók megkapják a listát és blattolják.
3. A hallgatók blattolják a szöveget.

6. blattolási technika: Cognitive closing

Nehézségi szint: bármely

Hányán vesznek részt: az egész csoport

Cél: eltérő regiszter, stílus, megközelítés tanítása, tudatosítása

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. Ugyanarról a témáról, eseményről a tanár vagy a tanulók eltérő regiszterű, stílusú cikkeket, írásokat gyűjtenek, majd az összegyűjtött írásokból kiválasztanak három olyan szöveget, amelyek az adott téma megközelítésében nagyon eltérnek egymástól.
2. A tanár és a tanulók elemzik a szöveget a regiszter, stílus és megközelítés szempontjából.
3. A tanulók blattolják a szöveget ügyelve az eltérő regiszterre, stílusra, megközelítésre.

7. blattolási technika: blattolási játék

Nehézségi szint: bármely

Hányán vesznek részt: az egész csoport

Cél: A játék hozzászoktatja a hallgatókat a természetes és szép beszédre és fordításra, továbbá fejleszti a célnyelvi retorikai kompetenciát. A hallgatók megszokják, hogy ne szólaljanak meg túl hamar, és ne javítsák állandóan magukat. Fejlődik szövegelemző

készségük, bővül a szókincsük. Leszoknak a tükörfordításról és nem fognak idegenszerű kifejezéseket használni. Rákényszerülnek arra, hogy mindig a leggazdaságosabb nyelvi formát használják. Tudatosul bennük, hogy a legfontosabb dolog a szöveg értelme.

Fordítási irány: idegen nyelvről anyanyelvre, anyanyelvről idegen nyelvre

Tanítás lépései:

1. A hallgatók megkapják a szöveget és blattolják azt.
2. A hallgató blattolja a szöveget, de más szavakat és kifejezéseket (szinonimákat) használ, mint az első fordításban. (Cél: a szöveg parafrázálása, szókincs-bővítés, szinonimák keresése)
3. A hallgató blattolja a szöveget úgy, hogy az rövidebb és tömörebb legyen, mint az eddigi fordítás! (50%-os tömörítés)..(Cél: lényeglátás fejlesztése, teljes elszakadás a forrásnyelvi szövegtől: stílus fejlesztése, kohéziós elemek használata stb.)
4. A hallgató blattolja a szöveget úgy, hogy a szövegben csak a főbb gondolatok (a szöveg logikai váza) maradjon! (30%-os tömörítés) (Cél: lényeglátás fejlesztése)

A játék során a következő szabályokat kell betartani:

1. szabály: A szövegben ne szaladj előre és ne menj vissza! Ne hagyj ki részeket!
2. szabály: Miután megkapod a szöveget, azonnal kezd el fordítani! (Ha nagyon nehéz a szöveg vagy kezdő hallgatókról van szó, a szöveget a blattolás előtt egyszer magukban elolvashatják.)
3. szabály: Tartsd a fordítás elején felvett tempót! Ne lassíts! Ne gyorsíts!
4. szabály: Beszélj tisztán és szépen! Ne állj meg, ne tarts szünetet és ne dadogj!
5. szabály: Ne javíts ki magad, és ne ismételd!
6. szabály: Ha észreveszed, hogy félrefordítottad a szöveget, az eredeti mondanivalóban vétett hibát helyesbítés és önellentmondás nélkül hozd helyre!
7. szabály: A fordítást a természetes beszédre jellemző intonációval és szünetekkel „meséld el”!
8. szabály: Ha valamelyik szabályt megszeged, a blattolást előről kell kezdeni!

Összegzés

A cikkben a blattolás elméleti, gyakorlati (a blattolás típusai), valamint oktatási (szövegválasztás, előkészítés, jegyzetelés, prezentáció, stresszkezelés) szempontjait foglaljuk össze dióhéjban, amelyet egy blattolási feladatsorral egészítünk ki. Bemutatjuk a blattolás jellemzőit, és rámutatunk arra, hogy a blattolásnál is a relevanciaelmélet alapján kell szóban szerkeszteni, alakítani a szöveget. A blattolás közvetített kommunikációs aktus, interpretáció (Gutt, 1991), amelyre az interlingvális interpretív nyelvhasználat a jellemző.

Bár a blattolás hasonlít a tolmácsolásra és a fordításra, mégis egyéni, jól körülhatárolható jellemzőkkel rendelkezik, az egyéni jellemzők alapján pedig meghatározhatók a blattolásra jellemző kompetenciák (PACTE, 2008; Parkin, 2012 in F. Csizmazia, 2020) és blattolási stratégiák. Parkin a PACTE-csoport rendszerét adaptálva blattolási kompetenciamodellt dolgozott ki, melynek kulcselemei a stratégiai kompetenciák, mint a megelőző és kompenzáló stratégia, a monitorozás és a prezentációs stratégia. A procedurális és deklaratív tudásra épülő részkompetenciák mellett fontos szerepe van a pszichológiai-fiziológiai komponensnek is (F. Csizmazia, 2020). Parkin (2012) a modelljéhez oktatási programot dolgozott ki. Úgy véljük, hogy a blattolás oktatása jelen cikkünk és Parkin (2012) modellje alapján indokolt, akár külön tantárgyként is a fordító- és tolmácsképzésben.

Irodalom

- F. Csizmazia, E. (2018). Blattolás a nyelvi közvetítők gyakorlatában. In Robin E., Zachar: (Szerk.). *Fordítástudomány ma és holnap* (42-56. o.). Budapest: L'Hartmann.
- F. Csizmazia, E. (2020). *Mit kell tudnia egy blattolónak, avagy miből áll a blattolói kompetencia*. Megjelenés alatt.
- Gutt, E. A. (1991. 2000). *Translation and Relevance: Cognition and Context*. Oxford: Basil Blackwell.
- Láng, G. Zs. (2002). *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről*. Budapest: Scholastica.
- Láng, G. Zs. (2005). *A blattolás tanítása*. Előadva: Budapest: ELTE, FTK. Fordítók és Tolmácsok Napja Konferencia.
- Nida, E. A. (1964). *Towards a Science of Translating*. Leiden: Brill.
- Nord, Chr. (1997). *Translating as a Purposeful Activity*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- PACTE (2008). First results of a translation competence experiment: Knowledge of translation and efficacy of the translation process. In Kearns, J. (Szerk.). *Translator and interpreter training. Issues, methods and debates*. (105-126. o.). London: Continuum International.
- Parkin, C. (2012). *Stegreifübersetzen. Überlegungen zu einer Grenzform des Translation*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Sager, J.C. (1994). *Language Engineering and Translation. Consequences of Automation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Seleskovitch, D., Lederer, M. (1989). *Pedagogie raisonnée de Interpretation* (Collection Traductologie 4). Paris: Didier Érudition/Brüssel-Luxemburg: OPOCE.
- Sperber, D., Wilson, D. (1986). *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies – and beyond*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Valentinyi, V. K. (2003). *A blattolás tanítása*. *Fordítástudomány*, 5. (1), 93-103.
- Valentinyi, V. K. (2006). *Blattolás a fordító- és tolmácsképzésben*. Kiadatlan doktori (PhD) értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program
- Valentinyi, V. K. (2018). *A blattolás gyakorlata*. Gödöllő: Szent István Egyetemi Nyomda.
- Vermes, A. P. (2001). *Proper Names in Translation: a relevance-theoretic approach*. Doktori (PhD) értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem. Nyomtatásban nem jelent meg.
- Viaggio, S. (1995). The Praise of Sight Translation (and Squeezing the Last Drop Thereout of) Gran *et. al.*: *The Interpreters' Newsletter*. (1) 33-42.
- Weber, W.K. (1990). The importance of sight translation in an interpreter training programm, In Bowen, D., Bowen, M. (Szerk.). *Interpreting–Yesterday, Today and Tomorrow* (44–52. o.). Binghamton: State University of New York.

8.fejezet

Fordításcoaching

Absztrakt

Szakfordító szakirányú továbbképzésünkön az eltérő tudásszintű hallgatók oktatásához olyan módszerre van szükségünk, amelynek segítségével a hallgatók meglévő tudására, felelősségvállalására, tanulói autonómiájára, tudatosságára és meglévő erőforrásaira építünk. A coaching eszköztára, melynek gyakorlati alkalmazását mutatjuk be, feltevésünk szerint megfelel ezeknek az elvárásoknak. A coaching olyan módszertant kínál, amely nem csupán a szakfordító hallgató szakmai fejlődését segíti, de hozzájárul a hallgató személyiségfejlődéséhez egyéni tanulási ütemet és megfontolást kínálva. Ez a módszer a szakfordítás oktatók módszertani fejlődését is segíti.

Bevezetés

A gödöllői Szent István Egyetemen jelenleg a nappali *A felvétel alapjául szolgáló diplomához kapcsolódó szakfordító szakirányú továbbképzést* indítjuk, amit a BME alapított. Első hallásra mindenki megrémül a bonyolultnak tűnő név hallatán, pedig a név csak annyit jelent, hogy a képzésre bármely diplomával rendelkező egyén jelentkezhet. A képzés jellege miatt a csoportok szakmai és korosztálybeli összetétele nagyon vegyes. Ezek a vegyes összetételű csoportok nem kis kihívást jelentenek az oktatóknak, hiszen hallgatóink eltérő képzettséggel, fordítói tapasztalattal, különböző egyéni és intézményi elvárásokkal jönnek a képzésre, amelyeknek szeretnénk minél jobban megfelelni. Hallgatóink szakmai fejlesztésével párhuzamosan a másik fontos célunk, hogy hallgatóink érezzék jól magukat a fordításórákon, legyen a tanulás sikerélmény és öröm a számukra.

Így figyeltünk fel a „coaching” módszertanára. Az üzleti szférában a coaching hatékony módszernek bizonyult a dolgozók és vezetők munkájával kapcsolatos személyes fejlesztések, elakadások megoldásában, sőt abban is, hogyan tudják a már korábban elsajátított és az újonnan megszerzett tudásukat minél hatékonyabban hasznosítani és beépíteni a munkahelyi gyakorlatba. Ráadásul a beszámolókból az derül ki, hogy a coacheek jól érezték magukat a coaching beszélgetések során. A következő táblázat alátámasztja az egyéni, szubjektív beszámolókat.

Módszer	Azonnali tudásváltozás (%)	Transzfer a munkába (%)
Prezentáció	10-20	5-10
Demonstráció	35	5-10
Gyakorlat	70	5-10
Gyakorlat visszajelzéssel	80	5-10
Tréning után coaching	90	90

1. táblázat. A coaching teljesítménynövelő hatása (Komócsin 2009)

A coaching hatékonyságának köszönhetően a 21. század elején bekövetkező gazdasági válság ellenére az IT-iparág mögött a második leggyorsabban fejlődő iparággá nőtte ki magát, sikeressége miatt a coaching módszertan időnként már az oktatásba is beszivárog.

Fordításcoaching

Feltevésünk az, hogy a coaching módszerei a szakfordítóórákon is jól hasznosíthatók, ezért kialakítottuk az ún. fordításcoachingot. A coaching módszertanából merített és a szakfordítóképzésben adaptált coachingmódszereket neveztük el fordításcoachingnak.

A fordításcoachingot két részre bontottuk: a hallgatói fordításcoachingra, amely a szakfordítóképzés egész folyamatában, de főleg a fordítások értékelésénél, a konzultációknál használt coaching módszerekre vonatkozik, és a tanári fejlesztő fordításcoachingra, mivel világossá vált a számunkra, hogy nemcsak a hallgatók fejlesztésében, de az oktatók szakmai fejlődésében is hasznos módszertani ötleteket meríthetünk a coachingból.

Cikkünkben először röviden összefoglaljuk a coaching alapjait, majd bemutatjuk az általunk kifejlesztett hallgatói és tanári fejlesztő fordításcoachingot, gyakorlati ötletekkel és esettanulmánnyal illusztrálva.

A coach meghatározása

Először azt nézzük meg, hogy ki a 'coach'. A szó jelentésének több értelmezése és magyarázata létezik, de mindegyik abból indul ki, hogy a szó a sportból ered, 'edzőt' jelent. Noha a szónak van magyar megfelelője, mégis inkább az idegen alak, a 'coach' használatos.

A coaching módszertana szerint a coach sikere elsősorban nem a szakmai tudásán múlik, hanem a hozzáállásán. John Whitmore (2008), a coaching egyik atyja szerint a sikeres edző nem utasítással, hanem pozitív hozzáállással, bizalma kinyilvánításával és célzott kérdésekkel segíti a sportolót vágyott céljainak elérésében, jövő képének megvalósításában, a sportoló képességeire, erőforrásaira, az eddig elért sikereire, majd a tervezés folyamatára és a tettekre fókuszálva. John Whitmore (2008) többek között a golf oktatásában próbálta ki módszereit, melynek segítségével a tanulók hamarabb és hatékonyabban sajátították el a golftechnikát, mint a hagyományosnak tekinthető módszerrel, noha Whitmore maga állítólag nem is tudott jól golfozni.

Érdekes azonban további coach definíciót is áttekintenünk, mert így tovább pontosíthatjuk a coach feladatát. A coach célja nem a coachee tanítása, hanem az egyénben rejlő lehetőségek kibontakoztatása és teljesítményének javítása a saját céljainak megvalósításához, a tanuláshoz való hozzásegítése, írja Gallway (1974). A tanulás pedig annak felfedezése, amit már tudunk (Meier 2013). Ezt a coaching felfogást erősíti a konstruktivista szemlélet is, miszerint a tudás bennünk van, velünk születik, és belső, deduktív kognitív folyamatok által 'konstruálódik' pontosítással, következtetéssel és értelmezéssel (Maturana 2006).

Suchý és Náhlovský (2006) coach definíciója egy metaforával tovább finomítja a coach feladatát: A coach egy hegyi vezető, serpa, aki segít megmászni a csúcsot megszabott időben és elfogadható kockázattal. Sürgős esetben odadobja a mentőkötelet, de soha nem mászik helyetted. Nélküle az a veszély fenyeget, hogy elveszted a motivációd, türelmedet, aztán az önbizalmad és feladod. A coach 'csak' veled van, a jelenléte biztonságot nyújt; tanácsot sem ad, hogyan cselekedj, milyen döntéseket hozz, hiszen a hegymászó saját maga tudja a legjobban, mi a legjobb a számára, mit tud megvalósítani az adott helyzetben a lehetőségei, tapasztalatai, szaktudása és nem utolsósorban személyisége és céljai alapján.

A coach csak egy 'külső szem' (Komócsin 2009), aki 'külső keretet' (Szabo – Meier 2009) biztosít a vágyott célok megvalósításához.

Coaching a szakfordító órákon: a hallgató felelőssége

A definíciókban meghatározott alapelveket átültettük a szakfordítóképzésbe, és a szakfordító órákon szerzett tapasztalatok alapján továbbfejlesztettük.

A coaching szemléletű szakfordító órákon megváltozik a hallgató szerepe. A hallgatótól elvárjuk a tudatosságot, célorientáltságot, amelynek alapja a hallgató jövőképe, amit magáról mint jövőbeli fordítóról alakít ki. Ez a jövőkép részletesen kitér arra, hogyan látja magát fordítóként a jövőben, mi a célja a képzéssel. A hallgató jövőképe, a vágyott céljának a feltérképezésében a következő kérdéssel segítjük a hallgatót: Ha megfogalmaznád legmerészebb vágyaidat és kívánságaidat a szakfordítóképzéssel kapcsolatban, hogyan hangzana? Fontos, hogy a hallgató jövőképe részletes, pontos legyen. A jövőkép finomításában, pontosításában a következő kérdés segíthet: Ha jó fordító leszel, mit mondanak majd egészen pontosan rólad a kollégáid? Ezt a célt tekintjük a szakfordítóképzésben elérendő célnak, ami a hallgatói fejlődés fő motivációs hajtóerejét jelenti. Erre a jövőképre építünk a következő kérdéssel akkor is, ha csökken a hallgató motivációja: Miből merítesz erőt, ha elakadsz? A hallgató jövőképe kialakítása után megbeszéljük, hogy hogyan fogja a hallgató ezt a célt elérni, azaz mi a számára a leghatékonyabb tanulási módszer.

Napjaink motivációkutatásának eredményei is alátámasztják a coaching szemléletű felfogást: a megismerési és tanulási folyamatban a fő motivációs erő a tanuló vágyott céljaira épülő jövő- és énképe (Csizér – Kormos 2012, Csizér – Tankó 2014, Dörnyei – Ushioda 2011).

A tanár szerepe a coaching szemléletű szakfordítóképzésben: támogató jelenlét, bizalmi légkör és kapcsolat kialakítása

A coaching szemléletű oktatásban a tanár – akárcsak a sportban az edző – csak katalizátor, 'külső szem' a fordítóvá válás folyamatában, eszköz ahhoz, hogy a hallgató jó szakfordítóvá váljon.

Ennek egyik módja a támogató jelenlét, azaz olyan légkör megteremtése, amelyben a hallgató nem fél, nincsenek kudarcélményei, a saját képességeiből és eddigi fordítói sikereiből

táplálkozik. Ezt úgy érzük el, hogy többnyire csak a fordítói feladat megfelelő (releváns) megoldásairól beszélünk, például a kijavított fordításoknál mindig csak az elfogadható hallgatói megoldásokat beszéljük meg. A tanár elfogad, nem ítélkezik, sok megerősítő visszajelzést ad. Természetesen a visszajelzésnek reálisnak kell lennie, ezért adunk visszajelzést a fejlesztendő területekről is (erről később írunk). Ebben a kommunikációban olyan légkör alakul ki, amelyben a szakfordítóhallgatók nem félnek, pozitív élménnyel, több energiával távoznak az óráról, a tanulást élményként, Csíkszentmihályi (2015) szóhasználatával élve „flowélményként” élik meg, amely a hallgató önbizalmát és motiváltságát erősíti.

Kérdezéstechnika

A coaching módszertanának kulcs eleme a kérdezéstechnika, ugyanis a coach nem ad tanácsot, kész megoldásokat, hiszen az alapelv az, hogy a hallgató minden szükséges képességnek és tudásnak a birtokában van. A fordítást oktató tanár a megfelelő kérdésekkel segíti a hallgatót abban, hogy gondolkodjon, következtetéseket vonjon le, és így megtalálja a saját útját, a saját megoldásait, és tudatosan döntsön fordítási megoldásaiban. Ezzel a módszerrel a hallgatót hozzásegítjük ahhoz a képességhez, hogy a későbbiekben a számára leghatékosabb döntést tudja meghozni.

Ezek a kérdések meghatározott sorrendben feltett, strukturált kérdések, amelyek az ún. megoldásközpontú coaching elemeit (Szabo – Meier 2009, Meier 2013) tükrözik. Amint az elnevezése is mutatja, kérdéseink minden esetben a fordítási szituáció megoldására fókuszálnak, a probléma okával és a kifogásokkal nem foglalkozunk annak ellenére, hogy hallgatóink gyakran a problémákra, a kifogásokra hivatkoznak. A következő leegyszerűsített esettanulmánnyal azt mutatjuk be, milyen kommunikációs stratégiával segítettük az egyik hallgatónkat túllépni a kifogásain a megoldáshoz vezető úton. Az esettanulmány egyúttal a coaching módszertanát is bemutatja.

Esettanulmány

Az egyik hallgató a zsidó templomi szertartásokról fordított angolról magyarra, s a magyar fordításában megtartotta az angol szövegben szereplő angol *Sheliach Tsibbur* nevet, és mivel a héber nevek magyarra történő átírásának szigorú szabályai vannak (Lackó–Mártonfi 2006), amelyeket alkalmaznia kellett volna, nem fogadtuk el a zsidó név angol változatát a magyar szövegben, pedig a hallgató több kifogást is talált: Kerestem, de nem találtam a héber szó magyar megfelelőjét. Nincsenek párhuzamos szövegek. Nincsenek megfelelő angol-héber szótárak. Nem ismerek senkit, aki ezzel a témával foglalkozik.

Ekkor a következő strukturált kérdésekkel segítettük őt, amelyekkel eddigi fordítói tapasztalatára kérdeztünk rá: Fordítottál-e már olyan szöveget, amelyben szerepelt név? Mi tettél akkor? Milyen segédeszközt használtál? Kitől kértél segítséget? Miből vetted észre, hogy jól fordítottad a nevet?

Ezután következtek a jelenlegi helyzet tisztázására vonatkozó kérdések: Mennyire érthető ez a megoldás a feltételezett magyar olvasó számára? Mitől lenne a név ebben a szövegben még optimálisabb és relevánsabb a célnyelvi olvasó számára?

A hallgató ezen a ponton elakadt, és ismét jöttek a kifogásai. Ekkor tükrözéssel segítettük a hallgatót a kifogások átlendítésén: Most az az érzésem, hogy valami miatt ellenállás alakult ki benned. Javíts ki, ha rosszul látom! Ezzel a kérdéssel megtört a jég, így rátértünk a cselekvés megtervezésére. A kérdésekre válaszolás során a hallgatónak hirtelen eszébe jutott, hogy van egy rabbi barátja, akit megkérdezhetne. Két nap múlva a következő levelet kaptam: A kérdéses héber kifejezés kapcsán írtam Frölich Róbert rabbinak, akitől ebben a pillanatban kaptam azt a választ, hogy Magyarországon a hagyományos askenázi kiejtés szerinti a *Sliach Cibur* alak használatos.

Az esettanulmányban bemutattuk, milyen kommunikációs stratégiát használtunk, és hogyan vezettük rá a hallgatót kérdéseinkkel arra, hogy megtalálja a megfelelő fordítást a saját lehetőségei, módszerei alkalmazásával, ami az adott esetben eltért attól a megoldástól, amire a tanár gondolt.

A következő táblázatban bemutatjuk az esettanulmány során alkalmazott kommunikációs stratégiánkat, amelyet a coaching stílusú oktató alapkompétenciáinak tartunk (lásd ICF-kompétenciák).

<i>megfelelő kommunikációs stílus</i>	a lehető legpozitívabb hatást gyakorló nyelvezet használatának a képessége, nem megbélyegző, nem gúnyos
	a biztonságos és támogató légkör kialakításának képessége
	a nyílt, rugalmas és magabiztos stílus alkalmazásának képessége
	a világos, érthető és lényegre törő megfogalmazás képessége
<i>a visszacsatolás</i>	az elmondottak visszatükrözésének képessége
	az elmondottak más szavakkal történő megfogalmazásának, újrafogalmazásának a képessége
	a főbb erősségek és a főbb tanulási/fejlesztési területek felderítésének és feltárásának képessége
<i>a hatásos kérdezéstechnika</i>	a felfedezésre, feltárássra, belátásra serkentő kérdések képessége
	az aktív figyelmet és a hallgató látásmódjának megértését tükröző kérdések képessége
	az elköteleződésre vagy cselekvésre serkentő kérdések képessége
	a nyílt végű kérdések képessége, amelyek segítenek a tisztázásban, a lehetőségek vagy új tanulságok feltárásában
<i>akcióterv kialakítása</i>	a világosan megfogalmazott kérdések és kérések képessége, amelyekkel a hallgatót konkrét lépések megtételére kérjük
<i>a haladás mérése</i>	az elismerés és számonkérés, szembesítés képessége azért, amit a hallgató megtett, nem tett meg, tanult, vagy tudatosított magában az előző foglalkozás(ok) óta
	a hallgató önreflexiójának fejlesztésére vonatkozó kompetencia, hogy a hallgató képes legyen visszajelzést kérni, meghatározni a prioritásait, és kialakítani a saját tanulás ütemét, elgondolkozni és tanulni a tapasztalataiból
<i>a felelősség kialakítása</i>	a hallgató képességének fejlesztésére vonatkozó kompetencia, hogy a hallgató képes legyen meghozni döntéseit, és saját magát fejleszteni

1. táblázat. Kommunikációs és visszacsatolási kompetenciák, stratégiák

Alkalmazási terület: coaching stílusú visszajelzés a fordítások lektorálásában

A szakfordító órákon a fordítások megbeszélésénél a coaching szemléletű professzionális visszajelzést alkalmazzuk. A visszajelzésnél a 2. táblázatban bemutatott kommunikációs stratégiákra és kompetenciákra építünk. A megfelelő kommunikációs stratégiák mellett a visszajelzések adásánál is a coaching módszertanához nyúlunk, melyből a következőkben bemutatunk néhány konkrét módszert.

2. A hallgatót önértékeléssel és önreflexióval bevonjuk a visszajelzés folyamatába. Az önértékelés jó módszer arra, hogy a hallgató valóban megértse és tudatosan kezelje a hibáit, és képes legyen a kijavításukra, ráadásul az önbizalma sem sérül. Az önbizalom erősítésének másik módja, ha a visszajelzéseknél először a jó megoldásaira fókuszál és csak ezután a hibáira. Tesszük ezt úgy, hogy miután a hallgató kézhez kapta a tanár által kijavított fordítást, két konkrét példát hoz a fordításából arra, amit jól oldott meg, majd egyet arra, amit fejlesztenie kell. Ezt hívjuk *szendvicstechnikának*.
3. Szóbeli tanári visszajelzést is adhatunk a hallgatói fordításról. Természetesen itt is a jó megoldások megerősítése a cél, ugyanakkor fontos az is, hogy a visszajelzés

mindig reális legyen, ezért a tanári értékelés is *szendvicstechnikával* történik: két megerősítő visszajelzést követően jön a fejlesztendő terület.

4. A tanári visszajelzés a fejlesztendő készségekről történhet úgy, hogy először elmondjuk, mi az elvárás, a vonatkozó szabályt, majd ezzel párhuzamba állítjuk a hallgató megfelelő, releváns megoldásait vagy/és a fejlesztendő megoldását.
5. Bemutatunk egy megfelelő hallgatói fordítást, majd megkérjük a hallgatót, hogy a vonatkozó szabályok tükrében értékelje saját fordítását.
6. Elméletben szerepet cserélünk a hallgatóval a következő kérdésekkel: Ha te javítanád ezt a fordítást, mit vennél észre benne? Mit mondanál a fordítónak?
7. Felállítunk egy 1-10-es skálát, ahol az egyes érték a nem megfelelő fordítást jelképezi a tízes pedig a fordítói utasításnak minden szempontból megfelelő fordítást. Ezután a hallgató értékeli saját fordítását úgy, hogy elhelyezi azt az adott skálán, majd feltesszük a következő kérdést: Hol állsz most a skálán? Mitől tudsz a skálán előrébb lépni?
8. A közismert *Swot-analízist* szintén használhatjuk a fordításokra adott visszajelzésnél. A hallgató elkészíti a következő táblázatot az erősségeiről, a gyengeségeiről, a lehetőségeiről/eszközeiről/módszereiről és az akadályokról. Ezután a következő kérdéseket teszi fel magának: Milyen erősségeim és gyengeségeim vannak? Milyen lehetőségeim, eszközeim vannak? Milyen akadályokkal kell szembenéznem? Milyen erősségeim vannak, hogy a lehetőségeimmel, eszközeimmel legyőzzem a gyengeségeimet? Milyen erősségeim vannak, (hogy a lehetőségeimmel, eszközeimmel) legyőzzem az akadályokat? Milyen gyengeségeim gátolnak az akadályok legyőzésében?

Swot-analízis	
Erősségeim	Gyengeségeim
Lehetőségeim, eszközeim, módszereim	Akadályok

3. táblázat. Swot-analízis a fordítóképzésben

Alkalmazási terület: tanári fejlesztő coaching – a szakmai önfejlesztésre vonatkozó képesség

A coaching szemléletű oktatásban fontos szempont, hogy a hallgató minden órán tanuljon valamit, fejlődjön. Ez a szemlélet azonban a fordítóképzésben részt vevő tanár számára is érvényesítendő: a tanár óráról órára történő szakmai fejlődése, folyamatos önfejlesztése és önreflexiója a saját oktatói gyakorlatáról elengedhetetlen. Úgy gondoljuk, hogy az önreflexióra, önfejlesztésre és a szakmai fejlődésre való igényt, képességet és megvalósítást a fordítást oktató tanárok kompetenciái közé is fel szükséges venni. Ennek a kompetenciának a fejlesztéséhez a következő 'coaching' módszereket ajánljuk:

1. Hallgatóinktól kérhetünk megerősítő visszajelzéseket az erősségeinkről és a fejlesztendő területeinkről, írásban és szóban. Ezekkel a visszajelzésekkel erősítjük az egyenrangú partneri viszonyt, a bizalmi légkört, ráadásul hallgatóink tanulói tudatossága is fejlődik. Természetesen fontos megadni a formát, a nyelvezetet, ahogyan a visszajelzést kérjük, részben azért, mert így orientáljuk a hallgatókat, hogy mire vagyunk kíváncsiak, másrészt, hogy ne tegyünk ki magunkat olyan kritikának, amely önérzetünket és motivációnkat is sértheti. Ez a megadott forma a hallgatói visszajelzéshez a következő kérdések megválaszolásával történhet: Mi volt különösen figyelemre méltó a mai órán? Mi volt kifejezetten a segítségedre? Mi az a három dolog, ami a hasznodra vált? Mit tudnék még tenni a fejlődésedhez?
2. Jelöljük ki saját magunk számára is célokat és fejlesztendő területeket: 1.) a félévre és 2.) az egyes órákra vonatkozóan. Tegyük fel a következő kérdéseket: Miben szeretnék fejlődni? Mit fogok tenni azért, hogy ez megvalósuljon? Ki fogja észrevenni, hogy „jobban csinálom”? Miből

veszem észre én, hogy „jobban csinálom”? Milyen továbbképzéseken fogok részt venni szakmai fejlődésem érdekében?

Összefoglalás

Cikkünkben bemutattuk, hogy az üzleti életben sikeres coaching módszerek hogyan alkalmazhatók a szakfordítóképzésben és a tanár szakmai fejlődésében. Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy a módszereink a kísérletezés és a kipróbálás szakaszában vannak. A hallgatói visszajelzések azt mutatják, hogy a fordításcoaching hatékony pedagógia eszköz. Ugyanakkor úgy gondoljuk, hogy a fordításcoaching a szakfordítóképzésben nem szorítja ki az eddig jól bevált módszereket, azokkal párhuzamosan érdemes alkalmazni, elsősorban azért, mert a coaching alkalmazása időigényes.

A fordításcoaching módszereit és a kérdezéstechnikát valószínűleg ösztönösen vagy tudatosan sokan alkalmazzák a fordítóképzésben. A kérdéseket a fordításcoaching során azonban egy átgondolt struktúrába szervezve tesszük fel, azzal a céllal, hogy a hallgatóinkat tudatos munkára/tanulásra ösztönözzük, a tanulás felelősségét az ő kezükbe tesszük. A strukturált kérdésekkel a hallgatók erősségeire és egyéni céljaira/ jövőképre fókuszálunk, és ügyelünk arra, hogy jól érezzék magukat a tanulás során, minél több sikerélményük legyen. Nem foglalkozunk a kudarcokkal, csak a fejlődéssel, a jó megoldásokkal. A coachingmódszer lehetőséget kínál arra is, hogy az eltérő tudásszinten lévő és eltérő tapasztalatokkal, elvárással rendelkező hallgatók számára „egyéni fejlesztést” tudunk nyújtani csoportos kereteken belül, és így mindenki megtalálja a ’saját megoldásait’.

Irodalom

- Csikszentmihályi Mihály 2015. *Flow – az áramlat élménye*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Csizér Kata – Kormos Judit 2012. A nyelvtanulási autonómia, az önszabályozó stratégiák és a motiváció kapcsolatának vizsgálata. *Magyar Pedagógia*. 112/1: 3–17.
- Csizér Kata – Tankó Gyula 2014. A motiváció vizsgálata egy tudományos íráskészséget fejlesztő órán. *Modern Nyelvoktatás. A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének folyóirata*. Budapest: Tinta Kiadó. 3-13.
- Dörnyei Zoltán – Ushioda, E. (eds.) 2011. *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.
- Gallway, W. T. 1974. *The Inner Game of Tennis*. New York: Random House.
- ICF kompetenciák. <http://www.coachfederation.hu/icf-kompetenciak>
- Komócsin Laura 2009. *Módszertani kézikönyv coachknak és coachingszemléletű vezetőknek*. Debrecen: Alföldi Kiadó Kft.
- Lackó Krisztina – Mártonfi Attila 2006. *Helyesírás*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Maturana, H. R., 2006. Self-consciousness: How? When? Where? *Constructivist Foundations*. 1/3: 91-102. <http://www.univie.ac.at/constructivism/journal/1/3/091.maturana>
- Meier, D. 2013. Megoldásközpontú team coaching. Ábri J. (szerk) In: *Coaching határok nélkül*.
- Suchý, J., Náhlavský, P. 2006. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Vydavatelství: Grada.
- Szabo, P. – Meier, D. 2009. *Coaching. Plain & Simple. Solution-focused Brief Coaching Essentials*. New York – London: W.W. Norton & Company.
- Whitmore, J. 2008. *Coaching a csúcsteljesítményért*. Miskolc: Z-Press Kiadó Kft.

9. fejezet.

Students' preferences for online or printed teaching-learning materials in the e-learning system³

Abstract. This research has been the first stage of a comprehensive research into e-learning habits at Szent István University, Gödöllő, Hungary. In the first part of the research, a case study was used to find out and map the individual needs and difficulties of a foreign student in the e-learning course. In the second part of the research, all graduating correspondence students in the Management and Leadership MSc and Supply Chain Management MA programmes filled in a questionnaire. Eight research questions and two hypotheses were formulated. The answers received to the first two questions indicate that students significantly use computing tools and the Internet to study. They use electronic devices, of which laptops and smart phones are used most of the time to search on the Internet. Consequently, the first hypothesis that foreign students use internet a lot in their academic studies was confirmed. Despite this finding, the answers to questions from 3 to 8 indicate that students use e-learning only to reach the teaching and learning e-content, they continue to prefer traditional ways of learning and resources such as printed materials. Students prefer printed and printer-friendly versions of downloadable electronic materials. The last part of the research found that the slides used by lecturers should be readable, simple, clear, uncluttered and colourful with pictures, and should not contain a lot of information. Our second hypothesis that foreign students learn on the internet interface, was refuted. In the future, the research will be replicated with and extended to other university students at SZIU and younger generations. This article does not discuss the cognitive reasons behind the findings.

Keywords: education management system (EMS), electronic vs. printed e-learning materials, layout of slides, case study, questionnaire

1.INTRODUCTION

1.1. The advantages of e-learning

E-learning has been gaining ground and popularity both among university teachers and students. A lot of organizations and educational institutions use e-learning and e-learning methodology because it can provide effective and cheaper educational tools compared to traditional classroom teaching and traditional printed textbook materials, and also because the coronavirus pandemic has forced schools to shut down temporarily and start online teaching. At the beginning, it may seem that it is more expensive and time-consuming to develop e-learning materials with multimedia applications using interactive, online methods, than traditional printed classroom materials. E-learning also requires some technical support, such as servers, computers and a computer room equipped with an interactive smart board and dedicated to this specific educational purpose. However, later on, the costs are lower especially if other than the costs of classroom facilities are considered. Once e-learning materials are completed, teacher's time is saved, as is the time dedicated to the correction of homework assignments and tests: homework assignments in the e-learning systems can be corrected faster, and tests can be updated and reused as many times as the teacher wishes. The e-learning materials can be updated faster and cheaper, as compared to traditional printed coursebooks. E-learning materials must be compiled once, and upon being saved they can be used for a long time, provided modifications and updatings are made to them. Whereas if traditional printed coursebooks become out of date, the only thing we can do is to get rid of them. E-learning materials are cheap for the students as well because teachers provide them with the teaching and learning materials for free. Due to e-learning

³ Szerzők: Klára Veresné Valentinyi Klára, Szalay Zsigmond Gábor

softwares, teachers can give immediate feedback to students. Apart from fast feedback, e-learning offers effective, interactive instructional methods, such as collaboration with peers in breakout rooms, activities for self-paced study, personalized learning and testing based on learners' needs and abilities, the use of simulations, gamification, videos and authentic media materials. Further, all learners receive the same quality of instruction, bias or prejudice are avoided.

E-learning materials are convenient because of their permanent availability and accessibility, retrievability, attractive display, forwarding capabilities and adaptability. E-learning materials can be reached from all places, from home, homework assignments can be made even on the train, bus or underground. Moreover, e-learning and teaching may reach a wide target audience, those who have difficulty attending traditional classes because they are located in geographically far away places, or have limited free time, mainly in the late hours, because of work and family commitments, or are restricted in their mobility because of health, illness, culture, religion, politics, location. These factors do not allow them to attend courses on specific dates with a fixed timetable in a specific location. E-learning has become an indispensable teaching tool in the corona virus pandemic of today. The coronavirus pandemic has accelerated the spreading of e-learning and forced thousands of teachers to start to use e-learning applications, e-methods and e-materials.

2. THEORETICAL BACKGROUND

2.1. Definition of e-learning system

Coursebooks and supplementary tasks, exercises, tests and even videos stored on CDs are considered the first e-materials, however, today CDs have become obsolete. In most advanced e-learning courses, the student (the user) can study with the intelligent education software independently. Recently, students have been able to communicate freely on multiple platforms, which are used for e-services similar to Web 2.0 (e-learning video 2.0: chat, video, etc.). The process is supervised by the computer, the instructor is accessible via the Internet.

It is difficult to produce a single definition of e-learning, which includes all that have been said above and is accepted by most of the scientific community. Sangrà et al. [1] have collected 15 different definitions of e-learning, which were grouped by their focus as follows: 1. Technology-Driven Definitions, 2. Delivery-System-Oriented Definitions, 3. Communication-Oriented Definitions, 4. Educational-Paradigm-Oriented Definitions.

One of the best-known definitions was provided by Horton [2], who says that e-learning is the use of electronic technologies to create learning experiences. Some definitions add a specified focus to the term, like Course Management System (CMS), Learning Management System (LMS), Virtual Learning Environment (VLE), Knowledge Management System (KMS), or Massive Open Online Course (MOOC).

Yousef et al. [3] defined the significance of MOOC and its impact on the learning and education processes as follows: "Massive open online courses (MOOCs) have drastically changed the way we learn as well as how we teach. The main aim of MOOCs is to provide new opportunities to a massive number of learners to attend free online courses from anywhere all over the world." The most significant characteristic of MOOC is that it can be reached from anywhere all over the world, because the aim of MOOC is to overcome real geographic distance, not

just the distance between home and classroom but also between countries and any other parts of the world.

However, for our research purposes a more specific and detailed definition is needed, therefore we have created our own definition: e-learning is training, knowledge transfer, a study process supported by digital devices and assets (storage, retrieval, display, forwarding and content feedback, study aids). It is an open format and a training framework accessible from a private or public network that enables effective organization of the user's (young or adult) training process and appropriate communication between students and teacher, as well as teacher's feedback on the students' performance irrespective of their location and time.

2.2.The elements of e-learning systems

Three key elements of e-learning are presented in Figure 1.

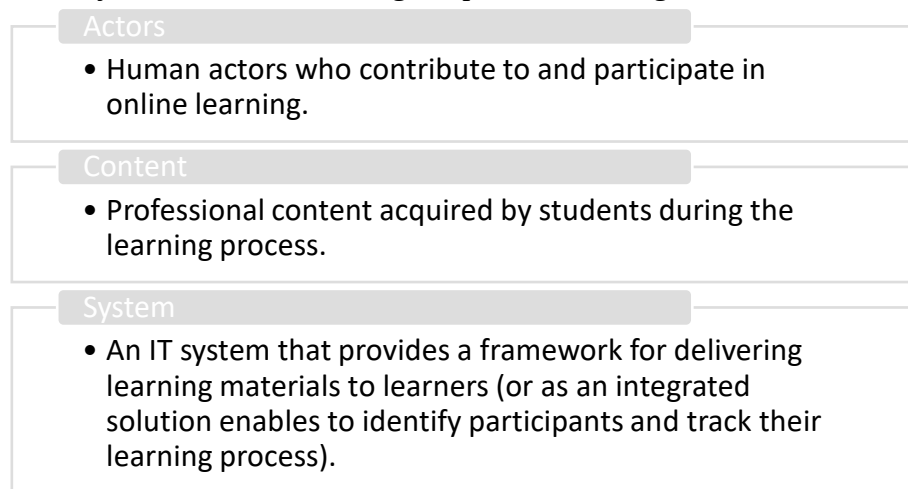


Figure 1. The elements of e-learning

Source: Poór et al., [4]

Human actors can be the following: 1. Administrators: their task is to operate and maintain the e-learning infrastructure. 2. Educational administrators: their task is to continuously monitor the educational activity, student enrolment, compilation of training plans, new training needs. 3. Curriculum developers: their task is to maintain and transform learning materials into electronic education materials. 4. Teachers: their task is to mentor, motivate students, answer their professional questions, evaluate their work, handle student issues, compile and update the teaching material. 5. Students: they obtain knowledge, develop abilities and skills by e-learning.

The different types of e-learning systems and curricula are shown in Figure 2, while the categorization of system solutions is presented in Figure 3.

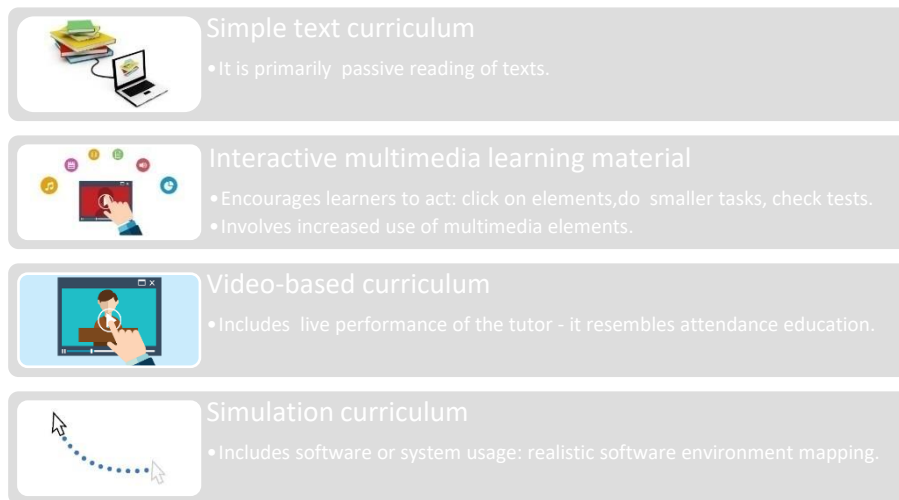


Figure 2. The different types of e-learning systems
Source: Poór et al., [4]

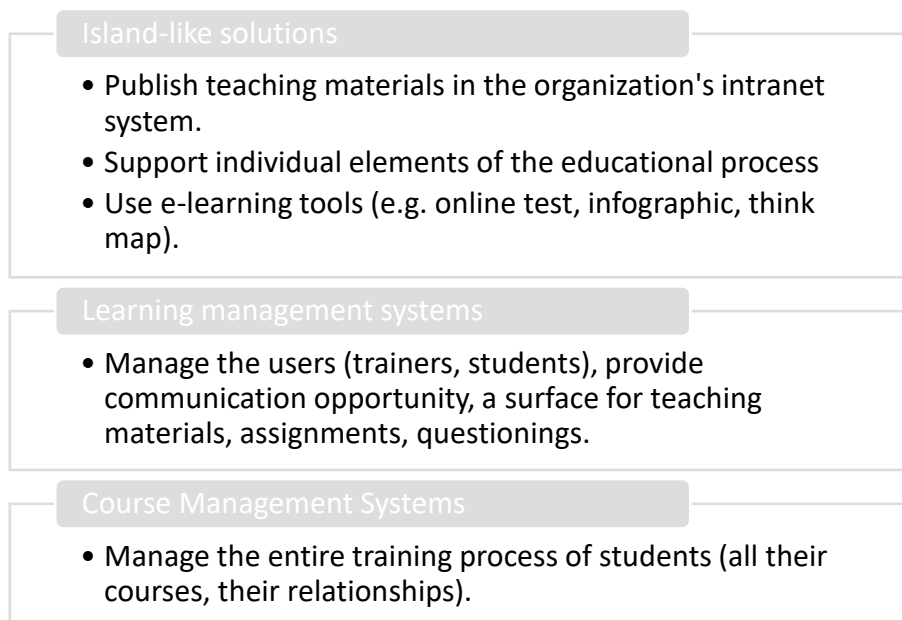


Figure 3. The system solutions
Source: Poór et al., [4]

2.3. Literature

The first question about e-methodology for university students should focus on students' preferences, motivation and willingness to actively use the system and its learning tools for studies. Apart from that, the educational goals and outcome should be considered, for example if the requirement to achieve the course is to give an oral presentation online or to submit an academic paper, the pedagogical and methodological e-tools should be chosen accordingly. All this means that using e-learning methodology is also pedagogical and cognitive challenges, together with an informatical one (Upadhyaya-Mallik [5], Wan et al [6]). E-learning must support a whole series of pedagogical requirements like support of cognitive processes (thinking), systemization of knowledge, creating professional skills, supporting collaborative processes and integrating acquired skills into daily practice (Esterhuyse et al [7]).

Consequently, the compilation of e-teaching material provided for students should consider all these factors, of which students's preferences for the e-learning materials

(online or printable, the layout of slides) are researched by this study. Despite the tsunami of e-books and e-materials, some studies have found that students simply prefer print to digital (Millar et al [8], Mizrachi [9], National Association of College Stores [10]). Other studies have found that students prefer key phrase outlines (line by line), pictures and graphs, color backgrounds on power point slides (Apperson et al [11]), because these features make the cognitive intake more efficient.

3. RESEARCH GOAL AND RESEARCH METHODOLOGY

The goal of the research was to find out what difficulties foreign students face in the e-learning course (case study), what types of electronic devices foreign students use in their academic studies and how frequently they use the internet in their studies. We also asked them whether they prefer using the e-learning materials online or printed, and what features of the slide layout facilitate their learning process (questionnaire).

The research used qualitative and quantitative study: the former was a case study, the latter one a questionnaire.

3.1. Methodology: Case Study Research

The case study research design has become popular over the past few years to analyse specific situations in different scientific disciplines such as social science, psychology, anthropology, political, science and human resources management. Psychologists, anthropologists, social scientists and others have seen case study research design as a valid method of research for many years because it provides realistic and thus sometimes unexpected results and responses to research issues. Case studies are especially useful to test scientific theories and models and to explore trends in real world situations and all sorts of other contexts, because they are in-depth studies and empirical inquiries into particular situations.

Case studies should support, confirm or facilitate the launch of qualitative and quantitative research. The results of a case study tend to be more opinion based as opposed to quantitative statistical methods. Case studies ensure a holistic approach to the research question. In a case study design methodology, it is not an obligation to collect numerical data, instead we can map and judge trends and analyze data which are related to our research questions (Shuttleworth [1]).

Case studies can be conducted in a small study group or with an individual. In the design of a case study, it is important to focus on 'letting things happen as always' and 'letting the participant say whatever comes to their mind': the researcher can be an active participant (like a coach in the case study below) or a passive observer if we want to have a snapshot of real situations. However, we should make sure that the study is focused and concise. We chose the methodology of the case study because we wanted to get a sincere feedback and opinion about the e-learning course and the individual coaching sessions seemed to be a proper tool for that.

3.2. Case study: a coaching conversation with a foreign student participating in an e-learning course

This case study shows an individual coaching session with a foreign student at Szent István University, who does e-learning based courses. These courses were introduced into the curriculum at Szent István University almost ten years ago. Most of the students who participate in such courses are foreign students of different backgrounds, cultures and religions. For most of them, e-learning does not pose any difficulty, however, for some,

private tutoring or coaching conversations are needed to help them cope with the challenges of the e-learning system. One of such students, whose name cannot be mentioned in here for confidentiality reasons, is from an Arab country. He is 19 years old, his knowledge of the English language is B1, and he almost failed in the e-learning course. Therefore, the instructor decided to talk to the student in order to find out his e-learning material preferences and the root cause of the failure and the challenges he faces in the e-learning course daily.

It was also expected to help the instructor to focus more on the individual student's needs and expectations in terms of the e-learning materials and methodology. Because of the pressure of time and because immediate results were expected, individual coaching conversation seemed to be the most efficient methodology to explore.

3.2.1. Results: the description of the case study of an individual foreign student doing an e-learning course at SZIU

Since each coaching session is confidential, the name of the student is not mentioned in this article. The coach was one of the authors of this article. This case study gives an account of the coaching session held with this foreign student. The coach first introduced herself and asked the student to briefly introduce himself as well and speak a little bit about his background. Next, the coach told the student that she knew that the student had difficulties in the e-learning course, therefore, she would like to initiate a conversation with him to find out how the instructor could help him do the e-learning course efficiently and motivate him to get better grades. The coach said that the conclusions of this private conversation would be used by the instructor to help the student, no personal information would be disclosed, it would be treated confidentially. So the coach and the participant „signed a contract” in which they agreed to the confidentiality rules. Contracting is an important part of the individual coaching session partly because the focus of the session is clarified, and partly because the expectations from the participants are made clear in order to avoid disappointment. In this case it was extremely important, because the coaching conversation was initiated by the instructor of the course and the coach, so there was a possibility that the student would not be willing to contribute and tell his problems openly. Therefore, the coach said to the student that the session would be successful only if the student talked openly and told the truth about whatever came to his mind concerning e-learning materials, motivation, difficulties, the personality and teaching methods of the instructors, etc. Each idea was put on a piece of paper by the coach, without adding any personal remarks to them. The purpose of the individual brainstorming was to find out what were the real and true issues that caused difficulties in completing the e-learning course successfully. In a case study coaching session, the coach needs to be flexible and adaptable to the needs of the individual and the flow of the conversation: if a new issue arises and the individual wants to talk about the new issue, the coach should adapt to the new situation, follow the flow without intervention.

The coach continued by asking the student to specify his expectations from the e-learning course: *Please, specify your expectations from the e-learning course. What would make you feel satisfied at the end of the e-learning course?* The student said that he was enthusiastic at the beginning of the e-learning course because his parents lived in Vienna, a city close to Budapest, and he went to visit them each weekend. Thanks to the e-learning system, he thought he would be able to do his homework assignments from Vienna at the weekend. At first, the methodology of e-learning seemed to be convenient because he didn't have to carry heavy coursebooks with him on the train. However, it soon turned out that his IT-skills were not so good, his parents and his younger brothers could not help him with

the use of the e-learning software, so finally he gave up experimentation and travelled back to the university without completing his homework assignments. At some point, he wished he had had some printed coursebooks. He had the slides of the classroom presentations with him, but the slides were cluttered with too much information, just a few pictures and illustrations. He felt he would prefer slides with less information and more pictures and illustrations. Also, to use the slides for learning was difficult for him because his professional language skills were not good enough.

Now it was up to the coach to help and support the student to find the solutions to the raised issue. The coach thus asked *what kind of e-learning materials he would prefer*. He said that the printed version of the e-learning materials would be helpful, in which he could take his notes and write the Arab versions of the English professional terms.

The coach then asked him to tell her his „vision” about an ideal e-learning course, and invited him for a game. The coach asked him to imagine that overnight a fairy creates an ideal e-learning course which suits his requirements and expectations in all respects, and invited him to describe his next class in the e-learning course answering the following questions: *What would be different the next day? What would the e-learning course look like? How would you feel? How would your family feel? How would your instructor feel?* He said that he would like to get the e-learning materials before the class, not just the slides but the background reading materials as well, and at the beginning he would print them out, both the background materials and the slides, and take them with him to Vienna for the weekend. He would prefer slides less cluttered, with less information, but more illustrations, pictures, graphs. He would feel more self-confident if the instructor could be reached by e-mail as well and he could help him when he was stuck in the e-learning system. He would feel more confident and motivated to do his homework assignments, and his parents, especially his father, would be very satisfied with him, since his father pays a lot of money to finance his son's studies. The instructor would also be satisfied with him, which was very important for him.

All his ideas were again collected on a piece of paper, and passed over to the student. Next, the coach asked the student to do some scaling game and asked: *On a scale from one to ten, where would you put your success in the e-learning course? What needs to happen for you to move forward on the scale and reach ten? If you wish, you can use the notes I have just given to you.* The student said that he was at eight on the scale at the moment, and he would forward to nine on the scale or even ten if he had the opportunity to have some of the e-learning materials printed, however, as soon as he would feel confident with the e-learning system he would not need the printed versions of the coursebook and the slides.

Finally, the coach went on asking: *Under these ideal learning and teaching conditions, how would you be able to do all the homework assignments and prepare for the classes? What would be your strategies?* The student said that he would ask the help of the instructor in email or through the e-learning system when he was stuck, and he would definitely read the slides provided for them before classes.

Since the time went by fast, the coach concluded the conversation asking the student to set up an „action plan”: *When will you try your new strategies? Which strategies will you try tomorrow?* He said that the following weekend he would take some of the printed learning materials with him, and the next day he would talk to the instructor to ask his email address so that he could ask for help.

The success of the coaching session was shown by the student's feedback and answers to the last questions of the coach: *Have the results of the coaching session met your prior expectations? How happy are you with the results of the coaching session? How do you feel now?* All his answers were positive, he enjoyed the session and promised to try his

new strategies. He was smiling and seemed satisfied at the end of the session. The next day, the coach called the instructor and gave him feedback.

4. The questionnaire

4.1. Research questions in the survey

The survey as part of the quantitative research attempted to answer the following questions:

1. Question #1: [14] *How important is the Internet for you when you study?*
2. Question #2: [17] *How often do you use the following tools (laptop, smartphone, e-book reader, tablet, personal computer) to study?*
3. Question #3: [20] *How effectively can you learn from the following types and forms of learning materials?*
4. Question #4: [23] *Approximately what percentage of downloadable material do you print out?*
5. Question #5: [24] *How important do you think it is to have printer-friendly versions of downloadable materials?*
6. Question #6: [25a] *If a downloadable course material is available before a lecture, then a.) do you print it out in advance and bring it to the lecture?*
7. Question #7: [25b] *If a downloadable course material is available before a lecture, then b.) do you download it to some mobile device and bring it to the lecture?*
8. Question #8: [26] *How important are the following features of slides for you?*

4.2. Hypotheses

H1: The Internet is used by students to a great extent during their studies, i.e. the Internet is indispensable for students to learn. (Q1, Q2)

H2: Students typically learn on the e-learning interface. (Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8)

4.3. Materials and Methods

The survey was conducted among foreign students of Szent Istvan University (SZIU). All students participated in one of the economic training programmes at SZIU: Management and Leadership (MA) correspondence training programme, Management and Leadership (MA) full time training programme, Supply Chain Management (MA) correspondence training programme. They were graduating students in their last year, who had experience in the e-learning systems at SZIU.

Table 1.
The proportion of respondents and total population.
Source: authors' own research

Training time	All [person]	Respondents [person]	Proportion [%]
Correspondence	165	120	72,7
Full time	32	27	84,4
Total	197	147	74,6

According to Table 1, the questionnaire was filled in by 74.6% of the graduating students, who are considered as the population of the research. It can be stated that the results are considered relevant, realistic and reliable.

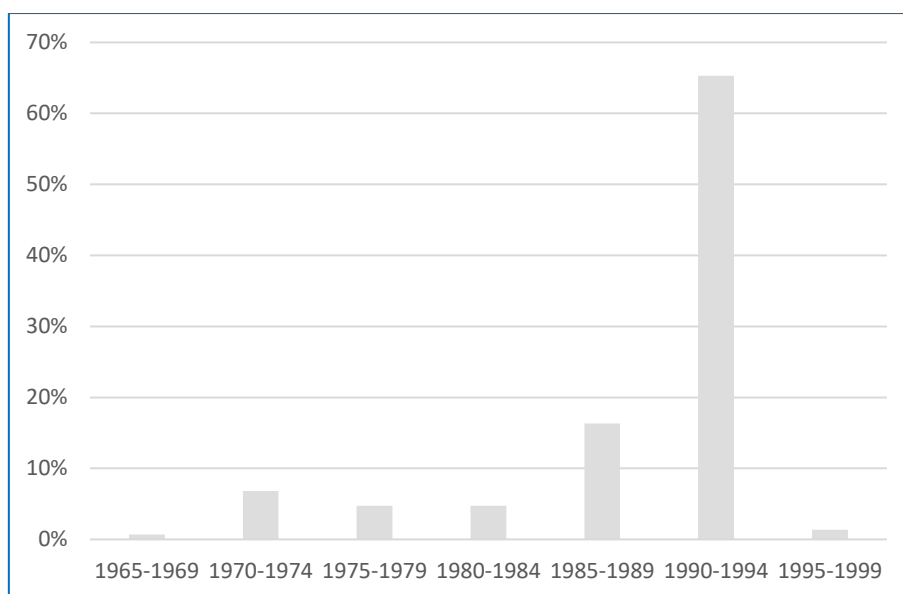


Figure 4. Age distribution function
Source: authors' own research

No sensitive or personal information was collected during data collection, so the identification of students by their Neptun code (student ID number) did not cause any personal data protection problems. Most of the respondents were between the ages of 24 and 28 years, the typical ages of university students (Figure 4).

5.RESULTS

This research was part of a more extensive research in which students answered a total of 39 questions. The full questionnaire is not being cited here, the answers only to the most relevant 8 questions (see above) are analysed and reported. The square brackets indicate the number of the question in the original questionnaire.

5.1.The use of the Internet

Question #1: [14] How important is the Internet for you when you study?

The data in Table 2 show that 91% of students (rows C+D) use the Internet to a large extent for learning. This has a strong correlation with Hypothesis 1. Based on the findings, it can be stated that students rely heavily on the Internet in their studies, so the first hypothesis that "The Internet is used to a decisive extent by students during their studies, i.e. the Internet is indispensable for students to learn" was confirmed.

Table 3.
The frequency of the use of IT tools to study
Source: authors' own research

	person	percentage
A) not at all important	0	0 %
B) rarely, but I use the internet for learning	13	9 %
C) I often use the internet to learn	90	61 %
D) I cannot learn without internet	44	30 %
E) other	0	0 %

Table 2. The importance of the Internet for learning
Source: authors' own research

Question #2: [17] How often do you use the following tools to study?

	A) never	B) rarely	C) sometime	D) often	E) usually	F) always	E+F columns
personal computer	58%	11%	4%	5%	13%	10%	22%
laptop	3%	2%	1%	9%	33%	52%	85%
tablet	67%	5%	7%	11%	7%	4%	11%
smart phone	10%	13%	7%	31%	27%	13%	39%
e-book reader	86%	3%	3%	6%	1%	0%	1%

Table 3 shows that students use laptops most often (85%). The use of smart phones is also significant (39%), probably because the Internet can immediately be accessed by both devices from all places. Interestingly, they use e-book readers the less.

5.2.Display vs. print out

Questions #3, #4, #5, #6, #7 related to the way how students use the available e-learning materials.

Question #3: [20] How effectively can you learn from the following types and forms of learning materials?

Table 4 shows that printed materials are the most popular among students. They find downloadable materials which are to be read on screen surprisingly appropriate for studies. Hence, the printed version of downloadable digital materials is preferred more. Unfortunately for teaching material developers, the texts that can be viewed on the e-learning interface is not considered to be the most suitable material by students, however, multimedia materials seem to be a bit more popular.

Table 4.

	not at all	a little bit	rather no	rather yes	greatly	fully
printed materials (book, note)	0	7	4	18	36	82
downloadable digital materials (book, note, presentation) on some device	1	10	30	38	46	22
downloadable digital materials (book, note, presentation) printed	0	1	8	15	45	78
texts available on the e-learning interface (typically not intended for download)	8	20	45	44	21	9

multimedia materials (image, video, animation) on the e-learning interface	5	21	29	54	24	14
--	---	----	----	----	----	----

The efficiency of the different types and forms of learning materials in e-learning courses
Source: authors' own research

Question #4: [23] Approximately what percentage of downloadable material do you print out?

There were 90 students (almost 50%) out of 197 respondents who reported that they printed out at least 75% of the downloadable learning materials, especially when when they were preparing for tests, as shown in Figure 5.

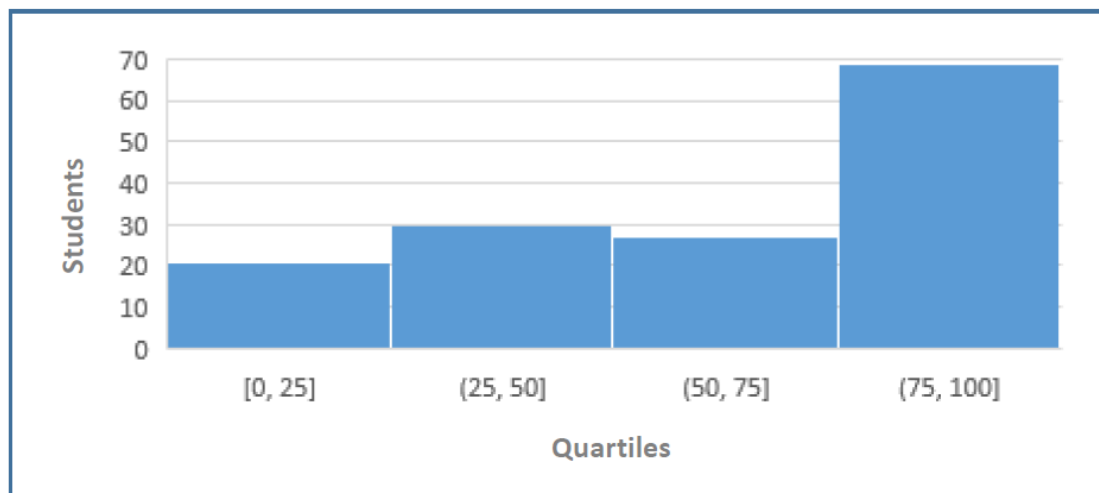


Figure 5. The number of students who printed out the downloadable material
Source: authors' own research

Question #5: [24] How important do you think it is to have printer-friendly versions of downloadable materials?

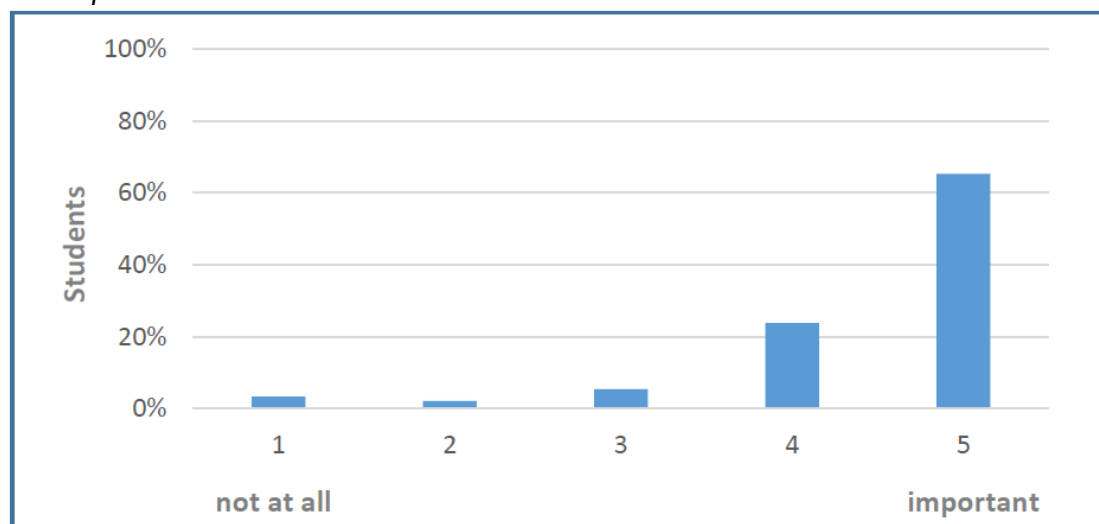


Figure 6.. The percentage of students who think that printer-friendly version of teaching materials is important
Source: authors' own research

Students consider it extremely important that the materials in e-learning should have a printer-friendly version: 65% of students said it was very important, as shown in Figure 6.

Question #6: [25a] If a downloadable course material is available before a lecture, then a.) do you print it out in advance and bring it to the lecture with me?

Question #7: [25b] If a downloadable course material is available before a lecture, then b.) do you download it to some mobile device and bring it to the lecture?

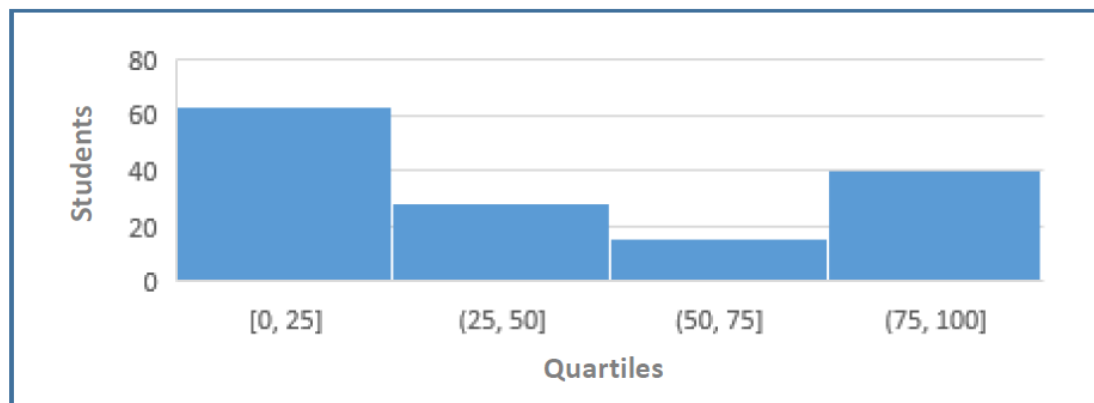


Figure 7. The number of students who print out downloadable course material before the lecture

Source: authors' own research

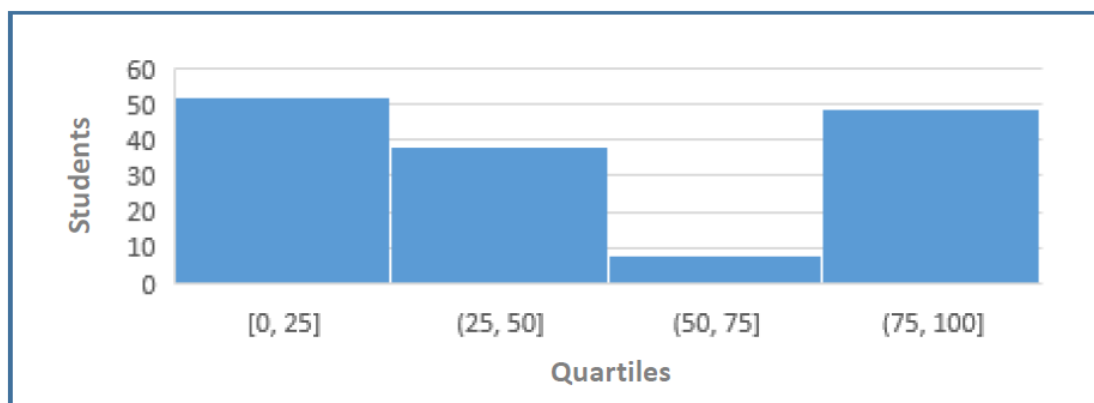


Figure 8. The number of students who download available course material and read it on mobile device during the lecture

Source: authors' own research

An interesting correlation is shown by Figures 7 and 8. In the lectures, students read the downloadable content on a mobile device rather than use printed versions. Only 70 students out of the 197 respondents who completed the questionnaire indicated that they would print out up to 25% of the materials before the lecture. This correlation is found in the 1st Quartile in Figure 8. Overall, it can be stated that printed materials are preferred by students, and thus it can be concluded that Hypothesis 2, that is “Students typically learn on the e-learning interface”, is rejected.

Question #8: [26] How important do you think the following features of slides are for you?

Visual appearance of the slides matters a lot, of which legibility and the suitability of slides for self-study (colourful, with pictures and illustrations, uncluttered, not too much information line by line) were the most important features for foreign students as Table 12 shows.

Table 12.
The importance of the features of slides as indicated by students
Source: authors' own research

	1	2	3	4	5
Slides should be colourful, full of pictures and illustrations	25	31	28	37	26
Slides should be detailed, with a lot of information in a slide	46	31	36	24	10
Slides should be uncluttered (not too much information, legible, line by line)	0	5	16	31	95

6.DISCUSSION

According to the results obtained in the private coaching session, the foreign student liked the e-learning course and the e-material, however, he had poor IT and language skills, therefore the printed versions of the e-learning materials would have been more helpful for him. Also, he would prefer slides with less information and more pictures.

The results of the quantitative survey were in line with the results of the private coaching session. The answers received to the first two questions indicate that students significantly use computing tools, especially smart phones and laptops, and the Internet to study. This is not surprising in itself, since the internet and these tools are present in all areas of life, especially in the time of the corona virus pandemic. Consequently, the first hypothesis was confirmed. The answers to questions from 3 to 8 determine that printed materials are popular among students, they prefer downloadable and printable digital materials. Texts without images and illustrations on the e-learning interface are not considered to be very popular among students, however, multimedia materials seem to be quite popular (Q3). Almost 90 (almost 50%) out of 197 respondents printed out at least 75% of the downloadable learning materials some time during the course, especially in their preparation for tests (Q4), therefore students (65%) consider it extremely important that e-learning materials should have a printer-friendly version (Q5). True, before lectures, students (40%) rarely print out the learning materials; in the lectures, they mostly read the downloadable content on their mobile devices. At the same time, visual appearance and layout of the slides used in the lectures matter a lot, their legibility, colourfulness, clarity, simplicity and the information structured line by line in the slides are the most important features for foreign students, which features make the slides suitable for self-study.

7. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

It has been concluded that the quality and type of e-learning materials are very important factors to motivate and help students to use the e-learning system and they contribute to the efficiency of the e-learning methodology and to achieve the pedagogical goals. Our research population use the electronic devices in their studies a lot, however, they prefer the traditional, downloadable, printed versions of the e-learning materials to online e-materials when they prepare for tests. It is also not surprising that the layout of the slides should be clear, line by, uncluttered, and colourful. At the same time, it should not be overlooked that the younger generations of primary and secondary schools, abroad and

domestically, use almost exclusively electronic teaching and learning materials, and their expectations may differ from those of the older generations. Therefore, in the future the research will be replicated not only with and extended to other university students at SZIU, but younger generations as well in order to determine the best methodology to improve the efficiency of e-learning. Also, the cognitive background and explanation of the findings will be analysed in forthcoming research. Finally, the foreign student in the coaching session mentioned that he had poor IT skills, which is also an important finding of the research and needs further examination, because students are thought to have proper IT skills, but in fact, they fail to have the required IT competencies at universities.

REFERENCES

- [1] Albert Sangrà, Dimitrios Vlachopoulos, Nati Cabrera (2012): Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework, *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, Vol 13, No 2 (2012) DOI: <http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v13i2.1161> (in English).
- [2] William Horton (2011): *e-Learning by Design*, John Wiley & Sons (in English)
- [3] Ahmed Mohamed Fahmy Yousef, Mohamed Amine Chatti, Ulrik Schroeder Marold Wosnitza and Harald Jakobs (2014): *MOOCs A Review of the State-of-the-Art*, CSEDU 2014 - 6th International Conference on Computer Supported Education, Barcelona, Spain (in English).
- [4] Poór József, Szalay Zsigmond Gábor, Pető István, Sasvári Péter, Mester Adrienn, Zsigri Ferenc (2017): *E-LEARNING MAGYARORSZÁG – 2017*, pp. 1-25., ISBN 978-963-269-645-4 (in English).
- [5] Upadhyaya, K.T. and Mallik, D. (2013): *E-Learning as a Socio-Technical System: An Insight into Factors Influencing its Effectiveness. Business Perspectives and Research*, July-December, pp. 1-12
- [6] Wan, Z., Compeau, D. and Haggerty, N. (2012). The Effects of Self-Regulated Learning Processes on E-Learning Outcomes in Organizational Settings. *Journal of Management Information Systems*, 29, pp. 307–339
- [7] Esterhuyse, M., Scholtz, B. and Venter, D. (2016). Intention to Use and Satisfaction of e-Learning for Training in the Corporate Context. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management*, 11, pp. 347-365
- [8] Michelle Millar – Thomas Schrier (2015) Digital or Printed Textbooks: Which do Students Prefer and Why? *Journal of Teaching in Travel & Tourism* 15(2):1-20, April 2015, DOI: 10.1080/15313220.2015.1026474
- [9] Diane Mizrahi (2014) Online or Print: Which Do Students Prefer? *Communications in Computer and Information Science* 492, Volume: 2, DOI: 10.1007/978-3-319-14136-7_76

- [10] National Association of College Stores (2010). Electronic book and e-reader device report. Accessed May 6th, 2020.
Retrieved from:
http://www.nacs.org/LinkClick.aspx?fileticket=blmPMgdQ_LA%3d&tabid=2471&mid=3210
- [11] Jennifer M. Apperson, Eric L. Laws, James Scepansky (2008) An assessment of student preferences for PowerPoint presentation structure in undergraduate courses, January 2008, Computers & Education 50(1):148-153, DOI: 10.1016/j.compedu.2006.04.003
- [12] Martyn Shuttleworth (2008) Case Study Research Design,
Retrieved from: <https://explorable.com/case-study-research-design>, as of May 6th, 2020.

10.fejezet

A blattolás több szempontú megközelítése

Absztrakt

Bevezetés

A gödöllői Szent István Egyetemen a múlt század nyolcvanas éveiben indult el az első, szakfordítókat képező évfolyam. A piac igényeit szem előtt tartva, a szakfordítóképzés megtartásával, felmerült az igény a tolmácsolás oktatására, ezért elindult a „Bevezetés az üzleti tolmácsolásba” című tantárgy, melynek része a blattolás oktatása, azaz írott szöveg hangzó fordítása. Jelen cikk a blattolás a következő szempontokból vizsgálja: 1.) a blattolás pszicholingvisztikai és pragmatikai megközelítése, 2.) a blattolás szociolingvisztikai megközelítése, 3.) a blattolás szövegnyelvészeti megközelítése.

A blattolás pszicholingvisztikai megközelítése

A blattolás pszicholingvisztikai megközelítésének vizsgálatánál a blattolás definíciójából kell kiindulnunk.

Klaudy (2002: 27) a fordítás fajtáit a következőképpen osztályozza:

- írott szöveg írásbeli fordítása
- írott szöveg szóbeli fordítása (blattolás, BL)
- hangzó szöveg szóbeli fordítása (tolmácsolás)
 - hangzó szöveg egyidejű szóbeli fordítása (szinkron vagy szimultán tolmácsolás)
 - hangzó szöveg szakaszos szóbeli fordítása (konszekutív tolmácsolás)
- hangzó szöveg írásbeli fordítása (pl.filmfeliratozás).

A fordítástudomány követi ezt az osztályozást, és főként az utóbbi években, számos új kutatási eredményről olvashatunk a fent felsorolt fordítási fajták szinte mindegyikéről. Ez alól csupán az „írott szöveg szóbeli fordítása” azaz a „blattolás” kivétel: a fordítás- és tolmácsolástudomány művelői keveset írtak a *blattolásról*. A fordítástudomány irodalmában szinte alig olvashatunk erről a fordítási típusról, s ha olvashatunk is a blattolásról, akkor is csak nagyon érintőlegesen és felszínesen tárgyalják azt (Gouadec 1989, 1990, Seleskovitch et.al. 1989, Shuttleworth 1997). S noha a fordítástudomány egyik nagy alakjának véleménye, miszerint „a blattolás igen ritka a fordítói gyakorlatban” (Gile 1985: 175) megindokolni látszik ezt a megállapítást, véleményünk szerint mégis indokolatlan az, hogy a blattolás a fordítástudományban idáig nem kapott kellő figyelmet. Tapasztalatunk szerint a blattolás gyakoribb a fordítói gyakorlatban, mint azt Gile állítja, fordításpedagógiai hasznosságát pedig egyetlen fordító- és tolmácsoló sem vonja kétségbe.

A blattolás definíciója

A blattolás pontos meghatározását is csak néhány fordításkutató adja meg. Vizsgáljuk meg tehát milyen blattolás-definíciókat olvashatunk a szakirodalomban.

Induljunk ki a kissé furcsa és idegen hangzású „blattol” szó definíciójából az *Idegen szavak és kifejezések szótárában*, amit az alábbi formában olvashatunk: „1. zene ismeretlen zenedarabot első látásra eljátszik vagy elénekel” (Bakos 1999: 105). A definíció alapján arra következtethetünk, hogy a fordítói gyakorlat és a fordításoktatás a „blattolás” szakkifejezést a zenéből kölcsönözte, és használja saját céljaira.

Klaudy fenti „blattolás” meghatározása, és Seleskovitch *et al* (1989) definíciója, aki a „blattolást” a leírt anyagok „elmondásának” tartja, megerősíti ezt a következtetést.

Baker (1998) definíciója a blattolásról (*sight translation or translation at sight*) is nagyon rövid: írott szövegek szóbeli fordítása.

Gouadec (1990: 35) definíciója szerint a blattolás olyan fordítási típus, amelynél nem előkészített írásos szöveget fordítunk szóban. Gouadec szerint a blattolás annyiban tér el a többi fordítási típustól, hogy az esetek többségében az írott forrásnyelvi szöveg célnyelven történő *tömörített szóbeli fordítását kéri a tolmáctól, szemben a többi fordítási típussal, ahol a forrásnyelvi szöveget nagyobb terjedelemben, azaz nem összefoglalva kell a fordítónak visszaadnia.

Gouadec definíciójával csak részben érthetünk egyet, ugyanis tapasztalatunk szerint a gyakorlatban is létezik olyan fordítási szituáció, például szinkrontolmácsolás esetében, ahol az írásos szöveget a fordító a konferencia előtt megkapja, következésképpen előkészítheti a szöveget. Sőt az sem kizárt, hogy a fordítónak nem kell tömörítenie az írott forrásnyelvi szöveget, hanem teljes terjedelmében kell szóban lefordítania azt.

Szabari (1999: 77) „blattolás” definíciója a fenti meghatározásoknál egy kicsit bővebb: „A tolmácsolás és a fordítás között helyezkedik el az írott szöveg hangzó visszaadása a „blattolás”.

Szabari gondolatmenetét tovább fejlesztve összeállítottam egy táblázatot a tolmácsolás, a fordítás és a blattolás közötti különbségek és hasonlóságok érzékeltetésére. A táblázatban a közös pontokat kiemeltem (1.sz.táblázat).

Ebből kiindulva jutottam arra a következtetésre, hogy a BL meghatározásában fontos szerepet játszik az, hogy mennyiben hasonlít a fordításra és mennyiben a tolmácsolásra. A tolmácsolás, a fordítás és a blattolás közötti különbségek és hasonlóságok érzékeltetésére állítottam össze a következő táblázatot, amely a fordítás és a blattolás, illetve a tolmácsolás és a blattolás közötti közös pontokat kiemeli (vö. Valentinyi 2006):

1.sz.táblázat: A fordítás, a blattolás és a tolmácsolás összehasonlítása

<i>Fordítás</i>	<i>Blattolás</i>	<i>Tolmácsolás</i>
Írásbeli kommunikáció (közvetítés)	<i>Szóbeli kommunikáció (közvetítés)</i>	<i>Szóbeli kommunikáció (közvetítés)</i>
<i>Adó nincs jelen (nincs visszakérdezési lehetőség)</i>	<i>Adó nincs jelen (nincs visszakérdezési lehetőség)</i>	adó jelen van (van – korlátozott – visszakérdezési lehetőség)
Vevő nincs jelen	<i>Vevő jelen van</i>	<i>vevő jelen van</i>
<i>Input: írott szöveg</i>	<i>Input: írott szöveg</i>	Input: hangzó szöveg
Output: írott szöveg (maradandó)	<i>Output: hangzó szöveg (nem maradandó)</i>	<i>Output: hangzó szöveg (nem maradandó)</i>
<i>Látja a (teljes) forrásnyelvi szöveget</i>	<i>látja a (teljes) forrásnyelvi szöveget</i>	nem látja a (teljes) forrásnyelvi szöveget
Az értelmezéshez és a produkcióhoz használhat segédeszközöket	<i>Az értelmezéshez és a produkcióhoz nem használhat segédeszközöket</i>	<i>az értelmezéshez és a produkcióhoz nem használhat segédeszközöket</i>
Nem azonnali produkció: lehetőség a későbbi javításra	<i>azonnali produkció: nincs lehetőség a későbbi javításra, de van lehetőség azonnali korrekcióra</i>	<i>Azonnali produkció: nincs lehetőség a későbbi javításra, de van lehetőség azonnali korrekcióra</i>

Jól látható, hogy a BL öt ponton érintkezik a tolmácsolással, míg a fordítással három ponton. A BL és a tolmácsolás is szóbeli közvetítés, a vevő mindkét esetben jelen van, mindkettő azonnali szóbeli produkció és a szóbeli produkciónál segédeszközt egyik esetben sem használunk.

A fordítás és a BL abban hasonlít egymásra, hogy az adó egyik esetben sincs jelen, ugyanakkor a teljes szöveg mindkettőnél rendelkezésre áll. A hasonlóságok száma alapján Szabarival (1999) egyet értve megállapíthatjuk, hogy a BL közelebb áll a tolmácsoláshoz, mint a fordításhoz. Ez a megállapítás a fordításoktatás számára azt jelenti, hogy a BL jó módszer a tolmácsolás oktatásában.

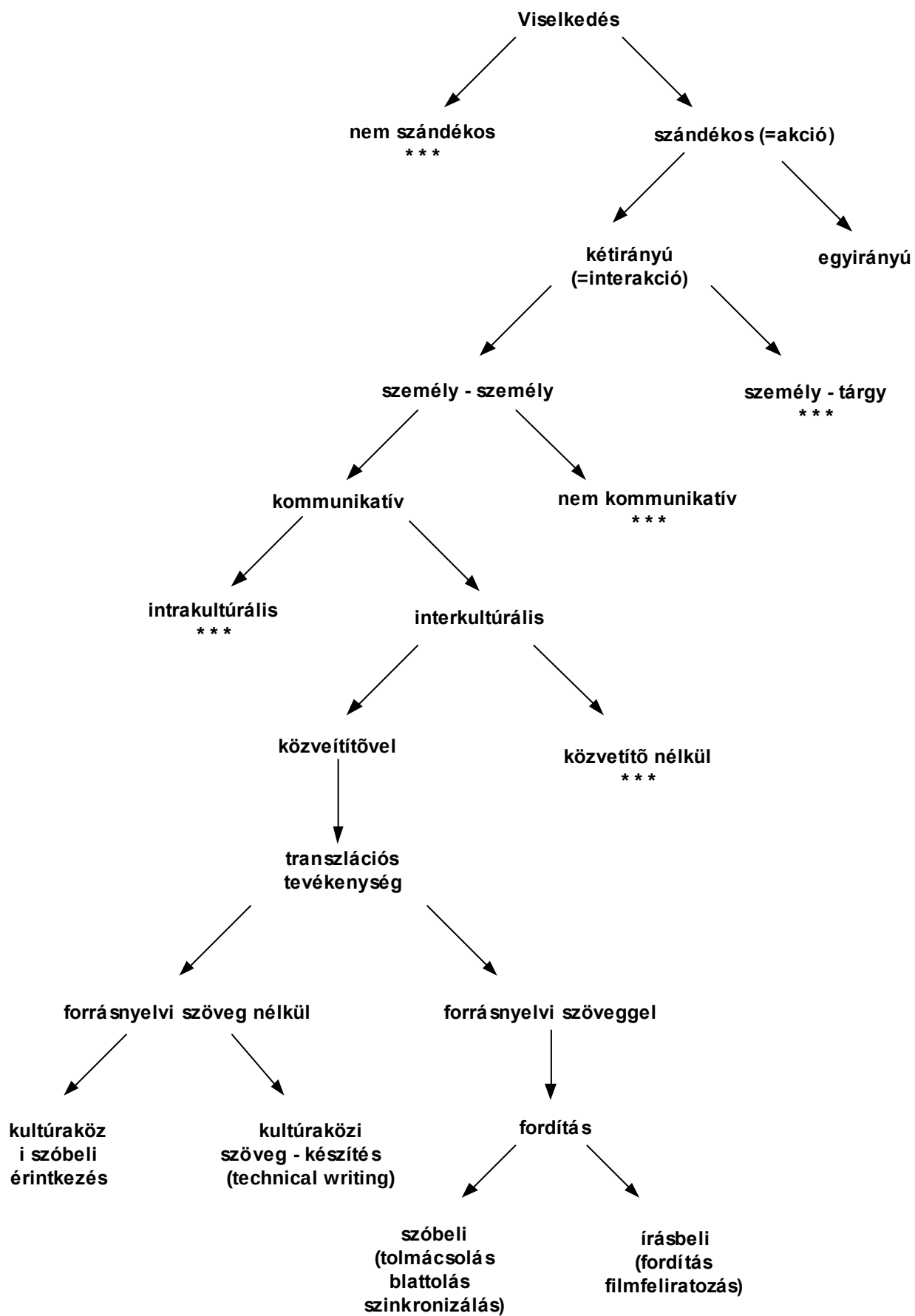
Láng BL definíciójában alátámasztja fenti megállapításunkat, és hangsúlyozza a BL és a tolmácsolás közti rokonságot, majd a definíciót pragmatikai megközelítésből is kibővíti: „...a blattolás, azaz az írott forrásnyelvi szöveg szóbeli célnyelvi közléssé alakításánál, egy adott hallgatóság elvárásait, tájékozottságát, kulturális háttérét is szem előtt tartjuk” (Láng 2001: 74). Láng definíciójában már megjelennek azok a szempontok, amelyet a blattolásnál szem előtt kell tartani, úgymint a szociolingvisztikai és pragmatikai szempontok, azaz a hallgatóság elvárásai, tájékozottsága, kulturális háttére és a kommunikációs szituáció, ám definíciójából kimarad a blattolást erősen meghatározó egyik tényező, a szövegnyelvészeti tényező, azaz a fordítandó szöveg műfaja, .

A definíció azonban még így sem teljes, hiszen minden eddigi meghatározásból kimaradt az „első látásra” kitétel, amit a fordítási típus angol meghatározása jól visszaad: „*sight translation*” vagy „*on the spot translation*”. Mindezekkel a kiegészítésekkel a BL definícióját a következőképpen adhatjuk meg: a BL írott forrásnyelvi szöveg első látásra történő szóbeli célnyelvi közléssé alakítása (esetenként tömörítése), a fordítandó szöveg műfaját (szövegnyelvészeti szempontok), az adott hallgatóság elvárásait, tájékozottságát, kulturális háttérét (szociolingvisztikai szempontok), és a kommunikációs szituációt (pragmatikai szempontok) szem előtt tartva.

A blattolás Christian Nord interkulturális fordítási modelljében

Christian Nord (1997) interkulturális fordítási modelljét, amelyből eredetileg hiányzik a blattolás, kiegészítettük a blattolással, és így Nord alapján a BL-t egy másik szempontból is megközelíthetjük: e szerint a BL szándékos, kétirányú, személyek közötti, kommunikatív, interkulturális cselekvés, ahol a közvetítő fordítói tevékenységet folytat oly módon, hogy az írott forrásnyelvi szövegből kiindulva szóbeli szöveget hoz létre. Kiegészítésünket az alábbi 1.sz. ábra mutatja.

1.sz. ábra:



A blattolás pszicholingvisztikai és pragmatikai megközelítése

Mivel a blattolást csak kevesen kutatták, így nem meglepő, hogy pszicholingvisztikai és pragmatikai szempontból is csak kevesen vizsgálták, sőt tudomásunk szerint nem készült olyan modell, amely kizárólag a blattolás kognitív folyamatait modellálja. Ezért indokoltnak tartjuk a blattolást pszicholingvisztikai és pragmatikai megközelítésből is áttekinteni úgy, hogy a tolmácsolásra és fordításra vonatkoztatott eddigi modellek közül bemutatunk három modellt, és ezeket adaptáljuk a blattolásra.

Az előzmények

A fordítástudomány kialakulása óta az egyik legfontosabb kérdés az volt, hogy mi játszódik le a fordító, illetve a tolmács fejében, azaz a „fekete dobozban”. A kérdés megválaszolására több modell született (deverbalizációs modell: Seleskovitch *et. al.* 1984, 1989; transzformációs modell: Rozencvejk 1964, Nida *et. al.* 1969; ekvivalencia modellek: Nida 1964, Catford 1965, Klaudy 2002; kognitív információfeldolgozó modellek: Massaro 1975, Moser 1978; Danks 1995, Gile 1995; Wilss 1997; kognitív-pragmatikai modell: Setton 1999).

A fenti modellek közül a Moser-Mercer, Danks és Wills kognitív-információfeldolgozó modelljét és Setton kognitív-pragmatikai modelljét emeljük ki.

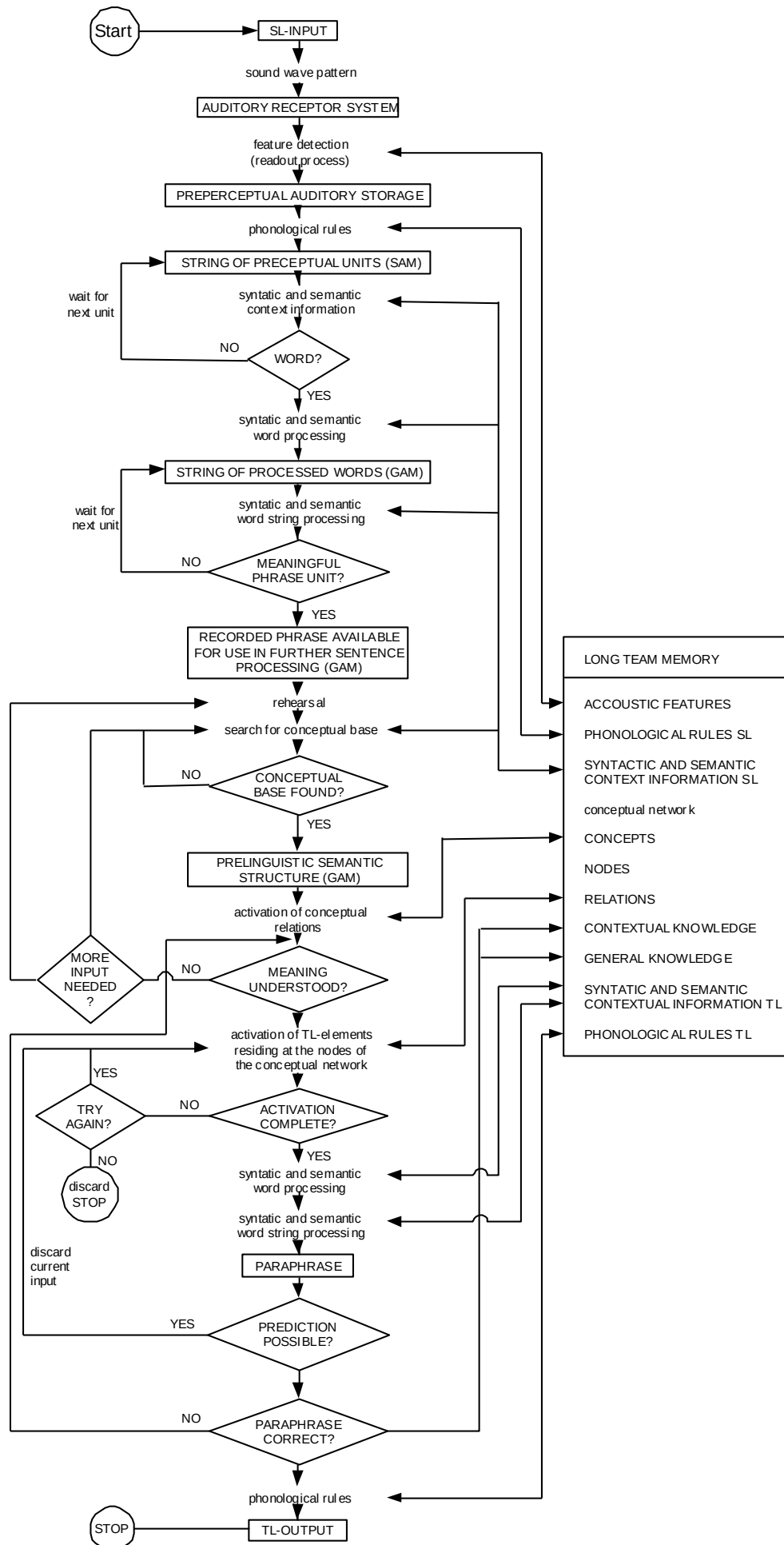
A moduláris kognitív-információfeldolgozó modellek: Moser-Mercer szinkrontolmácsolási modellje

Moser-Mercer (1978) információ-feldolgozó modelljét eredetileg a szinkrontolmácsolásra dolgozta ki, ám a modell az egyéb fordítási fajtákra is adaptálható, így a blattolásra is oly módon, hogy a blattolás esetében a forrásnyelvi bemenet (*source language input*) nem hanghullámok formájában jelentkezik, hanem írott formában, tehát nem hangfelismerés, hanem betűfelismerés történik.

A folyamatára bemutatja a tolmács fejében végbemenő, időben egymást követő információ-feldolgozási szakaszokat. A baloldal a rövidtávú memória működését mutatja, a jobb oldal a hosszú távú memóriát (*long term memory*) szemlélteti, ahol a jelentés azonosítása „feltérképezés” (*mapping*) segítségével egy interlingvális közös fogalmi bázison keresztül történik. A feldolgozás során fontos szerepet kap az előrejelezhetőség (*predictability*), és a modulok közötti önellenőrzés (*yes/no?*) és visszacsatolás (*feedback*).

Az ábra közepén a téglalapok az intralingvális feldolgozás szakaszait mutatják a forrásnyelvi input észlelésétől (az akusztikai jelek elemzése, dekódolás) a megértésen át (a hosszú távú memóriában található csomópontokon történő átfuttatás, a kontextussal történő egybevetés) a célnyelvi szóbeli produkcióig (újrakódolás), a dőlt téglalapok pedig azokat a szakaszokat, amikor a szinkrontolmács agyában igen-nem döntések születnek, amelyek alapján a további nyelvi feldolgozás történik (Igen válasz esetén folytatódik a feldolgozás, nem válasz esetén a feldolgozandó információ visszakérül egy korábbi szakaszba, ahol megismétlődik a feldolgozás).

2. sz. ábra. Moser információ-feldolgozó modellje a szinkrontolmácsolás során



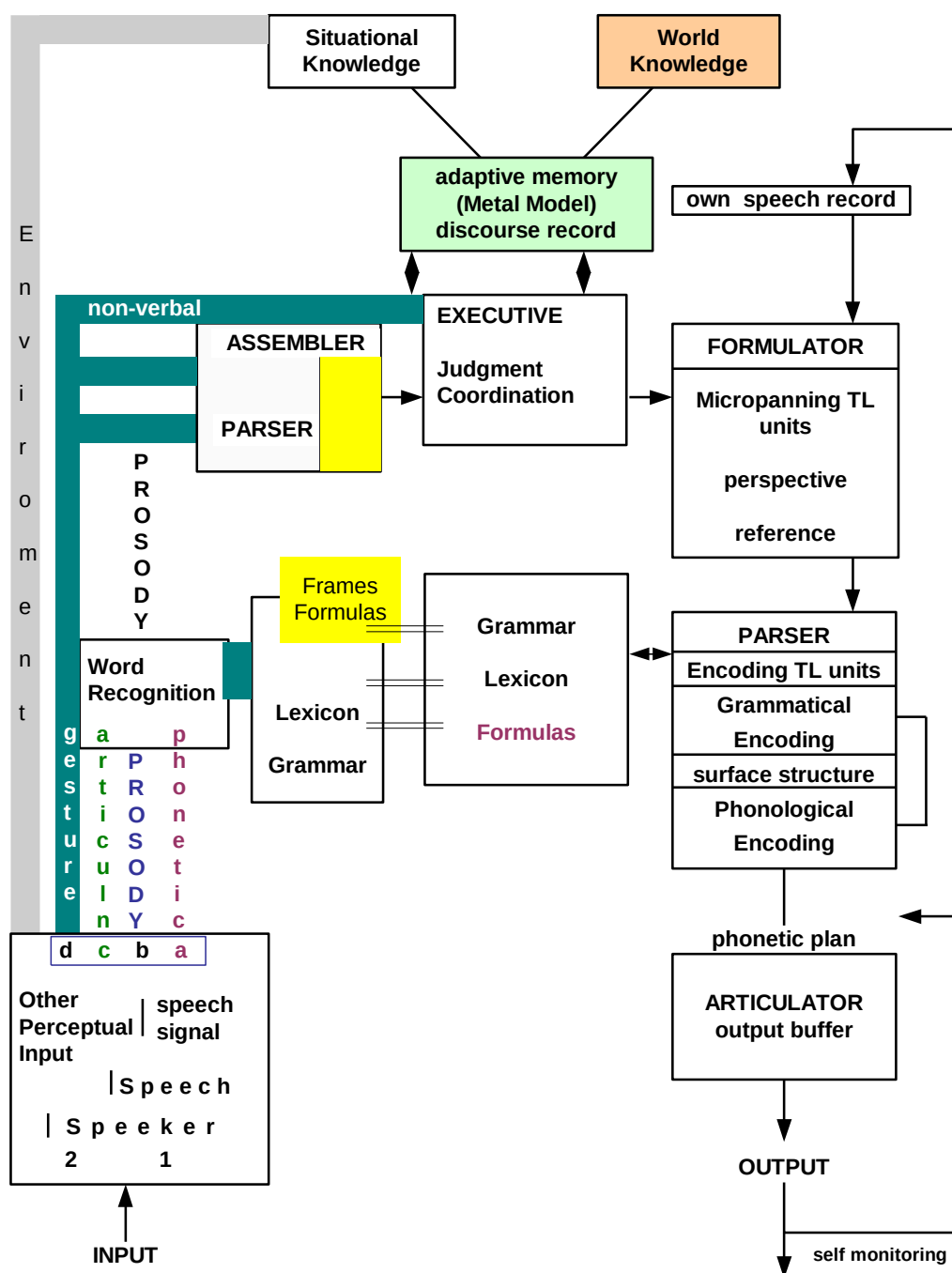
Kognitív-pragmatikai modellek: Setton szinkrontolmácsolási modellje

Bár Setton (1999) kognitív-pragmatikai modelljét Moser-Mercerhez hasonlóan szintén a szinkrontolmácsolásra dolgozta ki, a blattolásnál is érdemes megemlíteni, mert ez a modell a nyelvi tényezőkön kívül már a pragmatikai tényezőket is figyelembe veszi és ötvözi az emberi megismerésről és kommunikációról szerzett ismereteinkkel. Moser-Mercer modellje moduláris-interaktív modellnek tekinthető, míg Setton modellje elsősorban interaktív.

A modellben a verbális, azaz a szóbeli forrásnyelvi bemenet (*speech signal*) és a nem verbális bemenet, azaz a gesztusok, az artikuláció, és az egyéb prozódiai jegyek alapján történik a szófelismerés, úgy, hogy az elemző (*parser*) és az összeszerelő (*assembler*) összekapcsolja a bemeneti jelet (*input*) a hosszú távú memóriában tárolt forrásnyelvi forgalmi keretekkel (*frames*), alakokkal (*formulas*), a mentális lexikonnal és nyelvtannal, majd a környezet, a szituáció és a világról szerzett ismeretek alapján a végrehajtó a jelentésről kialakít egy mentális modellt, azaz egy köztes gondolati reprezentációt, amit Setton adaptív memóriának nevez. Majd a mentális modell alapján az elemző (*parser*) megkezd a célnyelvi szöveg mikroszintű, majd makroszintű tervezését (nyelvtani, fonológiai, fonetikai, artikulációs szinteken), miközben folyamatos interakciót tart fent a forrásnyelvi mentális lexikonnal, nyelvtannal, és létrejön a célnyelvi szöveg első változata (*output buffer*), amit a beszélő ellenőriz és az ellenőrzés alapján módosít (*monitoring*).

A modell a blattolás esetében annyiban tér el Setton eredeti modelljétől, hogy a forrásnyelvi bemenet írott és nem szóbeli szöveg, és, hogy a jelentés megértését nem segíti a gesztus, az artikuláció stb. csupán a szöveg tipográfiája, de a kimenet mindkét esetben szóbeli szöveg.

3.sz. ábra. Setton kognitív pragmatikai modellje



A moduláris kognitív-információfeldolgozó modellek: Danks fordítási modellje

Danks (1995) moduláris interaktív fordítási modelljét a BL szempontjából azért tartjuk fontosnak, mert ezen a modellen – lévén fordításról szó – a forrásnyelvi bemenet írott, így Moser-Mercer és Setton tolmácsolási modelljének, valamint Danks fordítási modelljének ötvözésével a blattolás modellje is értelmezhető, sőt a blattolt szövegekben alkalmazott explicitációs műveletekre is magyarázatot kaphatunk. Danks modelljének kiindulási pontja az, hogy a fordításnál az anyanyelvi olvasás és írás, a tolmácsolásnál pedig az anyanyelvi beszédértés és beszédprodukciónak kognitív folyamataihoz hasonló folyamatok zajlanak le a fordító fejében.

Danks az olvasás és a beszédértés közismert modelljeiből indul ki: először történik a percepció, majd a dekódolás. A dekódolás magába foglalja a lexikai hozzáférést,

szintaktikai elemzést, a kódolt jelentés megértését; ebben modellje megegyezik Masaro (1975), Moser (1978), Lurija (1979), Fodor (1983), Altman (1990), Gósy (1999), Huszár (2005) modelljével. (Ez után következne – a relevancia-elmélet szerint (Sperber and Wilson 1986) a következtetési jelentések elérése, de ezt Danks nem említi). Ugyanazt a mentális szótárt érjük el mindegyik esetben, az eltérés az elérési útvonalakban jelentkezik, valamint abban, hogy az olvasásnál, akár csak a fordításnál, a szöveg előttünk van, többször visszamehetünk a már elolvasottakra, a beszédértésnél viszont ezt nem tehetjük meg. Ez a memóriaterhelés szempontjából igen fontos tényező: az előttünk lévő szöveg tehermentesíti a memóriát, amit részletesebben Gile erőfeszítés-modelljénél tárgyalunk.

Ezeket az eredményeket alkalmazza Danks a fordításra és tolmácsolásra.

Modelljében a fordítást és a tolmácsolást három tényező alapján elemzi: 1.) a feladat, amely a kognitív folyamatokat fedi le, 2.) a szöveg, azaz az input, és 3.) a fordító, aki a feladat elvégzéséhez saját kognitív háttérét (tudását és képességeit) használja fel.

A feladat

A feladat célnyelvi szöveg előállítása forrásnyelvi szöveg alapján. A feladat elvégzésénél szerepet kap az időtényező: a fordítónak van ideje átgondolni a célnyelvi szöveget, a tolmácsnak és a blattolónak nincs.

A feladat elvégzésénél további három tényező játszik még szerepet: 1.) a szituációs körülmények (a téma, a szöveg műfaja, regisztere, az írói szándék, a fordítói szándék (szöveg kommentálása, szerkesztése), a felhasználói szándék (felhasználói cél.), 2.) a kimeneti elvárások (a célnyelvi olvasóközönség háttértudása, milyen céllal készül a fordítás) és 3.) a metakognitív tényező.

Danks szerint az írói szándék, a fordítói szándék és a felhasználói szándék határozza meg a szövegértés, feldolgozás és produkció szintjét és mélységét, ami a következő hierarchikus szinteken történik: 1. fonológiai/ortográfiai szint, 2. lexikai szint, 3. frazális szint/mondaton belül, 4. propozíciós szint, 5. szövegszint/mikrostruktúra, 6. szituáció szintje. Minél pontosabban akarja a fordító az írói szándékot visszaadni, annál több szinten és annál mélyebben kell elvégeznie a forrásnyelvi szöveg feldolgozását: a fordító másképpen dolgozz fel egy verset (ilyenkor fonológiai szinten erőteljesebb a feldolgozás), mint egy olyan szöveget, amelyet össze kell foglalnia vagy például egy termék műszaki paramétereit bemutató szöveget (az előbbi esetében idiomatikusabban, a szöveg értelmét jobban összefoglalva, szövegszinten fordít, míg az utóbbi esetben mondat szinten történik a feldolgozás, fordítás).

Az egyes fordítási típusok is kihatnak a feldolgozás mélységére: az időkorlátozás hiánya miatt a fordítás során van a legmélyebb feldolgozás és a legtöbb visszacsatolás, javítás, míg a szinkrontolmácsolásban a legkevésbé mély a feldolgozás, és itt van lehetőség a legkevesebb javításra is. Ugyanakkor mivel a blattolás is időkorlátozott, ezért sokszor lineáris, frázis- vagy mondat szintű feldolgozásról van szó, és a globális, „top-down” feldolgozásra is csak részben van lehetőség.

A szöveg

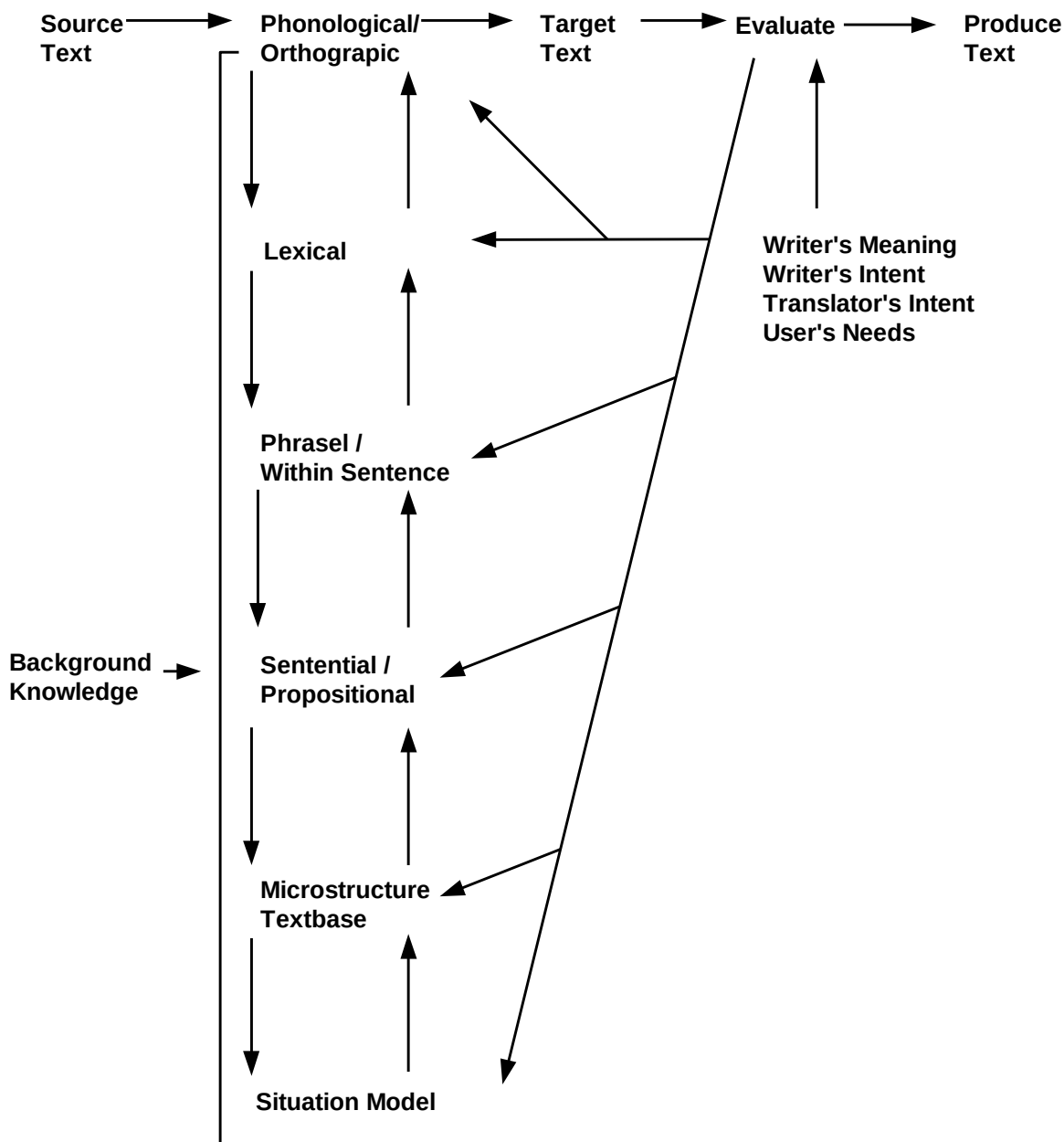
A szöveg, illetve a szöveg jellemzői az alábbiak: a téma (denotatív jelentés), a szöveg szakmai és fogalmi nehézsége, információsűrűsége, adatok száma), szókincs, regiszter, stílus (írott, beszélt, metaforikus, idiomatikus stb.), a fordító fejében a szövegről alkotott mentális modell (háttértudása, implicit feltevései alapján a szövegből kiindulva az írói szándékról és üzenetről alkotott modell), a szöveg konnotatív jelentése (implicit asszociációk egy kultúrán belül).

A fordító

A fordító paraméterei szintén jelentősen befolyásolják a fordítás folyamatát. A fordító nyelvtudása (ami a fordítás gyorsaságát és minőségét erőteljesen befolyásolja), kompetenciája, illetve gyakorlata, (kulturális, illetve szakmai) háttértudása, továbbá intellektuális képességei (általános intelligenciája, kommunikációs képessége, személyiségjegyei stb.) határozzák meg a szövegfeldolgozás mélységét.

Danks a fenti három tényezőre építi interaktív fordítási modelljét. A folyamatábra feliratait itt sem fordítottuk le, szándékunk itt is az eredeti ábra ismertetése volt.

4. sz. ábra. Danks interaktív fordítási modellje



A fordítás a forrásnyelvi szöveg megértésével kezdődik, amelynek alapja a szöveg jellemzői és a fordító tulajdonságai (háttértudása, képességei stb.), amire a fordító a szövegértés mindegyik szintjén (fonológiai/ortográfiai, lexikai, frazális, mondat (propozíciós), szöveg, szituáció) támaszkodik. A szöveg feldolgozása után létrejön a célnyelvi szöveg, amely a forrásnyelvi szöveg információit adja vissza. Az ábrán a nyilak azt jelzik, hogy a modell tényezői között állandó interakció van előre és hátra, fentről le és lentől fel, ami a modell interaktivitását mutatja. A fordító tehát nem azonnal találja meg a szerinte megfelelő fordítást, hanem több lehetőséget gondol át addig, amíg megtalálja az általa optimálisnak tartott változatot. Az optimális fordítás keresése közben, mivel állandó interakció van a modell összes tényezője között, a fordító szövegértése is egyre mélyebb. (A tolmács és a blattoló esetében az időkorlát miatt ez nem várható.) A fordító fejében tehát megszületik a célszöveg első változata (ez Gouadec szerint némileg tömörített szöveg), amit ezután kiértékel, majd módosít és átszerkeszt az alapján, hogy mennyire adekvát a szöveg az írói szándék, az írói üzenet, a fordítói szándék és a felhasználói szándék (felhasználói szükséglet, cél)

szempontjából. A kiértékelés után visszacsatolási hurok formájában a fordító módosít a fordításon, és a végén megszületik a fordító által optimálisnak tartott fordítás. A kiértékelés jellegéről, illetve a fordító tudatában a különböző szintek interakciójának jellegéről, és a nyelvek közti átváltásról Danks nem sokat mond, csupán annyit jegyez meg, hogy az értékelés mélysége és a visszacsatolás gyakorisága a fordító rendelkezésére álló idő függvénye (lásd fent).

Wills modellje

A német fordítástudomány egyik meghatározó alakja, Wolfram Wilss (1997) Danks-hoz hasonlóan a fordítást pszicholingvisztikai oldalról közelíti meg, és szintén az egynyelvű kommunikációból (négy alapkészség: hallás, beszéd, olvasás, írás) indul ki, de bevezet egy ötödik készséget az ún. „interlingvális szuperkompetenciát” is. *„Ez a szuperkompetencia a mindenkori forrás- és cél nyelv átfogó, a szövegpragmatikai dimenziót is magában foglaló ismeretét jelenti, és azt a képességét, mellyel ezt a két, receptív és produktív részkompetenciákra osztható egynyelvi kompetenciát szinkronizálni tudja a fordító”* (Wilss 1977: 67).

Csernov előrejelzés-modellje

A fenti modellek átfogó képet adnak a „köztes gondolati reprezentáció működésének” vizsgálati eredményeiről, figyelembe véve a kommunikációs szituáció pragmatikai jegyeit is, és részben már érintve az emberi megismerésről szerzett eddigi ismereteinket, ám ez utóbbi mélyebb megértéséhez fontosnak tartjuk még megemlíteni Csernov előrejelzés-modelljét (1985), ahol a nyelvi megértés következtetéseken alapul, hasonlóan Goodman „kitalálás játék” (a fordító a fordítás során törekszik kitalálni az eredeti jelentést), illetve Nutall „barkácskészlet” hasonlatához, bár az előbbi modell a szinkrontolmácsolásra vonatkozik, az utóbbiak pedig az anyanyelvi olvasásra.

Csernov úgy véli, hogy a nyelvi megértés azon az emberi képességen alapul, hogy nyelvi, kognitív, szituációs és pragmatikai következtetéseket tudunk levonni (Csernov 1985) a kommunikációs szituációt alábbi nyolc tényezőjére vonatkoztatva: 1. a beszélő, 2. a téma, 3. a kommunikációs esemény, 4. a befogadó, 5. a helyszín, 6. az idő, 7. a kommunikáció célja, 8. a kommunikáció motívuma.

Ezt pedig részben azért tudjuk megtenni, mert a szöveg mindig redundáns. Csernov a redundancia két típusát különbözteti meg: a szubjektív és objektív redundanciát. A szubjektív redundancia az olvasó, fordító kognitív hátterére, ismeretére vonatkozik, az objektív redundancia a szöveg és a szituáció redundanciáját jelenti.

A nyelvi megértés másrésről pedig azért lehetséges, mert következtetéseink ún. „valószínűségi előrejelzési mechanizmuson” (*“probability prediction mechanism”*) alapulnak, aminek lényege, hogy anticipálni tudjuk az új illetve hiányzó információt logikai implikációs képletek segítségével, mint például: ha A, akkor B, ami azt jelenti, hogy ha A igaz, akkor B is igaz.

Ám az olvasó a megfelelő következtetéseket csak akkor képes levonni, ha megfelelő háttérismerettel rendelkezik, például az olvasó annak a kijelentésnek az implikaturáját, hogy: *Etonban tanult*, csak akkor érti, ha tudja, hogy *Eton College* egy híres magániskola az Egyesült Királyságban (Csernov 1994).

A következtetési folyamat további jellemzője az, hogy lehet „alulról felfelé” vagy „felülről lefelé”, azaz a következtetés indulhat a nyelvi szintről a pragmatikai szint felé, illetve indulhat a pragmatikai szinttől a nyelvi szint felé, attól függően, hogy melyik szintről rendelkezünk több információval. *„Ha a fordítónak nincs elegendő információ a szituációról, következtetéseit a nyelvi szinttől kiindulva kezdi el, ez*

esetben alulról felfelé irányuló valószínűségi következtetési folyamatról beszélünk” (Csernov 1994: 148).

Csernov elmélete ugyan a tolmácsolásra vonatkozik, de a blattolásnál is ezek a mentális folyamatok zajlanak, azzal a különbséggel, hogy írott szöveg megértése után következik a szóbeli közvetítés.

Daniel Gile feldolgozási kapacitás modellje

A fordítási modellek és a szövegértési, kommunikációs modellek ismertetése után fontosnak tartjuk megemlíteni Danile Gile (1995) feldolgozási kapacitás modelljét, ami erőfeszítés-modellként ismert.

Gile „feldolgozási kapacitás-modellje” a fordításnál az alábbi erőfeszítést követeli a fordítótól, ami a szövegfeldolgozás szakaszait mutatja: 1.) megértési erőfeszítés (hallgatás és elemzés), 2.) memória-erőfeszítés, 3.) beszédprodukciós erőfeszítés, 4.) koordinációs erőfeszítés. A feldolgozáshoz azért van szükség az 1.), 2.) és a 3.) erőfeszítésre, mert a szöveg feldolgozása nem automatikus, erőfeszítést kell végeznünk ahhoz, hogy ezek a folyamatok megtörténjenek. Ehhez az erőfeszítéshez viszont mentális energiára van szükségünk, amely véges, így ezt az energiát a fordítónak be kell osztania, meg kell tanulnia gazdálkodni a rendelkezésére álló véges mentális energiával, így szüksége van egy negyedik erőfeszítésre, a koordinációs erőfeszítésre.

Gile erőfeszítés-modellje a blattolásnál a következőképpen alakul: *„A blattolásnál az előadó hangosan olvassa a célnyelvi szöveget. Ez olyankor fordul elő, amikor a résztvevők megkapják a szöveget és azt a tolmácsnak azonnal le kell fordítania. Ezeknél a blattolási helyzeteknél a hallott szöveg megértésére és elemzésére irányuló erőfeszítés helyett olvasási erőfeszítésről beszélünk. A beszédprodukciós erőfeszítés ugyanúgy megmarad, ám a memóriától a blattolás nem igényel erőfeszítést, tehát nem beszélhetünk memória-erőfeszítésről, mivel a szöveg a fordító rendelkezésére áll, igaz ez esetben a fordító munkáját nem segíti az előadó intonációja sem”*⁴ (Gile 1995: 185).

Az erőfeszítés modell jelentősége abban áll, hogy segíti a fordítót/blattolót abban, hogy tudatosítsa magában, hogy a feldolgozás melyik szakasza okozza számára a legnagyobb nehézséget, és ennek alapján ossza be a rendelkezésére álló mentális energiáját. A modell további fontos megállapítása a blattolás számára, hogy a blattolásnál nem jelentkezik a memória-erőfeszítés, így a blattoló mentális energiájának egy része felszabadul, amit más feldolgozási területekre összpontosíthat, akár azokra, amelyek nehézséget jelentenek a számára (lásd. 8. fejezet), továbbá a fordításoktatás számára is fontos szempont (lásd. 9. fejezet).

A blattolás és a szociolingvisztika

„A fordító (...) nem csak két nyelv, de két társadalom között is közvetít” (Klaudy 1994: 35), ezért a fordítás, tolmácsolás és a blattolás között is fontos a társadalmi jellemzők figyelembevétele, „amit ma pragmatikai adaptációnak nevezünk (Klaudy 1994: 30). Hans Vermeer (1978) *skopos* elmélete ezt egészíti ki, ugyanis Vermeer abból indul ki, hogy a transláció alapvetően teleologikus tevékenység, és igai szerepét és igazi szerepét a kultúra közötti kommunikációban elfoglalt helye határozza meg. A transláció domináns eleme az a cél (*skopos*), amelyet a translátum a célnyelvi kultúrában tölt be (Szabari 1999: 40).

⁴ A szerző fordítása.

A fordítási esemény során tehát figyelembe kell venni a célnyelvi olvasó igényeit, jellemzőit, az adott kommunikációs szituáció jellemzőit (pl. cél, intenció, helyszín, téma, kulturális és politikai jellemzők) és a szociolingvisztikai tulajdonságokat (a társadalom horizontális és vertikális tagozódását mutató nyelvhasználatot) is.

A blattolás és a szövegnyelvészet

A blattolásánál is figyelembe kell venni a szöveg külső és belső jegyeit. A külső jegyek azonosítását a szöveg típusainak megállapításával kell kezdenünk (tartalomközpontú, felhívásközpontú, formaközpontú, audio-mediális (Katharina Reiss 1984)).

A belső jellemzők azonosításához ismernünk kell 1.) a szöveg elejét és a végét, 2.) a belső átmeneteket, 3.) időbeli viszonyokat, 4.) térbeli viszonyokat, 5.) logikai viszonyokat, 6.) referenciális viszonyokat, 7.) a szöveg lényegét, az értelmi és logikai hangsúlyokat, 8.) a szerző részvételét és nézőpontját (Klaudy 1994, Nida és Taber 1969).

A blattolás számára levonható következtetés, hogy a blattolónak is ismernie kell a szöveg külső és belső tulajdonságait, melyek ismeretében értelmes, lényegre törő szöveget kell alkotnia, mely tükrözi az eredeti szöveg logikáját, a szerző szándékát, álláspontját.

Összefoglalás

Az BL meghatározásának, a blattolás eltéréseinek a fordítás más fajtáitól; és eredetileg a szinkrontolmácsolásra vonatkoztatott kognitív információ-feldolgozási és pragmatikai modellek ismertetése után, amit a blattolásra adaptáltam, bemutattam Csernov előrejelzési modelljét és Gile erőfeszítés-modelljét. Az elméleti modellek mellett, hogy rámutatnak arra, mi zajlik a fordító fejében, gyakorlati hasznát is nyújtanak, hiszen a mentális, pszicholingvisztikai és pragmatikai szempontokat, elvárásokat a fordító a folyamat ismeretében tudatosan szem előtt tartja. Az elméletek gyakorlati haszna továbbá az is, hogy a fordító tudatosan osztja be mentális energiáját erősségei és gyengeségei alapján.

Irodalom

- Altman, G.T.M. (ed.) 1990. *Cognitive Models of Speech Processing. Psycholinguistics and Computational Perspectives*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Baker, M. 1998. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. London- New York: Routledge.
- Bakos, F. 1983. 1999. *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Catford, J.C. 1965. *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford: Oxford University Press.
magyarul: Ekvivalencia, formális megfelelés, jelentés. In: Bart. I. és Klaudy, K. (eds.) 1986. ford: Pordány László.
- Chernov, G. V. 1985. International Research in the Soviet Union: Results and Prospects. In: Bühler (ed.) 142-156.
- Chernov, G. V. 1994. Message redundancy and message anticipation in simultaneous interpreting. In: Lambert, S. et. al.
- Danks, J.H. 1995. The Psycholinguistics of Reading and Translation. In: Neubert, A., Shreve, G. (eds.) 101-110.
- Fodor, J. A. 1983. *The Modularity of the Mind*. Cambridge, Mass.: MIT Press.

- Gile, D. 1991. Methodological Aspects of Interpretation and (Translation) Research. *Target* 3:2, 153-174.
- Gile, D. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins.
- Goodman, K. S. 1967. Reading: a psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*. Vol. 6.4.
- Gósy, M. 1999. *Pszicholingvisztika*. Budapest: Corvina Kiadó.
- Gouadec, D. 1989. *Le traducteur, la traduction et l'entreprise*. Paris: AFNOR gestion.
- Gouadec, D. 1990. „Traduction Signalétique”, In: *Meta* 35:2. 332-41.
- Huszár, A. 2005. *A gondolatától a szóig. A beszéd folyamata a nyelvbottlások tükrében*. Budapest: Tinta Kiadó.
- Klaudy, K. 1994. *A fordítás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Scholastica.
- Klaudy, K. 2002. *Bevezetés a fordításelméletébe*. Budapest: Scholastica.
- Láng, G. Zs. 2002. *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről*. Budapest: Scholastica.
- Lurija, A. R. 1979. *Jaziki soznanije*. Moszkva: Nauka.
- Massaro, D. 1975. *Understanding Language: An Information-Processing Analysis of Speech Perception. Reading and Psycholinguistics*. New York: Academic Press.
- Moser, B. 1978. Simultaneous Interpretation: A Hypothetical Model and its Practical Application. In: Gerver, D., Sinaiko, W.H. (eds.): 1978. 353-368.
- Nida, E. A. 1964. *Towards a Science of Translating*. Leiden: Brill.
- Nida, E. A., Taber, Ch. R. 1969. *The Theory and Practice of Translation*. Leiden: Brill.
- Nord, Chr. 1997. *Translating as a Purposeful Activity*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Nuttall, C. 1982. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. London: Heinemann Educational Books.
- Reiss, K. 1971. *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik*. München: Max Hueber Verlag.
- ReiB, K. & Vermeer, H.J. 1984. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie* Linguistische Arbeiten 147. Tübingen: Niemeyer.
- Rozencvejk, V. Ju. 1964. Perevóg i transzformácija. In: Rozencvejk, V. Ju. (ed.): *Transzformacionnij me tod v sztrukturnoj lingvisztyike*. Moszkva: Nauka. 88-98.
- Seleskovitch, D., Lederer, M. 1984. *Interprete pour traduire*. Paris: Didier.
- Seleskovitch, D., Lederer, M. 1989. *Pedagogie raisonnée de l'interprétation* (Collection Traductologie 4). Paris: Didier Érudition/Brüssel-Luxemburg: OPOCE.
- Setton, R. 1999. *Simultaneous Interpretation. A cognitive pragmatic analysis*. Amstersam/Philadelphia: John Benjamins.
- Shuttleworth, M., Cowie, M. 1997. *Dictionary of Translation Studies*. Manchester, UK: St. Jerome Publishing Office.
- Sperber, D., Wilson, D. 1986. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.
- Szabari, K. 1999. *Tolmácsolás. Bevezetés a tolmácsolás elméletébe és gyakorlatába*. Budapest: Scholastica.
- Wills, W. 1977. *Übersetzungswissenschaft. Problem und Methoden*. Stuttgart: Klatt.

11.fejezet

Explicitáció vizsgálata blattolt szövegeknél

Absztrakt

Kutatásunk az explicitáció jelenségét vizsgálta blattolt szövegekben. korábbi kutatások rámutattak arra, hogy a célnyelvi szövegek hosszabbak, mint a forrásnyelvi szövegek, ennek oka pedig az explicitáció. A fordító ugyanis explicitálja a beleértett tartalmat az eltérő háttérismeretekkel rendelkező célnyelvi olvasó számára. Az explicitáció jelenségét fordított és tolmácsolt szövegeknél már vizsgálták, de blattolt szövegeknél még nem. Kutatásunk újszerűsége az, ha bebizonyosodik, hogy a blattolt szövegek is hosszabbak, mint a forrásnyelvi szöveg, akkor az újabb bizonyítékul szolgál az explicitáció univerzális jellegére. Kutatásunkban a blattolt szövegek kvantitatív vizsgálata mellett kvalitatív vizsgálatot is végeztünk, az explicitáció okának feltárására.

Az explicitáció fogalmának megjelenése a fordítástudományban

Az explicitáció fogalma először Vinay és Darbelnet művében (1958) jelenik meg: a szerzők szerint az explicitáció olyan fordítási művelet, amelynek során a fordító a célnyelvben explicitté tesz valamit, amely a forrásnyelvben implicit maradt, ugyanis az a forrásnyelvi kontextusból vagy a szituációból ismert volt.

Később Shosana Blum-Kulka (1986) fogalmazza meg az explicitációs hipotézist, amelynek lényege az a feltételezés, hogy a fordított szövegek több kohéziós eszközt használnak, redundánsabbak és explicitebbek, mint az eredeti szövegek. A magasabb fokú explicititás a fordítás általános jellemzője.

Explicitációs kutatások

Blum-Kulka tanulmányát követően egyre több külföldi és belföldi kutatás irányult az explicitációs hipotézis vizsgálatára; itt csak a magyar kutatások közül említünk néhányat: Klaudy és Klaudy et. al. (2001-2003), Pápai (2001-2004), Kusztor és Atayan (2003), illetve Heltai és Heltai et.al. (2002-2005).

Blattolt szöveg explicitációs vizsgálata

Az explicitáció eddigi kutatása nem terjedt ki blattolt szövegekre, ezért megnéztük, hogy az angolról magyarra blattolt (írott szöveg alapján fordított szóbeli) szövegek hossza - a fordított és tolmácsolt szövegekhez hasonlóan – eltérnek-e az eredeti forrásnyelvi szövegek hosszától, azaz a blattolt szövegek is explicitebbek-e, mint az eredeti szövegek.

A vizsgálat tárgya

A vizsgálat során 20 főt kértünk meg arra, hogy egy-egy szöveget fordítsanak, tolmácsoljanak és blattoljanak. A résztvevők életkor, nyelvtudás, szakmai és általános ismeretek, valamint szakmai tapasztalat tekintetében egyformának tekinthető, így a vizsgálatban szereplők tulajdonságai nem módosítják az eredményeket.

A vizsgálatához egy angolul írt szöveget választottunk. Műfaját tekintve külföldi turisták számára íródott tájékoztató jellegű szöveg. Választásunk azért esett turisták számára készült szövegekre, mert a valós életben létezik olyan kommunikációs fordítási szituáció, ahol a fordítónak ilyen jellegű szöveget kell leblattolnia.

A felmérés célja

Kutatásunk célja az volt, hogy blattolt szövegeknél megvizsgáljuk az explicitáció jelenségét.

Az eddigi kutatások az explicitációt, mint fordítási műveletet és univerzálét vizsgálták fordított (Klaudy 1993-2003, Pápai 2001-2004) és tolmácsolt szövegeknél (Séguinot 1985, 1988, Schjoldager 1995, Jansen 1995). Az explicitációt blattolt szövegeknél eddig nem vizsgálták. Felmérésünkben kvantitatív eszközökkel megvizsgáltuk, hogy az explicitáció a blattolt szövegeknél is alkalmazott fordítási művelet. Amennyiben az explicitációs művelet alkalmazását a blattolt szövegeknél is kimutatjuk, úgy ez a megállapítás további bizonyítékul szolgál az explicitáció univerzális jellegére. Az írásban fordított szövegek explicitáció-kutatásánál már találkoztunk olyan vizsgálatokkal is, ahol az explicitáció kvalitatív jellegét vizsgálták (Heltai 2003, 2005a, 2005b, 2005c). Hasonló vizsgálatok a blattolt szövegek tekintetében még nincsenek, ezért kutatásunk során a vizsgált szöveget kvalitatív elemzésnek is alávetettük.

Hipotézis

Hipotézisünk az volt, hogy az angolról magyarra blattolt (írott szöveg alapján fordított szóbeli) szöveg hosszabb, mint az eredeti forrásnyelvi szöveg. Az okok feltárásánál feltételezzük, hogy a blattolt szöveg azért hosszabb, mert az explicitáció olyan fordítási univerzálé, ami a blattolt szövegekre is érvényes.

Vizsgálati módszerek és eszközök

A hallgatók előre megkapták a szöveget, amiből otthon felkészültek, és később blattoltak, tolmácsoltak illetve fordítottak. Az angolról magyarra blattolt és tolmácsolt szöveget magnóra vettük, majd írásban leírtuk a hanganyagot. Így összesen 20 blattolt, tolmácsolt és fordított szövegünk volt.

A rendelkezésünkre álló blattolt és tolmácsolt és fordított szövegeket ezután letisztáztuk, értékeltük, és csak a minőségileg megfelelő (legalább 4-es érdemjegyű fordításokat) elemeztük. Jelen cikkünkben csak a blattolt szövegek vizsgálatát mutatjuk be. Három blattolás nem érte el a 4-es érdemjegyet, így tizenhét szöveget elemeztünk.

Kvantitatív vizsgálat eredményei

Eredményeinket az alábbi táblázatban foglaltuk össze, ahol feltüntettük a forrásnyelvi szöveg hosszát és az angolról magyarra blattolt szövegek hosszát. A szövegek hosszát a szavak számában adtuk meg. A blattolt szövegeket szöveghosszúságok szerint csökkenő sorrendbe tettük. Azokat a szószámokat, amik magasabbak, mint a forrásnyelvi szöveg hossza a táblázatban kiemeltük.

1. sz. táblázat: Angolról magyarra blattolt szöveg hossza szószám szerint

Forrásnyelvi szöveg	Blattolt szöveg
293	378
293	376
293	374
293	367
293	349
293	347
293	345
293	343
293	343
293	336
293	326
293	325
293	324

293	311
293	303
293	303
293	283

Eredmények: blattolt szövegek

A blattolt szövegek már ránézésre is hosszabbak voltak, mint az eredeti szöveg. A statisztikai elemzés eredményei alapján pedig – 90%-os megbízhatósági (10%-os szignifikancia) szint mellett – megállapítottuk, hogy a blattolt szöveg hosszabb, mint az eredeti (forrásnyelvi) szöveg. A táblázatok eredményét statisztikai módszerrel elemeztük.

Statisztikai elemzés

Feltevésünk - amely szerint a blattolt szöveg hosszabb, mint az eredeti (forrásnyelvi) szöveg – helytállóságának az ellenőrzését a matematikai statisztika módszerei közé tartozó statisztikai hipotézisvizsgálattal végeztük.

Az első szakmai kérdést a következőképpen fogalmaztuk meg:

A 20 fővel végzett kísérlet eredményei alapján igazolható-e statisztikailag, hogy a kísérletben résztvevő hallgatók által blattolt szövegek átlagos mérete nagyobb, mint a forrásnyelvi szövegé.

1.A szöveget („Az amisok világa”) 17 fő blattolta.

A blattolt szövegek átlagos hossza: $\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} = \frac{5733}{17} = 337$ szó.

A blattolt szövegek szórása: $s = 27,6$ (szó).

A hipotézisvizsgálat menete:

A szakmai kérdés statisztikai formába öntése:

A 17 elemszámú minta átlagos értéke (blattolt szöveg hossza) nagyobb-e egy elméleti értéknél (az eredeti (forrásnyelvi) szöveg hosszánál)?

Kisebbségi elemszámú ($n=17 < 30$) mintával dolgozunk, így egymintás t-próbát alkalmazunk a hipotézisvizsgálat során.

Hipotézisek felállítása:

H₀: $\bar{x} = m$, illetve $\bar{x} \leq m$ (a mintából számolt átlagos szövegméret ($\bar{x}=337$) nem tér el szignifikánsan a forrásnyelvi szöveg méretétől ($m=293$), az esetlegesen tapasztalható eltérés a mintavételi standard hibának tulajdonítható);

H₁: $\bar{x} > m$ (a mintából számolt átlagos szövegméret szignifikánsan nagyobb a forrásnyelvi szöveg hosszánál). Az alternatív hipotézis egyoldali (jobboldali), az eltérést csak egy irányban vizsgáljuk: $\bar{x} > m$. A próbastatisztika értéke az elfogadási tartomány értékeitől nagyobb (α valószínűséggel) értéket is adhatja, az elutasítási (kritikus) tartomány csak a jobb oldalon értelmezett. Ennek megfelelően a kritikus táblázati értéket az α szignifikancia szint mellett kell kikeresni!

Szignifikancia-szint megválasztása:

$\alpha = 1\%$.

A próbastatisztika értékének kiszámítása:

$$t_{emp.} = \frac{\bar{x} - m}{\frac{s}{\sqrt{n}}} = \frac{337 - 293}{\frac{27,6}{\sqrt{17}}} = 6,573.$$

A kritikus érték meghatározása

Egyoldali próba esetén az 1%-os szignifikancia (99%-os megbízhatósági) szintnek megfelelően (mivel a próba egyoldali, $\alpha=0,01$ -nél keressük), 16 szabadságfok mellett:

$$t_{krit.} = 2,583.$$

Statisztikai döntés

$$t_{krit.} = 2,583 < t_{emp.} = 6,573.$$

Az empirikus (kiszámított) érték kívül esik a H_0 elfogadási tartományán, tehát a H_0 -t elutasítjuk.

Szakmai következtetés levonása:

Statisztikailag igazolhatóan (99%-os megbízhatósági szinten) az első szöveg blattolt változata átlagos mérete nagyobb a forrásnyelvi szöveg hosszánál. A próba eredménye *erősen szignifikáns*.

A MINITAB programcsomag segítségével:

A konfidencia intervallum becslése a blattolt szöveg várható hosszára:

Confidence Intervals

Variable	N	Mean	StDev	SE Mean	99.0 % C.I.
C1	17	337.24	27.60	6.69	(317.68, 356.79)

A blattolt szöveg átlagos hossza 99%-os valószínűséggel 318 és 357 szó között várható.

Az egymintás t-próba (jobboldali: $H_0: \bar{x} \leq m$; $H_1: \bar{x} > m$):

T-Test of the Mean

Test of $\mu = 293.00$ vs $\mu > 293.00$

Variable	N	Mean	StDev	SE Mean	T	P-Value
C1	17	337.24	27.60	6.69	6.61	0.0000

Ahol P-value = empirikus szignifikancia szint. Ha P-value $< \alpha$, akkor a H_0 -t elvetjük (minél kisebb a P értéke, annál nagyobb biztonsággal utasíthatjuk el a H_0 hipotézist).

Az adott esetben nagy biztonsággal (akár 99%-os megbízhatósági szinten is, ebben az esetben egyoldali próbánál $\alpha = 1\%$ -os szignifikancia szinttel számolunk $\rightarrow P = 0.000 < \alpha = 0,01$) tudjuk megállapítani, hogy a blattolt szöveg hosszabb, mint 293 szó.

Megállapítottuk, hogy az angolról magyarra blattolt szöveg hosszabb, mint a forrásnyelvi szöveg.

Eredmények tárgyalása

Kutatásunk során tehát bebizonyítottuk, hogy a blattolt szöveg hosszabb, mint az eredeti forrásnyelvi szöveg. Az eddigi kutatások (Pápai (2001-2004, Klaudy (1993-2001), Heltai (2003-2005) már rámutattak arra, hogy az írásban fordított szövegek hosszabbak, mint az eredeti forrásnyelvi szövegek, alátámasztva azt a megállapítást, hogy az explicitáció fordítási univerzálé. Kutatásunkban az explicitáció, mint fordítási univerzálé létezését

blattolt szövegekre is bebizonyítottuk, ám azt, hogy valódi explicitációval állunk-e szembe, csak a kvalitatív vizsgálat eredménye erősítheti meg.

Kvalitatív vizsgálat

Ezután angol-magyar párhuzamos mondatokat és szócsoportokat hoztunk létre, és megvizsgáltuk minden egyes angol kifejezésnek a magyarra blattolt fordítását a következőképpen. Először megnéztük mi az átváltási műveletet kiváltó fő ok. Heltai (2003) alapján az alábbi okokat vettük alapul:

1. A forrásnyelv és a cél nyelv **nyelvtani** rendszerének eltérései miatt kötelező átváltások,
2. A forrásnyelv és a cél nyelv **lexikai** rendszerének eltérései miatt kötelező átváltások,
3. A forrásnyelv és a cél nyelv **nyelvtani** rendszerének eltérései miatt gyakran szükséges, **nem kötelező** átváltások,
4. A forrásnyelv és a cél nyelv **lexikai** rendszerének eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások,
5. A forrásnyelv és a cél nyelv **szövegépítési** eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások; a szövegkohézió biztosítására való törekvés,
6. A forrásnyelv és a cél nyelv **pragmatikai** eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások; a bennfoglalt pragmatikai jelentések hozzáférhetőbbé tételére való törekvés,
7. A forrásnyelvi és a cél nyelv olvasó **háttérismereteinek** eltérései miatt szükségesnek érzett nem kötelező betoldások.

Az okok meghatározását követően a párhuzamos tagmondatokat és szócsoportokat az egyes kategóriák szerint csoportosítottuk. Ezután megvizsgáltuk, hogy milyen fordítási művelet eredményezi a hosszabb szöveget: megnéztük, hogy a fordító milyen arányban alkalmazta az alábbi fordítási műveleteket:

1. Cserét
2. Kihagyást/összevonást
3. Kiegészítést/felbontást.

Eredményeinket az alábbi táblázatban foglaltuk össze.

2.sz.táblázat: Blattolt szövegeknél alkalmazott fordítási műveletek

		Csere	Kihagyás/ Összevonás	Kiegészítés/ felbontás
1.	A forrásnyelv és a cél nyelv nyelvtani rendszerének eltérései miatt kötelező átváltások	8	25	5
2.	A forrásnyelv és a cél nyelv lexikai rendszerének eltérései miatt kötelező átváltások	0	6	7
3.	A forrásnyelv és a cél nyelv nyelvtani rendszerének eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások	13	8	5
4.	A forrásnyelv és a cél nyelv lexikai rendszerének eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások	22	32	45
5.	A forrásnyelv és a cél nyelv szövegépítési eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások; a szövegkohézió biztosítására való törekvés	5	1	12
6.	A forrásnyelv és a cél nyelv pragmatikai eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások; a bennfoglalt pragmatikai jelentések hozzáférhetőbbé tételére való törekvés	5	1	24

7.	A forrásnyelvi és a célnyelvi olvasó háttérismereteinek eltérései miatt szükségesnek érzett nem kötelező betoldások	0	0	41
Összesen		53	73	199

Az angolról magyarra blattolt szöveg 53 cserét, 73 kihagyást/összevonást és 199 kiegészítést/felbontást tartalmaz.

Kvalitatív vizsgálati eredményeik alapján megállapítjuk, hogy a hosszabb szöveget az eredményezi, hogy a fordító 2,7-szer többször alkalmazott kiegészítést/felbontást, mint összevonást/kihagyást. A kiegészítések és felbontások fő okai:

- a forrásnyelv és a célnyelv lexikai rendszerének eltérései
- a forrásnyelv és a célnyelv pragmatikai eltérései
- a forrásnyelv és a célnyelv olvasó háttérismereteinek eltérései.

Az explicitáció okainak összegzése

Ezután eredményeinket és a fent említett kutatásokat tovább gondolva – elsősorban Heltai (2003, 2005) tanulmányából kiindulva és az ő kvalitatív vizsgálati módszereit adaptálva – megnéztük, hogy miért hosszabbak a blattolt szövegek az eredeti forrásnyelvi szövegeknél, miért használták a fordítók az explicitebb szöveget eredményező átváltsi műveleteket. Az alábbi táblázatban néhány példát mutatunk be eredményeinkről.

3. sz. táblázat: Az explicitációt kiváltók okok blattolt szövegekben, példákkal

Az explicitációt kiváltó okok	Példák
1. Nyelvrendszerbeli különbségek: a forrásnyelv és a célnyelv nyelvtani rendszerének eltérései miatt kötelező átváltások (nyelvi explicitáció)	
	Nem vizsgáltuk (enélkül nem kaptunk volna értelmes célnyelvi szöveget, nem tudatos)
2. Nyelvrendszerbeli különbségek: a forrásnyelv és a célnyelv nyelvtani rendszerének eltérései miatt nem kötelező átváltások (nyelvi explicitáció)	
Prepozíciós jelző, igenév → felbontás + kiegészítés, Főnévi jelző felbontása, Kötőszó kifejtése	Village people ⇒ a falubeliek The Queen arrives in procession to open the Tournament... ⇒ A királynő kíséretével megérkezik azért, hogy megnyissa a Lovagi Tornát...
3. Nyelvrendszerbeli különbségek: a forrásnyelv és a célnyelv lexikai rendszerének eltérései miatt kötelező átváltások (nyelvi explicitáció)	
Egyszerű szó → összetett szó (rendszeres megfelelés)	Visitors ⇒ idélátogatók
4. Nyelvrendszerbeli különbségek: a forrásnyelv és a célnyelv lexikai rendszerének eltérései miatt nem kötelező átváltások (nyelvi és valódi explicitáció)	
Lexikai szétbontás, betoldás a szokásos kollokációk, szókapcsolatok vonzásában, Szemantikailag hiányos kifejezések kiegészítése, külön mondattá alakítása (az elsődleges célközönség számára következtetéssel elérhető, a másodlagos olvasóközönség számára a fordító explicitálja a tartalmat)	Dress ⇒ öltözködési szokások Energy ⇒ az energia felhasználása
5. Szövegépítési ismeretek: a forrásnyelv és a célnyelv szövegépítési eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások, a szövegkohézió biztosítására való törekvés (valódi (szövegértést elősegítő) explicitáció/ esetenként fordításspecifikus explicitáció)	
Szövegépítéssel kapcsolatos szétbontás/betoldás: kötőszó, utalószó hozzáadása, Visszautalás preszuppozíciós elemmel	Is it true that...? ⇒ Igaz az, hogy ...?

	Many say that...⇒ Sokan azt mondják, hogy ...X („ <i>illetve, tehát, is, szintén, valamint, még, akár</i> ” gyakori használata, önkorrekciónal kapcsolatos)
6. Pragmatikai eltérések: a forrásnyelv és a célnyelv pragmatikai eltérései miatt gyakran szükséges, nem kötelező átváltások, a bennfoglalt pragmatikai jelentések hozzáférhetőbbé tételére való törekvés (valódi (szövegértést elősegítő) explicitáció)	
Pragmatikai jellegű szétbontás/ betoldás: nyomatékosítás, a szöveg pragmatikai funkcióján alapuló betoldás, beszédaktusok explicitálása	Visitors set their own pace. ⇒ A látogatók maguk szabják meg az iramot. Why do the Amish live the way they do? ⇒ Vajon miért élnek az amishok úgy, ahogyan élnek
7. Eltérő háttérismeret, elvárások: a forrásnyelvi és a célnyelvi olvasó eltérő háttérismereteinek eltérései miatt szükségesnek érzett nem kötelező betoldások (valódi (szövegértést elősegítő) explicitáció)	
Eltérő háttérismeretek miatti explicitációs betoldás (reáliák)	Bosworth Field ⇒ A Bosworthi Csatamező The People's Place ⇒ A People's Place Galléria és Múzeum
8. Mentési stratégiák (nem tekinthetők valódi explicitációnak (Okai: időnyerési stratégia, fordítói kompetencia hiánya, szimulált blattolási szituáció), de növelik a szöveg hosszát)	
Mentési stratégiák: utólagos magyarázat, félreértelmezés kiegészítése, a lekerekítéshez időnyerő ismétlés, újakezdés, önkorrekción: elvesztettem a fonalat – miről is beszélek?	Ezeket is tehát pont úgy készítik el őket....

Összefoglalás

Bár jócskán találtunk példát a Heltai tanulmánya szerinti valódi és (természetesen) nyelvi explicitációra, esetünkben a blattolt szövegek hosszúságát az általunk „Mentési stratégiának” nevezett stratégia alkalmazásával indokolhatjuk. A hallgatók azért alkalmazták ezt a stratégiát, mert így próbáltak időt nyerni, kompenzálni a szöveg nehézségét, fordítói kompetenciájuk hiányát. Az explicitáció ez esetben nem tekinthető valódi explicitációnak, noha a blattolt szövegek valóban hosszabbak a forrásnyelvi szövegnél. A hosszabb blattolt szöveg elsősorban a blattolási szituációval van összefüggésben. Danks (1995) interaktív modellje szerint ezt a szituációt a következőképpen jellemezhetjük.

A blattolási szituáció jellemzői:

A *feladat* fő jellemzője esetünkben, mint a blattolásnál általában, az volt, hogy a hallgatók rendelkezésére álló idő korlátozott volt. A kimeneti elvárások ugyanakkor mérsékeltebbek, mint fordítás esetén, mivel szóbeli fordításról van szó, és mivel az adott szituációban az osztálytermi körülmények miatt nem volt tényleges célközönség, nem lehetett formális blattolási szituációt szimulálni.

A *szöveg* paraméterei közül szerepet játszott a szöveg is: a szöveg regisztere. A jelen esetben ez idegenforgalmi prospektus volt, amely sokszor jelzésszerű felsorolásokat, illetve utalásokat tartalmaz, amelyek megértése az adott kultúra ismeretét, visszaadása gyakran explicitációs műveleteket igényel.

A *fordító* paraméterei Danks szerint szintén jelentősen befolyásolják a fordítás folyamatát. Itt ki kell emelnünk a fordító nyelvtudását és fordítói kompetenciáját: ez ebben az esetben még nem érte el a hivatásos fordító, illetve tolmács szintjét, és ez a fordítás gyorsaságát és minőségét befolyásolta.

Danks és Gile (1994) szerint minél pontosabban akarja a fordító az írói szándékot visszaadni, annál több szinten és annál mélyebben kell elvégeznie a forrásnyelvi szöveg feldolgozását. Vizsgálataink azt mutatták, hogy a feldolgozás mélysége a blattolásnál inkább lineáris, frázis- és mondat szintű volt (*bottom up*), mint szövegszintű (*top down*). Az időhiány, a szöveg típusa, a blattolók kompetenciája és a tényleges célközönség hiánya miatt a hallgatók blattolása szükségyszerűen a szó szerintibb, szemantikai fordítás felé tendált. Ugyanakkor ez a fordítási mód gyakran együtt járt a szöveg hosszának növekedésével: a blattolt szövegekben nagy gyakorisággal fordulnak elő újakezdések, ismétlések és önkorrekciók. Ennek fő oka az időhiány és a fordító kompetenciájának korlátai, illetve a blattolási szituáció (nem formális tolmácsolás közben igényelt szimulált blattolás, az autentikus célközönség hiánya), és a feladat céljának felfogása volt. A fordítói kompetencia korlátai miatt gyakran volt szükség önkorrekcióra, amelynek időszükségletét nem határozta be a feladat. Időnyerés céljából került sor hezitálásra, ismétlésre, és bizonyos felbontásokra és betoldásokra is, amelyeknek nem annyira az explicitálás volt a célja, hanem az időnyerés⁵. Ezek a stratégiák tehát látszólag explicitációs jellegűek, de valójában inkább automatikus stratégia egyes forrásnyelvi szavak állandósult szókapcsolatait jelentik. Ezek a műveletek növelik a blattolt szövegek hosszát, de csak az explicitáció tágabb értelmezése szerint tekinthetők explicitációnak. A *valódi* explicitáció, amely a szöveg feldolgozását is megkönnyíti, a vizsgálatban szereplő blattolt szövegekben ritka volt.

Az ismétlések, újakezdések jelentős része azzal kapcsolatos, hogy a vizsgálatban nem tapasztalt fordítók vettek részt, akik sokszor nem látták át a teljes mondatot, illetve szöveget, gyakran elindítottak egy nyelvtani szerkezetet, amelyről kiderült, hogy nem lehet folytatni, tehát újra kell kezdeni. Gyakorló tolmácsok feltételezhetően kevesebbszer kényszerülnek ilyen megoldásokra, de feltételezhető, hogy ott is előfordul időnként hasonló probléma.

Az ismétlés és az önkorrekció mellett itt – *ad-hoc* jelleggel – néhány egyéb „mentési stratégiát” is megjelöltünk. Ilyennek tűnik az utólagos magyarázat: amikor a vizsgálatban szereplő hallgatók elsőre nem tudtak jól visszaadni egy kifejezést, utólagos magyarázatot, néha hosszú körülírásszerű fordítást fűztek hozzá.

Hasonló mentési stratégia a mondat valamilyen általános jelentésű kifejezéssel való kiegészítése, amikor a fordító már nem emlékszik, mit is mondott korábban (elveszítette a fonalat). A kiegészítés olyankor is szükségessé válhat, ha a fordító félrefordít valamit.

Következtetések

Mivel kutatási eredményeink nem bizonyultak meggyőzőnek, azaz a blattolt szöveg hosszúságát nem „valódi explicitáció” eredményezte, hanem a fent jellemzett blattolási szituáció, a blattolt szövegek explicitációs vizsgálatát tapasztalt fordítókra is ki kell terjeszteni, a kutatást valódi blattolási szituációban célszerű megismételni.

Irodalom

- Heltai, P. 2003. *Az explicitáció egyes kérdései angol-magyar szakfordításban*. Debrecen. Porta Lingua: Szaknyelvoktatásunk az EU kapujában. (Feketéné Silye Magdolna, szerk.). Debrecen, DE ATC. 2003, 173-198.
- Heltai, P. 2005a. Explicitation, Redundancy, Ellipsis and Translation. In: Károly, K. and Fóris, Á. (eds.) *New Trends in Translation Studies*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 45-74.
- Heltai, P. 2005b. Explicitation, Redundancy, Ellipsis, Processing and Translation.

⁵ Mindez Daniel Gile „feldolgozási kapacitás-modelljével” is magyarázható, amely szerint blattolásnál nem beszélhetünk memória-erőfeszítésről, mert a szöveg a blattoló előtt van, ezért a felszabaduló mentális energiát, időt a számára nehézséget okozó szakaszokra fordíthatja, legyen az megértés vagy szóbeli produkció, amit az önkorrekciók nagy száma mutat.

- Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Lodz.
- Heltai, P. 2005c. *Explicitation and Ellipsis*. Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Pécs.
- Jansen, P. (ed.) 1995. *Translation and the Manipulation of Discourse. Selected Papers of the CERA Research Seminars in Translation Studies 1992-1993*. Leuven: CETRA – The Leuven Research Centre for Translation, Communication and Cultures. *Empowerment from Theory to Practice*. Manchester, UK & Northampton MA: St. Jerome Publishing.
- Klaudy, K. 1993a. Optional additions in translation. In: *Translation the vital link*. Proceedings of the XIII. FIT World Congress. Volume 2. 373-381. London: ITI.
- Klaudy, K. 1993b. On explicitation hypothesis. In: Klaudy, K., Kohn, J. (eds.) *Transférer n'est pas nécessaire... Current issues of Translation Theory*. In honour of Radó on his 80th birthday. Szombathely: Dániel Berzsenyi College.
- Klaudy, K. 1994. *A fordítás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Scholastica.
- Klaudy, K., Lambert, J. Sohar, A., (eds.) 1996a. *Translation Studies in Hungary*. Budapest: Scholastica.
- Klaudy, K., Simigné F. S., 1996b *Angol-magyar fordítástechnika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Klaudy, Kinga. 1998. Entry on Explicitation. In *Encyclopedia of Translation Studies*. M. Baker (ed.), 80-85. London: Routledge.
- Klaudy, K. 1999. Az explicitációs hipotézisről. *Fordítástudomány*. I. évf. 2. szám. 5-21.
- Klaudy, K. 2001a. 'Az asszimmetria-hipotézis'. In: Bartha Magdolna és Stephanides Éva, szerk. *A nyelvszerepe az információs társadalomban*. A X. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásainak válogatott gyűjteménye. Székesfehérvár: Kodolányi János Főiskola, 371-378.
- Klaudy, Kinga. 2001b. The Asymmetry Hypothesis. Testing the Asymmetric Relationship between Explicitations and Implicitations. Paper presented at the Third International Congress of the European Society for Translation Studies, "Claims, Changes and Challenges in Translation Studies", Copenhagen 30 August-1 September 2001.
- Pápai, V. 2001. Az explicitációs hipotézis vizsgálata. Doktori (PhD) értekezés. Győr-Pécs: Pécsi Tudományegyetem. Nyomtatásban nem jelent meg.
- Pápai V. 2002. Fordítási univerzálék: az explicitáció. In: *A nyelv nevelő szerepe. A XI. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásainak válogatott gyűjteménye*. Szerk. Fóris Ágota, Kárpáti Eszter, Szűcs Tibor. Lingua Franca Csoport, Pécs, 2002, 486-493.
- Pápai, V. 2004. Explicitation: A universal of translated text? In: Mauranen, A. and Kujamäki, P. (eds) 2004. *Translation Universals Do they exist?* John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia, 143-164.
- Schjoldager, A. 1995. 'An Exploratory Study of Translational Norms in Simultaneous Interpreting: Methodological Reflections'. In: Jansen (eds.) 227-43.
- Séguinot, C. 1985. Translating implicitation. *Meta* 30. 295- 298.
- Séguinot, C. 1988. Pragmatics and Explicitation Hypothesis. *TTR Traduction, Terminologie, Rédaction*. Vol. 1. no.2. 106-114.

12.fejezet

Összehasonlító felmérés az 1999-2004 között végzett szakfordító hallgatók körében

Absztrakt

Kutatásunk követő felmérés, mely során megismételtük egy 1996-1998 között végzett szakfordítók elhelyezkedéséről szóló kutatást az 1999-2004-es időszakban.

Bevezetés

1998 második felében és 1999 elején dr. Szomor Erika felmérést készített a Szent István Egyetem (1999. december 31-ig: GATE) Nyelvi Intézete angol-magyar szakfordítóképzésében 1996-ban, 1997-ben és 1998-ban végzettek körében. A felmérés célja az volt, hogy megvizsgálja, hogyan hasznosítják a GATE-nszerzett szakfordítói végzettséget és ismereteket a volt hallgatók jelenlegi munkájukban; ténylegesen hányan foglalkoznak fordítással valamilyen szinten, a volt hallgatóknak milyen javaslataik vannak a jelenlegi szakfordító programmal kapcsolatban a jövőre nézve.

A felmérés eredménye nagy érdeklődést váltott ki, sokan olvasták és idézték a statisztikai adatokat, ezért 2004. szeptemberében a felmérést megismételtük, hogy az eredményeket összehasonlítsuk a korábbi adatokkal, illetve további visszajelzést kapjunk a frissebben végzettektől, az esetlegesen megváltozott fordítói elvárásokról és a meglévő adatbázisunkat kiegészítsük.

Az eredeti felmérés, az 1996-1998 közötti időszakra vonatkozóan, telefonos beszélgetés és levél formájában történt, ahol a 67 végzett angol szakfordító közül 40 (61%) válaszolt a kérdésekre (*1.a.sz. táblázat*).

A megismételt felmérés során a már technikailag fejlettebb e-mailes megkeresést alkalmaztuk az 1999 és 2004 között végzett összes szakfordító hallgatóra kiterjesztve. A felmérés véletlenszerű mintavételezéssel történt: a 289 végzett hallgató közül 81főt (az összlétszám 29%-át) kerestünk meg e-mailben, amire összesen 34 (a megkérdezettek 42%-a) válaszolt (*1.b.sz. táblázat*).

A vizsgált időszakban végzett szakfordítók nyelvenkénti megoszlását az *1.c.sz. táblázatban* és az *1.d.sz. táblázatban* foglaltuk össze: a legtöbb szakfordító az angolt választotta (121 fő/ 42%), ezt követte a német (110 fő/ 38 %), majd a francia (36 fő/12,4%), és a legkevesebben az orosz tanulták (22 fő/ 7,6%). Az orosz szakfordítók száma sajnos az utóbbi években drasztikusan tovább csökkent (*1.d.sz. táblázat*).

Az angolosok karok szerinti megoszlását az 1996-1998 időszakra a *2.a.sz. táblázat*, az összes végzett szakfordító karok szerinti megoszlását az 1999-2004 közötti időszakra pedig a *2.b. sz. táblázat* mutatja. 1999 és 2004 között a legtöbben a Gazdaság- és Társadalomtudományi Karon végeztek (174 fő/ 60,2%), ezt követi a Mezőgazdaság-tudományi Karon (51 fő/ 17,65%) és a Környezet- és Tájgazdálkodási Intézetben végzettek száma (61 fő/ 21,1%). A Kertészeti Egyetemen 1 fő (0,35%) és a Gépészmérnöki Karon 2 fő (0,70%) szakfordító végzett. A felmérésben szereplő hallgatók karonkénti megoszlását a *2.c.sz. táblázatban* olvashatjuk: a 1999-2004-es felmérésben résztvevők száma arányosan tükrözi a végzett angolosok számát, a németesek kevesebben, a franciások többen válaszoltak a kérdésekre (*1.a.sz. táblázat*).

1.a.sz. táblázat

A GATE-n végzett angol szakfordító hallgatók száma 1996-1998 között

Évfolyam	A GATE-n végzett angol szakfordító hallgatók száma	Ebből a felmérésben szerepelt	%-os arány
1996	32	17	53%
1997	17	11	65%
1998	18	12	66%
Összesen:	67	40	61%

1.b.sz. táblázat

A GATE-n és a SZIE-n végzett szakfordító hallgatók száma (angol, német, francia, orosz összesen) 1999-2004 között

	A GATE-n és a SZIE-n végzett összes szakfordító száma (angol, német, francia, orosz)	Ebből a felmérésben szerepelt	Az összes végzetek %-os arányában
1999	48	4	8,3 %
2000	72	5	6,9 %
2001	46	7	15,2 %
2002	42	4	9,5 %
2003	47	7	14,9 %
2004	34	7	20,5 %
Összesen:	289	34	11,8 %

1.c. sz. táblázat

A GATE-n és a SZIE-n végzett összes szakfordító száma (angol, német, francia, orosz) nyelvenkénti megoszlásban 1999-2004 között

	Végzetek száma 1999-2004	Az összes szakfordító hány százalékát teszik ki az	A felmérésben szereplők hány százalékát teszik ki	Az adott nyelvcsoporthoz a végzetek közül hány százalék felmérésben (%)
Angol	121	42%	14 (41,1%)	11,6 %
Német	110	38%	9 (26,5%)	8,2%
Francia	36	12,4%	11(32,4%)	30,5%
Orosz	22	7,6%	0 (0%)	0%
Összesen:	289	100%	34	11,8%

1.d.sz. táblázat

A GATE-n és a SZIE-n végzett szakfordító hallgatók száma (angol, német, francia, orosz) nyelvenkénti és éves megoszlásban 1999-2004 között

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	Összesen
Angol	24	25	21	17	16	18	121 (42 %)
Német	15	31	18	14	21	11	110 (38 %)
Francia	5	8	3	9	6	5	36 (12,4 %)
Orosz	4	8	4	2	4	0	22 (7,6 %)
Összesen	48 (16,6 %)	72 (24,9 %)	46 (16%)	42 (14,5 %)	47 (16,2 %)	34 (11,8%)	289 (100%)

2. a. sz. táblázat

A GATE-n végzett angol szakfordító hallgatók megoszlása karok szerint 1996-1998 között

	1996	1997	1998	Összesen:
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar	9	7	9	25 (37,3%)
Mezőgazdaság-tudományi Kar	15	4	4	23 (34,3%)
Környezet- és Tájgazdálkodási Intézet	7	5	3	15 (22,4%)
Gépészmérnöki Kar	1	1	2	4 (6%)
Összesen:	32 (47,76%)	17 (25,4 %)	18 (26,9%)	67 (100%)

2.b. sz. táblázat

A GATE-n és a SZIE-n végzett szakfordító hallgatók (angol, német, francia, orosz) megoszlása karok szerint 1999-2004

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	Összesen (%)
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar	28	51	19	26	32	18	174 (60,2%)
Mezőgazdaság-tudományi Kar	11	8	13	3	9	7	51 (17,65%)
Környezet- és Tájgazdálkodási Intézet	9	13	14	12	5	8	61 (21,1%)
Kertészeti Egyetem	0	0	0	0	0	1	1 (0,35%)
Gépészmérnöki Kar	0	0	0	1	1	0	2 (0,70%)
Összesen (%):	48 (16,6%)	72 (25%)	46 (16%)	42 (14,5%)	47 (16,2%)	34 (11,7%)	289 (100%)

2.c. sz. táblázat

A GATE-n és a SZIE-n végzett felmérésben szereplő szakfordító hallgatók (angol, német, francia, orosz) megoszlása karok szerint 1999-2004

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	Összesen (%)
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar	0	2	1	1	4	6	14 (41,1%)
Mezőgazdaság-tudományi Kar	1	1	3	1	1		7 (20,6%)
Környezet- és Tájgazdálkodási Intézet	3	2	3	2	1	1	12 (35,3%)
Gépészmérnöki Kar	0	0	0	0	1	0	1 (3%)
Kertészmérnöki Egyetem	0	0	0	0	0	0	0 (0%)
Összesen (%):	4 (11,75%)	5 (14,7%)	7 (20,6%)	4 (11,75%)	7 (20,6%)	7 (20,6%)	34 (100%)

A követő felmérésben az eredeti kérdéseket kissé módosítottuk és átcsoportosítottuk. A két felmérés eredményét közös táblázatban összesítettük, szem előtt tartva azt a fontos szempontot, hogy az első felmérés csak az angol szakfordítókra vonatkozott, a másodikat viszont az összes szakfordítóra kiterjesztettük. Így statisztikailag ugyan egymással nem összevethető adatokat kaptunk, a kapott adatok mégis tanulságosak és egymás mellé állíthatók. Mivel a megkérdezettek közül nem mindenki válaszolt minden kérdésre, ezért az adatok százalékos kiszámításánál csak a válaszolók valós számával átlagoltunk.

1.kérdés

A szak keretében kapott képzés javította-e a szakfordító képesítéssel rendelkező elhelyezkedési esélyeit?

Arra a kérdésre, hogy a szakfordító képesítés segítette-e az elhelyezkedésben, az 1996-1998 között végzett és megkérdezett 40 főből 13 nem-mel válaszolt, illetve a képesítés nem volt meghatározó számukra az elhelyezkedésben (32,5%). A megkérdezettek 67,5%-a (27 fő) igen-nel válaszolt (3.a.sz. táblázat).

A követő felmérésben a megkérdezettek közül 27 főnek (80%) előnyt jelentett a szakfordítói képesítés, 7 főnek (20 %) nem. A nyelvenkénti megoszlást tekintve az angolosok közül szinte mindenkinek segített az elhelyezkedésben (11 fő/78,6 %), és a többi nyelv esetében is magas ez az arányszám: német (8 fő/72,7 %), francia (8 fő/72,7%) (3.b.sz. táblázat). Ez az eredmény még kedvezőbb, mint az előző felmérésben, igaz, most is többnyire a magas szintű nyelvtudás számított inkább, mint a szakfordítói végzettség: „A szakmai ismeret és a nyelvismeret közel azonos súllyal számítottak a felvételnél (német)”,

„Nem a szakfordítói tudás számított, hanem a magas szintű nyelvismeret (angol)”, „Nehéz állást találni, de az angoltudás segít”.

3.a.sz. táblázat

A GATE-n 1996-1998 között illetve 1999-2004 között végzett angol szakfordító hallgatóknak segített-e a szakfordítói képesítés az elhelyezkedésben?

	1996-1998	1999-2004	1996-2004
IGEN segített	27 (67,5%)	27 (80 %)	54 (73 %)
NEM segített	13 (32,5 %)	7 (20 %)	20 (27 %)

3.b. sz. táblázat

A GATE-n 1999-2004 között végzett a felmérésben szereplő szakfordító hallgatóknak segített-e a szakfordítói képesítés az elhelyezkedésben nyelvenkénti megoszlásban?

	Igen	Nem
Angol	11	1
Francia	8	3
Német	8	3
Összesen:	27 (80 %)	7 (20 %)

2. kérdés: Kifejezetten fordítóként dolgozik-e főállásban?

3. kérdés: Kifejezetten tolmácsként dolgozik-e főállásban?

A következő két kérdésnél arra voltunk kíváncsiak, hogy hányan helyezkedtek el főállású fordítóként, illetve tolmácsként. Az 1996-1998 között végzett angol szakfordító közül 7,5% (3 fő), az 1999-2004 között végzett összes szakfordító hallgató közül a megkérdezettek csupán 3%-a (1 fő) dolgozik főállású fordítóként, főállású tolmácsként pedig 0 % (0 fő) (4.a.sz. táblázat). Ez azzal magyarázható, hogy hallgatóink elsősorban a fődiplomájukkal (mezőgazdasági, környezetvédelmi, agrár-közgazdasági, gépész, kertészeti stb.) szeretnének elhelyezkedni, és csak másodsorban a kiegészítő szakfordító képesítésükkel: „Elsősorban a környezetgazdálkodási diplomámmal helyezkedtem el”, „Szakmai végzettségem szerint helyezkedtem el, az volt a mérvadó”. Az sem meglepő, hogy senki nem helyezkedett el tolmácsként, mert tolmácsolást csak az utóbbi egy-két évben tanulnak hallgatóink, és azt is csak néhány hetes blokkban.

4.a.sz. táblázat

A GATE-n és a SZIE-n 1996-1998 között végzett angol szakfordítók közül és az 1999-2004 között végzett összes szakfordító közül hányan lettek főállású fordítók illetve tolmácsok.

	1996-1998-ban a felmérésben szereplők közül	1999-2004-ben a felmérésben szereplők közül	1996-2004 között összesen
Főállású fordító	3 (7,5%)	1 (3%)	4 (5,4 %)
Főállású tolmács	Nem kérdezett rá	0 (0%)	0 (0%)

4.kérdés.

Munkakörén kívül végez-e fordítói feladatokat?

5.kérdés.

Munkakörén kívül végez-e tolmácsolási feladatokat?

Mivel főállású fordítóként és tolmácsként csak nagyon kevesen dolgoznak, érdekelt minket, hogy vajon mellékállásban illetve munka mellett hányan fordítanak, illetve tolmácsolnak. Az 1996-1998 között végzettek 87,5%-a rendszeresen vagy néha fordít

munka időn kívül, míg az 1999-2004 között megkérdezettek 67,6%-a fordít szabad idejében (5.sz. táblázat). Az összesítés szerint az 1996-2004 közötti időszakban a megkérdezettek 78,3%-a mellékállásban fordít.

Az 1996-1998-ös felmérésben nem kérdeztek rá a munkaidőn kívüli tolmácsolásra, illetve azt a fordítás alá vették, valószínűleg ezért magasabb a mellékállásban fordítók száma. 1999-2004 között a megkérdezettek 44,25%-a szokott időnként tolmácsolni előadásokon, vállalatoknak, megbeszéléseken, turistacsoportoknak, ismerősöknek és üzleti vacsorákon.

5.sz.táblázat

Az 1996-1998 között végzett angol szakfordító hallgatók és az 1999-2004 között végzett szakfordító hallgatók közül főállásukon kívül hányan végeznek fordítói feladatokat és milyen gyakorisággal.

	Igen, rendszeresen	Igen, néha	Nem, soha
1996-1998	19 (47,5 % %)	16 (40 %)	Nem kérdezett rá
Összesen 1996-1998	35 (87, 5 %)		Nem értékelhető
1999-2004	8 (23, 5%)	15 (44,1 %)	11 (32,4 %)
Összesen 1999-2004	23 (67, 6 %)		
Összesen 1996-2004	27 (36,4 %)	31 (41,8 %)	Nem értékelhető
Összesen: 1996-2004	61 (78,3%)		Nem értékelhető

6.sz. táblázat

Az 1996-1998 között végzett angol szakfordító hallgatók és az 1999-2004 között végzett szakfordító hallgatók közül főállásukon kívül hányan végeznek tolmácsolási feladatokat és milyen gyakorisággal.

	Igen, rendszeresen	Igen, néha	Nem, soha
1996-1998	Nem kérdezett rá	Nem kérdezett rá	Nem kérdezett rá
Összesen 1996-1998	Nem értékelhető		Nem értékelhető
1999-2004	1 (3 %)	14 (41,2 %)	19 (55,8 %)
Összesen 1999-2004	15 (44,2 %)		19 (55,8 %)
Összesen 1996-2004	Nem értékelhető	Nem értékelhető	Nem értékelhető
Összesen: 1996-2004	Nem értékelhető		Nem értékelhető

6.kérdés

Hányan helyezkedtek el nyelvigényes munkakörben⁶ 1996 és 1999 között? (Azaz használja-e a nyelvet munkája során?)

⁶ Nyelvigényes munkakör: az idegen nyelvi kommunikáció bármely formája, amit a munkakör megkíván, legyen az fordítás, tolmácsolás, blattolás, összegzés, kivonat készítése magyar dokumentumról idegen nyelven, illetve idegen nyelvi dokumentumról magyar nyelven, levelezés bonyolítása, tárgyalások megszervezése külföldi partnerekkel, idegen nyelv munkanyelvként történő használata, pályázatírás, konferencián előadás stb., de nem kifejezetten fordítói/tolmács állás.

Mivel a megkérdezettek 80%-ánál segített a szakfordítói képesítés az elhelyezkedésben, de csak 3 %-uk dolgozik főállású fordítóként, igaz ennél jóval többen fordítanak mellékállásban, logikusan következett a 6. kérdés, amiben arra kérdeztünk rá, hogy munkájuk során használják-e a nyelvet.

Az 1996-1998-as felmérésben 27 főből 19-en (47,5%) nyelvigényes munkakörben helyezkedtek el, míg 1999-2004 között az összes szakfordítót érintően már 94,7 % (7.a.sz. táblázat) dolgozik nyelvigényes munkakörben. Közülük 1996-1998 között 17 fő (a megkérdezettek arányában 42,5%) gyakran vagy esetenként készített fordításokat vagy végzett kisebb tolmácsolási feladatot, 1999-2004 között a megkérdezettek 49,9%-a, tehát majd a fele végzett fordítói (32,3%) vagy tolmács feladatokat (17,6%) munkaköre részeként.

A nyelvigényes munkakörben dolgozók nyelvenkénti felbontását mutató táblázatból (7.b.sz. táblázat) érdekességgként megemlítjük, hogy a megkérdezett francia szakfordítók közül 100% nyelvigényes munkakörben dolgozik, ami a francia nyelv iránti igényt mutatja.

7.a. sz. táblázat

Nyelvigényes munkakörben dolgozó 1996-1998 között végzett angol szakfordító hallgató és 1999-2004-ben végzett szakfordító hallgató száma

	1996-1998	1999-2004	Összesen
Munkanyelv	19 (47,5 %)	32 (94,7 %)	51 (68,9 %)
Munkanyelven belül: Fordítás	17 (42% %)	11 (32,3 %)	27 (37,8 %)
Munkanyelven belül: Tolmácsolás	A fordítás részeként kérdézt rá	6 (17, 6 %)	Nem összesíthető
Egyéb (nem munkanyelv): tanítás	Nem kérdezt rá	1 (2,9 %)	Nem összesíthető
Egyéb (nem munkanyelv): filmek szinkronizálása	Nem kérdezt rá	1 (2, 9 %)	Nem összesíthető

7.b. sz. táblázat

Hányan helyezkedtek el nyelvigényes munkakörben 1999 és 2004 között nyelvenkénti megoszlásban?

	A felmérésben szereplők közül az adott nyelvcsoporton belül nyelvigényes munkakörben dolgozik (munkanyelv) 1999-2004	A felmérésben szereplők közül az adott nyelvcsoporton belül nem dolgozik nyelvigényes munkakörben (nem munkanyelv) 1999-2004
Angol	13 (93 %)	1 (7 %)
Francia	11 (100 %)	0 (0 %)
Német	8 (89 %)	1 (11 %)
Összesen	32 (94 %)	2 (6 %)

7.kérdés

Nyelvigényes munkakört betöltők esetében: milyen tárgyú/szaknyelvű és típusú/műfajú szövegekkel dolgoznak; és milyen gyakorisággal/arányban?

A szakfordítói képesítésnek az elhelyezkedésben és a munkában történő hasznosítása után a következő fontos kérdés az, hogy a képzés keretében megszerzett ismereteket a végzett hallgatók mennyire tudják hasznosítani.

A 8. sz. táblázat adatai szerint a leggyakrabban a gazdasági szaknyelvvél (61,5%), a kimondottan szakmaspecifikus szövegekkel (72%) foglalkoznak, melyeket a mezőgazdasági (51,8%) és környezetvédelmi témájú szövegek (44 %) követnek. Ennek nyilvánvalóan az az oka, hogy gazdasági szaknyelvre, terminológiára a szakterületétől függetlenül mindenkinek szüksége van, amit a saját szakterületére vonatkozó nyelvi ismeretek szükséglete követ. Ez a megállapításunk megegyezik az 1996-1998-ban kapott eredményekkel. A jogi és a pénzügyi szaknyelv használatára, elvárásainkkal ellentétesen, 42,3% -nak illetve 50%-nak soha nincs szüksége.

A szakszövegek típusára/műfajára vonatkozó válaszok szerint a leggyakoribb a levelezés (83,3%), jelentések (46,4%) illetve különböző dokumentációk (43,4%) készítése. Ennél ritkábban kell idegen nyelven kiselőadást tartaniuk, illetve összefoglalót készíteniük.

8. sz. táblázat

Az 1999-2004-ben végzett felmérésben szereplő szakfordító hallgatók milyen gyakorisággal/arányban foglalkoznak az egyes szaknyelvekkel illetve szövegtípusokkal.

	Soha (0%)	Ritkán (1-30%)	Gyakran (31-100%)
Gazdasági szaknyelv	5	5	16 (61,5%)
Mezőgazdasági szaknyelv	6	14 (51,8%)	7
Jogi szaknyelv	11 (42,3%)	11 (42,3%)	4
Pénzügyi szaknyelv	13 (50%)	9 (34,6 %)	4
Környezetvédelmi szaknyelv	8	11 (44%)	6
Kimondottan szakmaspecifikus szövegek	0	7	18 (72%)
.....(egyéb) szaknyelv			1
Jelentés	7	8	13 (46,4%)
Dokumentáció	6	7	10 (43,4%)
Levelezés	0	4	20 (83,3%)
(Kis)előadás	7	11 (47,8%)	5
Összefoglaló	5	10 (45,4%)	7
Egyéb: informatikai szaknyelv (angol)			1
Egyéb: műszaki nyelv			1
Egyéb: szocio-ökonómiai szaknyelv			1

8. kérdés: Szándékukban állt-e szakfordítóként dolgozni a szak felvételekor?

Az utolsó három kérdésben konkrétan a szakfordító képzésre kérdeztünk rá. 1996-1998 között a megkérdezettek 92,5%-ának nem állt szándékában a szak felvételekor végzés után szakfordítóként dolgozni, szemben az 1999-2004 közötti időszakot érintő felméréssel, amikor a hallgatók 53,3%-a eleve azzal a szándékkal vette fel a szakot, hogy pályája során fordítani szeretne. Ezt képzésünk folyamatos fejlesztésével, jó hírünk elterjedésével és a szakfordítói szakma presztízsének javulásával magyarázzuk.

9. sz. táblázat

Az 1996-1998 között végzett angol szakfordító hallgatók és az 1999-2004 között végzett szakfordító hallgatók közül hányan szerettek volna szakfordítóként dolgozni már a szak felvételekor?

	1996-1998	1999-2004 (erre a kérdésre válaszolók arányában)	Összesen 1996- 2004 (erre a kérdésre válaszolók arányában)

Igen, szándékukban állt, de legalábbis nem zárták ki a lehetőséget	3 (7,5 %)	16 (53,3 %)	19 (27,1 %)
Nem állt szándékukban vagy nem tudták még	37 (92,5 %)	11 (36,7%)	48 (68,6 %)
A képzés során kaptak kedvet hozzá	Nem kérdezett rá	3 (10 %)	Nem értékelhető
A képzés során ment el a kedvük	Nem kérdezett rá	0 (0 %)	Nem értékelhető
Összesen	40 (10 %)	30 (100%)	70 (100%)

9.kérdés

Melyek azok a képzés keretében megszerzett ismeretek, amelyek hasznosnak minősültek néhány éves munkatapasztalata során?

A szakfordítói képesítésnek az elhelyezkedésben betöltött szerepén túl a másik nagy kérdés az, hogy a képzés keretében megszerzett ismereteket a végzett hallgatók mennyire tudják hasznosítani. Fontos hangsúlyoznunk, hogy a kérdőívben felsorolt ismeretek nem mindegyike képez külön tantárgyat. Továbbá, hogy a kérdés nem az adott ismeretek tanításának minőségére irányult, hanem annak használhatóságára.

A leggyakrabban használatosnak és a leghasznosabbnak az idegen nyelvről magyarra fordítást (75,8%) tartják a megkérdezettek, ezt követi a magyarról idegen nyelvre fordítás (60,6%), a levelezés (65,6%), ami egyébként a szaknyelvi órák részét képezi, és maguk a szaknyelvi órák (51,6%), ahol egyúttal a munkanyelvet is elsajátítják. Magas százalékos arányt ért el a tárgyalástechnikai ismeret is (41,9%).

Érdekes megjegyeznünk, hogy az 1996-1998-as felmérésben a szaknyelv egy kicsit megelőzte a fordítástechnikát, az 1999-2004-es felmérésnél viszont a fordítói ismeretek kerültek első helyre, annak ellenére, hogy a munkavállalásnál nem elsősorban a szakfordító képesítés volt a mérvadó, és főállású fordítóként és tolmácsként is kevesen dolgoznak.

10.sz. táblázat

<i>A képzés keretében megszerzett készségek</i>	1996-1998 a felmérésben szereplők között	1999-2004 a felmérésben szereplők között és az adott kérdésre válaszolók arányában		
	Gyakran van rá szükség, hasznos	Soha nincs rá szükség, nem hasznos	Ritkán van rá szükség, kevésbé hasznos	Gyakran van rá szükség, hasznos
Magyarról idegen nyelvre fordítás	Nem kérdezett rá	2 (6,1%)	11 (33,3%)	20 (60,6%)
Idegen nyelvről magyarra fordítás	Nem kérdezett rá	1 (3%)	7 (21,2%)	25 (75,8%)
Fordítástechnika	7 (17%)	Nem kérdezett rá	Nem kérdezett rá	Nem kérdezett rá
Magyarról idegen nyelvre tolmácsolás	Nem kérdezett rá	10 (32,3%)	12 (38,7 %)	9 (29%)
Idegen nyelvről magyarra tolmácsolás	Nem kérdezett rá	9 (27,3%)	11 (33,3%)	13 (39,4 %)
Magyarról idegen nyelvre blattolás	Nem kérdezett rá	11 (38%)	17 (58,6 %)	1 (3,4%)
Idegen nyelvről magyarra blattolás	Nem kérdezett rá	10 (32,2%)	19 (61,3%)	2 (6, 5%)
Összegzés, kivonat magyar dokumentumról idegen nyelven	Nem kérdezett rá	17 (50 %)	13 (38,2%)	4 (11,8 %)

Összegzés, kivonat idegen nyelvi dokumentumról magyar nyelven	Nem kérdezett rá	10 (30,3 %)	14 (42,4 %)	9 (27,3 %)
Levelezés	4 (10%)	3 (9,4%)	8 (25 %)	21 (65,6 %)
Tárgyalástechnika	Nem kérdezett rá	7 (22,6 %)	11 (35,5 %)	13 (41,9 %)
Szaknyelv (szakmaspecifikus, munkanyelv)	9 (25%)	4 (12,9%)	11 (35,5%)	16 (51,6%)

10. kérdés.

Néhány éves munkatapasztalata alapján mivel egészítené ki a szakfordító képzést?

Az 1999-2004 közötti felmérésben jóval magasabb százalékos válaszokat kaptunk, mint az 1996-1998-as felmérésben. A megismételt felmérésben a legtöbben a tárgyalástechnika tanítását (85,2%), több szóbeli kommunikációs gyakorlatot (82,3%) és több gazdasági nyelvet (70,5%) szeretnék, ami azzal magyarázható, hogy fontosnak tartják a magas szintű idegen nyelvi kommunikációs készségek fejlesztését. Több tolmácsolási gyakorlatot (76,4%) vezetnék be, aminek valószínű oka az, hogy szakunkon kimondottan szakfordítóképzés folyik, nincsen külön tolmácsolás. Ezen kívül fontosnak tartják az EU integráció nyelvének (70,5%) oktatását, és 58,8% számára fontos lenne az is, ha fordítóirodában szakmai gyakorlaton vehetnek részt.

11.sz. táblázat

JAVASLAT	1996-1998 között a felmérésben szereplők javasolták	1999-2004 között a felmérésben szereplők javasolták	1996-2004 között a felmérésben szereplők javasolták
Fordítóirodában végzett szakmai gyakorlat	1 (25 %)	20 (58,8 %)	30 (40,5 %)
Több szóbeli kommunikációs gyakorlat	3 (7,5 %)	28 (82,3 %)	31 (41,9 %)
Mélyebb szaknyelv*	4 (10 %)	16 (47%)	20 (27 %)
Gazdasági nyelv	4 (10 %)	24 (70,5 %)	44 (59,5 %)
Pénzügyi szaknyelv		16 (47 %)	
EU integráció nyelve	3 (7,5 %)	24 (70,5 %)	27 (36,5 %)
Több jogi szöveg fordítása	3 (7,5 %)	8 (23,5 %)	11 (14,9 %)
Tolmácsolási gyakorlatok	2 (5 %)	26 (76,4 %)	28 (37,8 %)
Tárgyalástechnika	1 (2,5 %)	29 (85,2 %)	30 (40,5 %)
Egyéb: szinkrontolmácsolás	Nem kérdezett rá	2 (5,8 %)	2 (0,02 %)
Egyéb: kommunikációs helyzetek gyakorlása egy cégnél	Nem kérdezett rá	1 (2,9 %)	Nem értékelhető
Egyéb: pár hetes szakmai gyakorlat olyan vállalatnál, ahol a szaknyelvet lehet gyakorolni	Nem kérdezett rá	1 (2,9 %)	Nem értékelhető
Egyéb: külföldi szakmai vagy nyelvgyakorlat	Nem kérdezett rá	1 (2,9 %)	Nem értékelhető

Megállapítások az 1999-2004 közötti időszakra:

1. A megkérdezettek 80%-nál előnyt jelentett a szakfordító képzés az elhelyezkedésnél.
2. Az 1999-2004 időszakban több szakfordító esetében (80%) jelentett előnyt a szakfordító képzés, mint a korábbi 1996-1998-as felmérésben (67%).

3. Az elhelyezkedésnél elsősorban a magas szintű nyelvtudás számított, ugyanúgy, mint korábban, az 1996-1998-as felmérésben megkérdezettek esetében.
4. Főállású fordítóként (3%) vagy tolmácsként (0%) viszonylag kevesen dolgoznak, ugyanúgy, mint az 1996-1998-as felmérésben megkérdezettekénél.
5. Mellékállásban a megkérdezettek 67,6%-a fordít és 44,25%-a tolmácsol is, ami igen magas szám, ugyanúgy, mint az 1996-1998-as felmérésben megkérdezettek esetében.
6. A megkérdezettek nagy százaléka (49,9%) végez fordítói vagy tolmácsolási feladatokat munkaköre részeként, ugyanúgy, mint az 1996-1998-as felmérésben (42%).
7. Tehát a szakfordítói képesítést a többség hasznosítja mindennapi munkája során.
8. A megkérdezettek 94,7 %-a dolgozik nyelvigényes munkakörben, ami majdnem a duplája az 1996-1998-as felmérésben (47,5%) megkérdezettek esetében.
9. Ugrásszerűen megnőtt az igény a magas szintű szakmai nyelvtudással rendelkezők iránt.
10. Munkájukban leghasznosabb a gazdasági szaknyelv és a kimondottan szakmaspecifikus szaknyelv ismerete.
11. Viszonylag ritkán dolgoznak jogi és pénzügyi szövegekkel.
12. Munkájukban leggyakoribb a levelezés, jelentések, illetve különböző dokumentációk készítése.
13. Egyre többen jönnek azzal a szándékkal, hogy pályájuk során szakfordítók lesznek.
14. A képzésben az idegen nyelvről magyarra fordítást, a magyarról idegen nyelvre fordítást és a szaknyelvi órát tartják a leghasznosabbnak, ugyanúgy, mint a korábbi felmérésben szereplők.
15. Javasolják a tárgyalástechnika mélyebb tanítását, több szóbeli kommunikációt és tolmácsolási gyakorlatot vezetnének be.
16. Javasolják az EU integráció nyelvének oktatását.
17. Jó lenne, ha fordítóirodában szakmai gyakorlaton vehetnének részt.

13.fejezet

Gyakorló fordítók és tolmácsok között végzett kérdőíves felmérés megállapításai. Felmérés a fordítási típusok gyakoriságáról.

Absztrakt

A cikk egy felmérést és annak eredményeit mutatja gyakorló fordítók és tolmácsok, valamint oktatók megkérdezésével. Az eredmények tanulságosak a fordító- és tolmácsképzés számára.

A felmérés:

2004. augusztusában és szeptemberében felmérést végeztem fordítók, tolmácsok, tanárok, kutatók és fordítással foglalkozó egyéb szakemberek között.

A kérdőívvel az alábbiakra keresem a választ:

1. A fordítás melyik területe és fajtája a leggyakoribb Magyarországon?
2. A magyarországi fordító- és tolmácsképzés aránya megfelel-e a gyakorlat elvárásainak?
3. Van-e kapcsolat a fordítói gyakorlat és a fordítóképzés között?

Célom a nagyobb tendenciák feltérképezése volt, és azok számadatokkal történő alátámasztása. A kutatás újdonsága abban áll, hogy ilyen nagy populációra ilyen jellegű statisztikai kimutatást Magyarországon még nem végeztek.

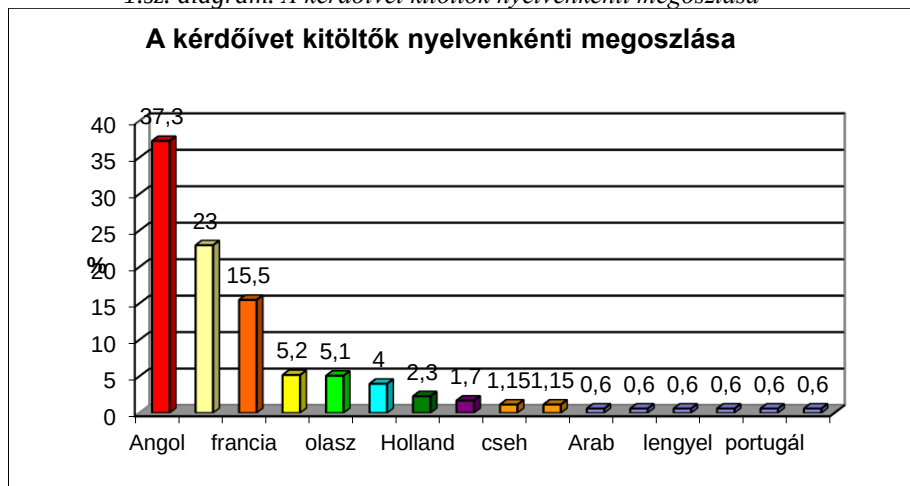
Magyarázatot a jelenségekre jelen kutatásban nem kerestem. Ez további kiterjedt kutatómunkát igényel.

A minta jellemzése

A kérdőívnel a véletlenszerű mintavétel módszerét alkalmaztam.

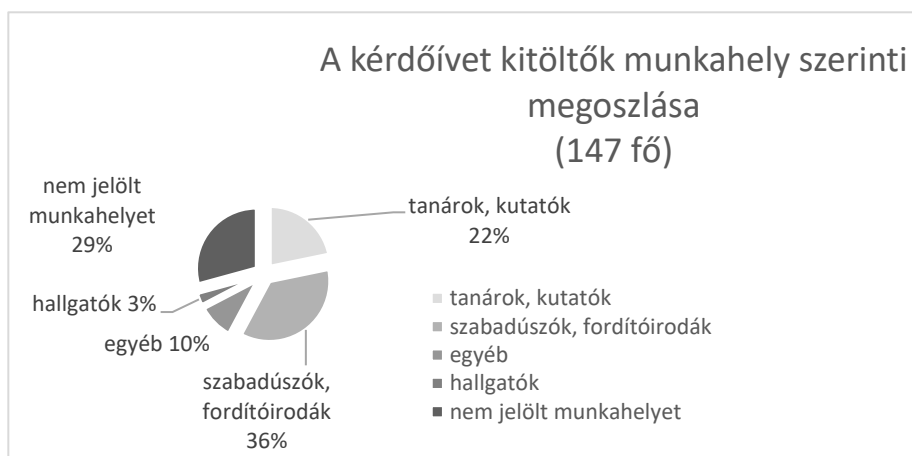
Összesen 147 (100 %) kérdőívet adtam ki, amire összesen 61 megkérdezett válaszolt, ami az összes megkérdezett 41, 5 %-a.

1.sz. diagram. A kérdőívet kitöltők nyelvenkénti megoszlása



A minta és az összesség (fordítók, tolmácsok) nyelvenkénti megoszlásának aránya hasonlítanak, ezért a mintát a nyelvenkénti megoszlás tekintetében reprezentatívnak tekinthetjük.

2.sz. diagramm. A kérdőívet kitöltők munkahely szerinti megoszlása

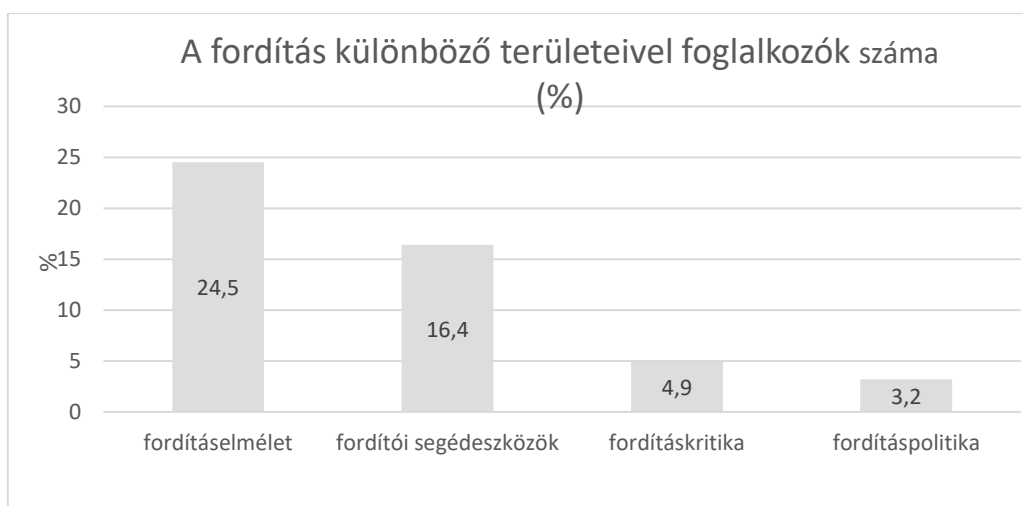


A célcsoport tagjai munkahelyük szerint: gyakorló fordítók, tolmácsok, tolmácsolást és fordítást tanító tanárok, elméleti szakemberek, fordító- és tolmácsképzőbe járó hallgatók, az egyéb kategóriába pedig vállalati fordítók, tolmácsok, politikai intézmények, bankok, oktatási intézmények (nyelviskola, gimnázium), továbbképző intézmények, utazási irodák, újságok és nagykövetségek képviselői tartoznak. A felmérésben résztvevők kiválasztása egy, az egész szakmát átfogó névsor alapján készült, így számolnunk kell ugyan a sok nem válaszból eredő hiba lehetőségével, a kérdőív mégis jól reprezentálja a szakma összetételét.

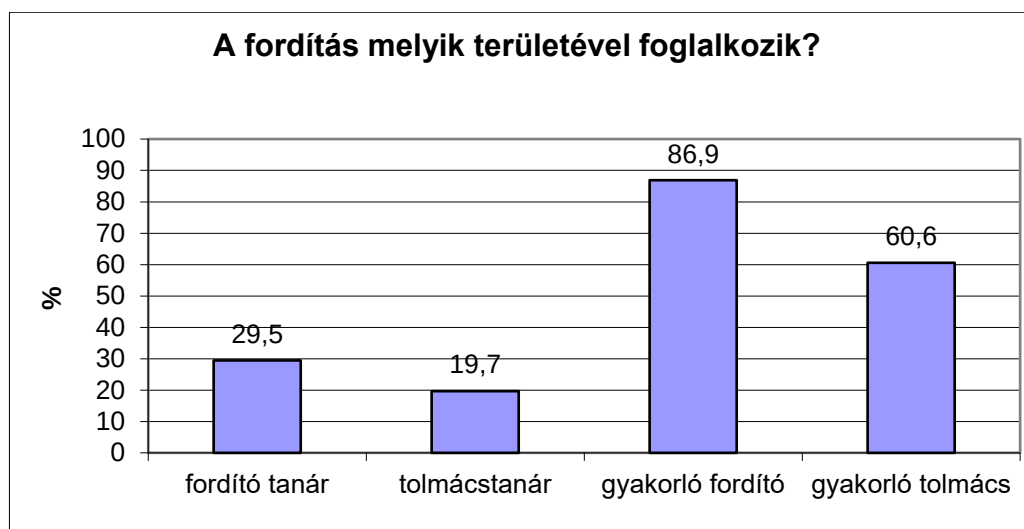
Eredmények:

1. kérdés: A fordítás melyik területe és fajtája a leggyakoribb Magyarországon?

3.a.sz.diagramm. A fordítás különböző területeivel foglalkozók száma (%).



3.b.sz.diagramm. A fordítás különböző területeivel foglalkozók száma (%).



A fordítói piacon nagyobb az igény a fordításra, mint a tolmácsolásra: 86,9% fordít, 60,6 % tolmácsol, tehát 1,43-szor nagyobb a piac igénye a fordításra, mint a tolmácsolásra. A többség azonban fordít is, és tolmácsol is.

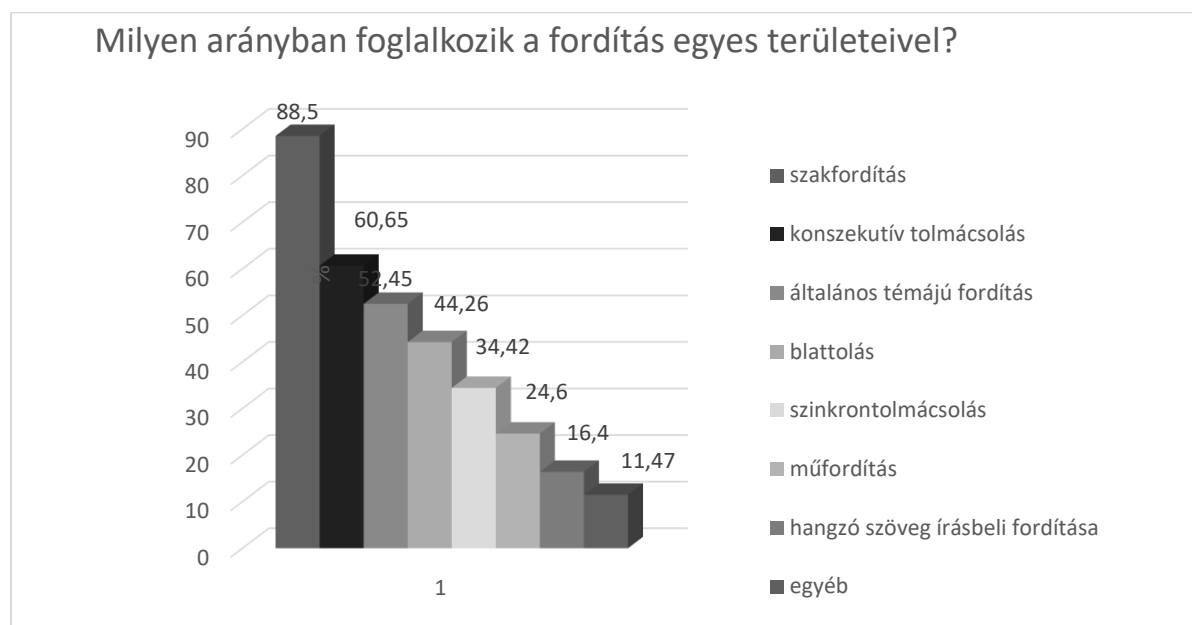
Részletes eredmények:

1.sz. táblázat: A fordítás területeinek gyakorisága korosztályonként

	Hány éve? A válaszolók hány százalékát teszik öt éves időintervallumban				A válaszolók hány százalékát teszik ki összesen
	0-5éve	6-10éve	11-15éve	15év felett	
Fordításelmélet	14,8 %	3,3 %	0 %	6,5	24,5 %
Fordításpolitiká	1,6 %	3,3 %	0 %	0 %	4,9 %
Fordításkritika	0 %	3,3 %	0 %	0 %	3,2 %
Fordítói segédeszközök	11,5 %	0 %	1,6 %	3,3 %	16,4 %
Fordítóképzés (fordító tanár)	9,8 %	9,8 %	4,9 %	4,9 %	29,5 %
Tolmácsképzés (tolmástanár)	9,8 %	4,9 %	1,6 %	3,3 %	19,7 %
Fordítás (gyakorló fordító)	21,3 %	19,7 %	13,1 %	32,8 %	86,9 %
Tolmácsolás (gyakorló tolmács)	19,7 %	8,2 %	8,2 %	24,6 %	60,6 %

Fordításelmélettel 24,5% foglalkozik, többségben (14,8 %) a fiatalabbak (0-5 éve fordítók) köréből kerül ki. Fordításpolitikával nagyon kevesen foglalkoznak (4,9 %). Ez minden korosztályra érvényes. Fordításkritikával foglalkoznak a legkevesebben (3,2 %). Fordítói segédeszközökkel összességében szintén kevesen foglalkoznak (16,4 %). Fordítói segédeszközökkel a fiatalabbak foglalkoznak a legtöbbet. A fordító- és tolmácsképzésben egyre több fiatal oktató vesz részt. A fordítók és tolmácsok korosztályonkénti megoszlása viszonylag egyenletes, sőt enyhén nő a fordítók és tolmácsok száma.

4.sz.diagramm. A fordítás egyes fajtaival foglalkozók száma



A legtöbben szakfordítással foglalkoznak (88,5 %). Második legtöbb fordítót foglalkoztató fordítási fajta a konsekutív tolmácsolás (60,65 %) és az általános témájú fordítás (52,45 %).

Blattolnia a fordítók 44,26 %-nak kell. Hangzó szöveg írásbeli fordításával a válaszolók 11,47 % foglalkozik. Egyéb fordítással kapcsolatos tevékenységet például hoszteszkedés, tömörítés, hangalámondás, szinkronizálás, a válaszolók 11,47 %-a végez.

A fordítás fajtainak gyakorisági megoszlására vonatkozó megállapítások:

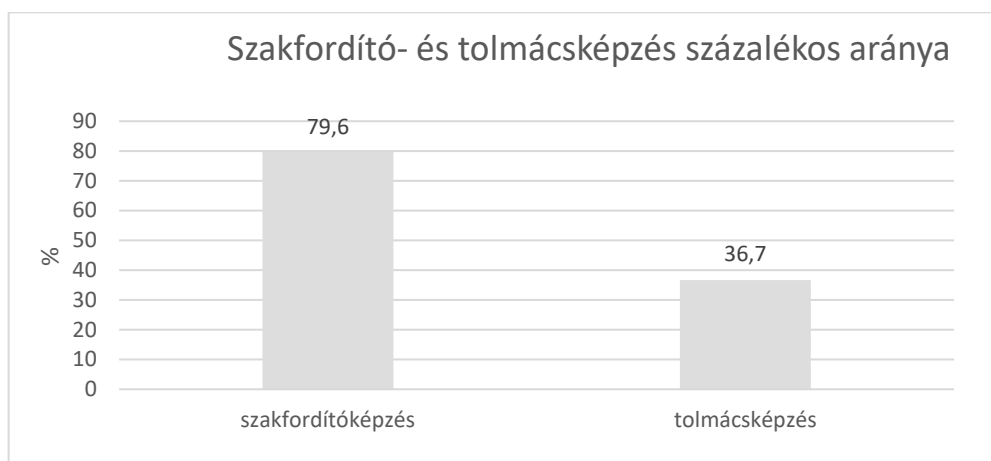
Műfordítással az adott kérdésre válaszolók többsége, azaz 48,3 %-a soha nem foglalkozik. Az általános témájú fordítással foglalkozók száma ugyan magas (52,45 %), de nem rendszeresen fordítanak ilyen szöveget: a legtöbb fordító (70,6 %) csak néha fordít általános témájú szöveget, és csak 2,9 % az, aki mindig általános témájú szöveget fordít. A minta nagy része (32,2 %) soha nem tolmácsol szinkronban. Hangzó szöveg írásbeli fordításával viszonylag kevesen foglalkoznak (16,4%) és a válaszolók többsége nem is végez ilyen munkát, illetve aki végez, az is csak néha.

2. kérdés: A magyarországi fordító- és tolmácsképzés aránya megfelel-e a gyakorlat elvárásainak?

Ennek a kérdésnek a megválaszolásánál összehasonlítottuk a gyakorló fordítók és tolmácsok arányát, és a felsőoktatási intézményekben folyó szakfordító- és tolmácsképzés arányát.

Az ország különböző egyetemein, főiskolán valamilyen szinten és formában fordítással illetve tolmácsolással foglalkozó tanárok közül 49 fő töltötte ki azt a kérdőívet, amiben az alábbi kérdéseket tettem fel: Intézményük-ben folyik-e szakfordító-képzés vagy tolmácsképzés?

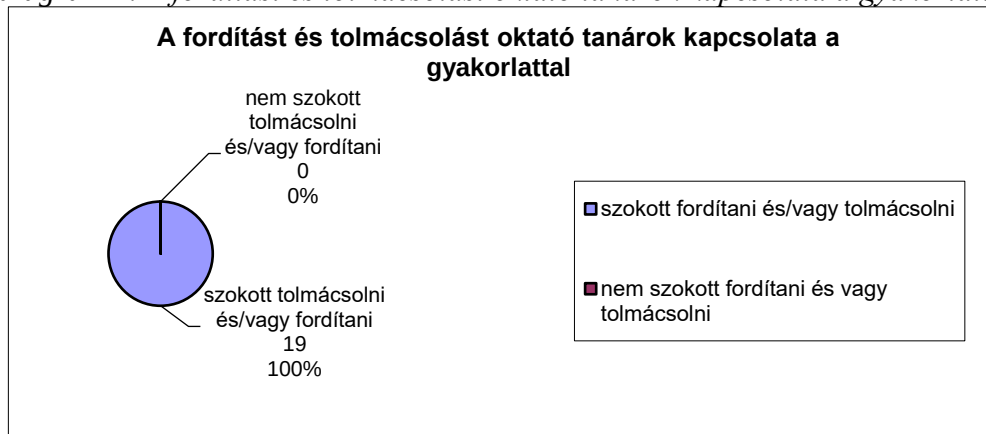
7.sz.diagramm. A szakfordító- és tolmácsképzés százalékos aránya



A felmérésben szereplő fordítással és tolmácsolással foglalkozó felsőoktatási intézmények 79,6%-ában folyik szakfordítóképzés. A felmérésben szereplő fordítással és tolmácsolással foglalkozó felsőoktatási intézmények 36,7 %-ában folyik tolmácsképzés. Megállapítható, hogy arányaiban a szakfordítóképzés a tolmácsképzéshez képest felül van reprezentálva. A felmérésben szereplő fordítással és tolmácsolással foglalkozó felsőoktatási intézmények 79,6%-ában folyik szakfordítóképzés, míg a szakfordítással foglalkozók aránya 86,9%. Megállapítható, hogy kevesebb szakfordítót képeznek, mint amennyire szükség van. A felmérésben szereplő fordítással és tolmácsolással foglalkozó felsőoktatási intézmények 36,7 %-ában folyik tolmácsképzés, míg a tolmácsolással foglalkozók aránya 60,6%. Megállapítható, hogy tolmácsokból jóval kevesebbet képeznek, mint amennyire a piac igénye lenne. Megjegyzés: a fordítók többsége tolmácsol is.

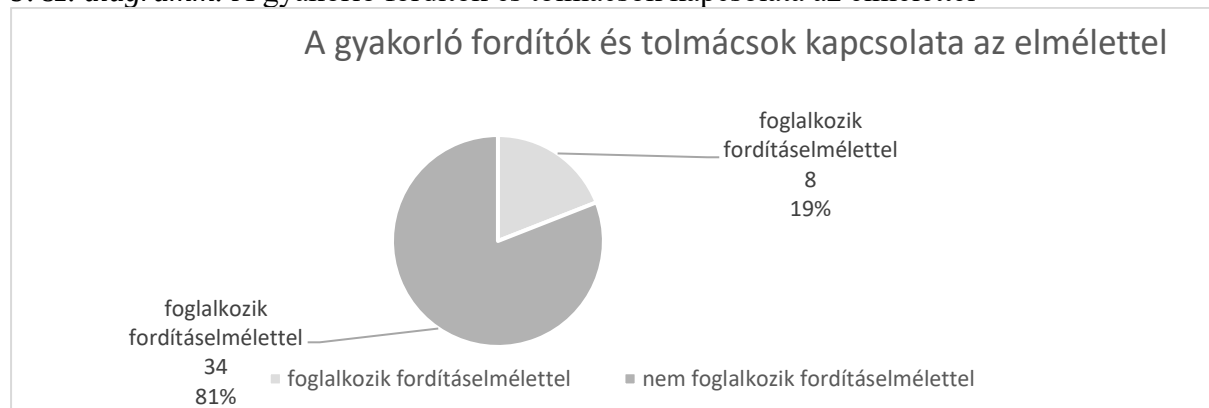
3. kérdés: Van-e kapcsolat a fordítói gyakorlat és a fordítóképzés között?

8. sz. diagramm. A fordítást és tolmácsolást oktató tanárok kapcsolata a gyakorlattal



Fordító- és/vagy tolmáccstanárok 100%-a gyakorló fordítóként és/vagy tolmácsként is dolgozik. Tehát a fordító- és tolmácsképzés napi kapcsolatban van a gyakorlattal.

9. sz. diagramm. A gyakorló fordítók és tolmácsok kapcsolata az elmélettel



A gyakorló fordítók és tolmácsok mintájából (csak azok, akik képzéssel nem foglalkoznak) 81% egyáltalán nem foglalkozik fordításelmélettel, 19 % foglalkozik fordításelmélettel.

Összefoglalás:

A fordítói piacra vonatkozó megállapítások:

- A fordításra 1,43-szor nagyobb az igény, mint a tolmácsolásra.
- Ezen belül is a szakfordításra van a legnagyobb igény.
- A többség fordít is, és tolmácsol is.
- A tolmácsok nagy része konszekutív tolmácsolást végez.
- A tolmácsok nagy része csak alkalmanként végez szinkrontolmácsolást.

A fordító-és tolmácsképzésre vonatkozó megállapítások:

- Fordításelmélettel a minta 24,5 %-a, mintegy negyede foglalkozik.
- Egyre többen foglalkoznak fordítói segédeszközökkel.
- A magyarországi felsőoktatásban a szakfordítóképzés a tolmácsképzéshez képest felül van reprezentálva.
- A magyarországi felsőoktatásban kevesebb szakfordítót képeznek, mint amennyire szükség van.
- A magyarországi felsőoktatásban tolmácsokból jóval kevesebbet képeznek, mint amennyire a piacnak igénye lenne. Fontos azonban, hogy a fordítók egyúttal tolmácsolnak is, és a tolmácsok fordítanak.
- A fordító- és tolmácsképzésben oktató tanárok többsége maga is gyakorló tolmács illetve fordító, ismeri tehát a piacot, az elvárásokat, így az megjelenik a képzésben.
- A gyakorló fordítók és tolmácsok többsége nem foglalkozik fordításelmélettel.

Kutatásmódszertanra vonatkozó észrevételeim:

- Nehéz a fordítás kutatása, mert kicsi a populáció és nagy a bizalmatlanság a gyakorló fordítók és tolmácsok körében a kutatókkal szemben.

14.fejezet

A felvételi eljárás a fordítóirodák gyakorlatában: a próbafordítások trónfosztása.

Absztrakt

A cikk egy kerekasztal-beszélgetés tanulságait foglalja össze, melyek megszívlelendők a magyarországi fordítóképzők számára szakfordítóképzési programjaik összeállításához.

Bevezetés

A Szent István Egyetem 13. Szakfordító szakmai napján a délutáni kerekasztal-beszélgetés keretében a magyarországi fordítóirodák képviselői számoltak be próbafordítási gyakorlatokról. Előadóink⁷ az előre megadott szempontokat követve beszéltek a próbafordításokról, így az előadások tartalmilag összehasonlíthatók, tanulságaik pedig a szakfordítóképzés számára összegezhetők.

Jelen tanulmányunk célja nem csupán az egyes fordítóirodák próbafordítási gyakorlatának bemutatása, hanem az előadások összefoglalása, a szakfordítóképzés számára használható tanulságok levonása. Ezért csak indokolt esetben tüntetjük fel, hogy adott esetben melyik fordítóiroda konkrét gyakorlatáról beszélünk. Írásunk alfejezetei az előadók számára előzetesen megadott szempontok köré rendeződnek.

A próbafordítások helye, szerepe

A szakfordításórákon arra törekszünk, hogy végzett hallgatóink minél jobban megfeleljenek a fordítói piac elvárásainak, amelyekkel a próbafordításoknál szembesülnek először. Ezért a kerekasztal-beszélgetés első kérdése arra irányult, hogy mi a próbafordítás célja, és a fordítóirodák milyen jellegű szöveget adnak próbafordításra.

A próbafordítások célja annak megállapítása, hogy kiből lehet jó fordító. Igaz, erre a kérdésre az igazi választ nem a felvételi eljárás végén, hanem csak a próbaidő után kapják meg a fordítóirodák, miután a jelölt éles helyzetben, valódi fordítási munkák elvégzésével bizonyított. A jelölt alkalmasságát egyetlen próbafordítás alapján nem lehet megítélni, ezért több irodánál is komplex felvételi eljárást követnek.

Ilyen komplex felvételi eljárást láthatunk az Európai Bizottság (EB) Fordítási Főigazgatóságánál: a fordítók alkalmasságát nem csupán a próbafordítások alapján döntenek el, sőt a próbafordítás csak egy kis szegmense a vizsgának⁸. Komplex kompetenciamérési programot dolgoztak ki, mely több részből áll: először előválogatáson esnek át a jelentkezők (a magyarok esetében ez Budapesten zajlik), ahol számítógépes tesztet oldanak meg (három szövegértéssel, egy matematikai, egy absztrakt-logika feladatot). Itt már a jelöltek 95%-a kiesik, többek között a feladatok megoldására adott idő rövidsége miatt. Majd egész napos szerepjáték, strukturált interjú, előadástartás és csoportos gyakorlat következik, ahol többek között a jelentkező személyiségét (például mennyire csapatjátékos), elkötelezettségét és kifejezőkészségét, logikus érvelését, kommunikációját és prezentációs készségét tesztelik.

A próbafordításra történő behívást a fordítóirodánál is szűrési folyamat előzi meg: átolvassák az önéletrajzokat, referenciát kérnek korábbi munkahelyekről, előzetesen

⁷ A kerekasztal-beszélgetés résztvevői voltak: Babos Gábor, igazgató, Európai Bizottság Fordítási Főigazgatóság magyarországi képviselője; Bán Miklós, ügyvezető, espell Fordítás és Lokalizáció Zrt.; Gál-Berey Tünde, ügyvezető, Villámfordítás Fordítóiroda; Kovács László, ügyvezető, TEK Localizations Kft.; Kulcsár Gergely, HR és Vendor Manager, Euroscript Magyarország Kft.; Riesz Zoltán, ügyvezető, Moravia IT Hungary; Urbán Miklós, cégvezető, Consell Pannonia Kft.; Zelenák János, ügyvezető-tulajdonos, Language Expert Group; Wagner Veronika, nemzetközi vendor manager, espell Fordítás és Lokalizáció Zrt.

⁸ A nem csupán fordítóknak szervezett válogatóvizsgáról részletesen lásd Babos Gábor írása folyóiratunk jelen számában. – A szerk.

telefonos és személyes interjút folytatnak a jelölttel. Van, ahol ezt a munkát a titkárnő végzi, ő szűri ki és utasítja el a jelentkezők 5%-át. Ezt azért is ésszerű elvégezni, mert a próbafordítás igen drága a fordítóirodák számára, akár 15 000 forintba is rúghat a költsége, és csak a valóban potenciális fordítót „éri meg” tesztelni. Hasznos javaslatként merült fel a fordítóirodák között működő referenciahálózat kialakítása, melynek keretében az irodák ajánlást kérhetnének egymástól a pályázók személyiségéről, munkájáról (espeell Fordítás és Lokalizáció Zrt.). A fordítócégek ezáltal növelnék a felvételi eljárás megbízhatóságát, hatékonyságát, következésképpen pénzt, időt és energiát takaríthatnának meg. Ennek hiányában alkalmazzák jelenleg a fent említett előzetes vizsgálódást, személyes interjút, amely során elsősorban a jelölt személyiségére kíváncsiak: tudnak-e majd együtt dolgozni, képes lesz-e beilleszkedni a csapatba, milyen szerepe lesz a csapatban. Csak ezután következik a próbafordítás, és – néhol – az esszéírás (az espeell Fordítás és Lokalizáció Zrt. gyakorlatában). Az esszéírással a jelölt kreativitását, eredetiségét, fogalmazási készségét és kulturális tájékozottságát mérik. Az esszé általában nem szakmai témájú, általános tartalmakról kell a jelöltnek kifejtene gondolatait magyarul.

A próbafordítások szakmai tartalma, nyelvi jellemzői, műfaja

De térjünk rá eredeti kérdésünkre, a próbafordítás témájára, műfajaira. Fordítókat általában egy adott szakterületre keresnek, így a próbafordítás témája is mindig egy szakterülethez kapcsolódik. A fordítóirodák többnyire 1. az adott szakterületen felbukkanó *tipikus, rendszeresen ismétlődő* vagy *aktuális* témákból, szövegekből adnak ki próbafordítást; 2. a már leadott, lefordított, de nyilvánosan nem elérhető szövegrészletek, folyamatban lévő projektek, válogatott dokumentumok vagy 3. olyan szövegek fordításával teszik próbára a jelentkezőket, amelyeket azok a jövőben fordítani fognak, de az is előfordul, hogy 4. a jelölt által megadott szakterületről választanak szöveget; 5. olyan irodák is vannak, ahol mindig ugyanazt a preparált, tipikus problémákat halmozottan tartalmazó rövid szöveget adják ki a jelentkezőknek. Így a jelölt a fordítóiroda profiljától függően kaphat marketing, pénzügyi, informatikai, orvosi stb. témájú szöveget.

Minden esetben szakszöveget fordíttatnak, amelynek szakmaisága a középestől az erősig terjed. A próbafordítás mindig igényesen megírt, nyelvileg „gazdag” és összetett szöveg, amely „lehetőséget biztosít a típushibák elkövetésére”. Többnyire egy szöveget fordíttatnak, de van olyan hely (Consell Pannonia Kft. vagy az EB Fordítási Főigazgatósága), ahol két szöveg próbafordítását kell a jelöltnek elvégeznie. Utóbbi esetben egy 5–7 fős csoport választja ki a szövegeket, amelyek kevésbé szakmai jellegűek: többnyire aktuális politikai-gazdasági ismeretterjesztő szöveget fordíttatnak.

A próbafordítás műfaját minden esetben a szakterület és a piaci igény határozza meg, így például EU-s szövegek esetén rendeletek, irányelvek; gazdasági szövegeknél jelentések, kimutatások; jogi szövegeknél szerződések, megállapodások, tervezetek; üzleti szövegeknél pályázatok, céginformációk, vállalati kommunikáció, egyéb üzleti dokumentumok; marketinges szövegeknél termékleírások, reklámanyagok, termékcsomagolás, hírlevelek; műszaki szövegeknél gyártói dokumentációk, használati utasítások, felhasználói útmutatók, informatikai tájékoztató anyagok; orvosi szövegeknél beteg tájékoztatók, műszerleírások, klinikai anyagok; pénzügyi szövegeknél mérleg és kimutatások fordításával tesztelik a fordítót.

A próbafordítások hossza, időtartama, a fordításhoz használható eszközök

A második kérdés a próbafordítások hosszára és a segédeszközökre vonatkozott. A próbafordítások hossza változó, de a szöveghosszúság egyik fordítóirodánál sem mérési szempont: a szöveg olyan hosszú, hogy annak fordítása „különösebb erőfeszítést nem igényel a jelölttől”. Így a fordítás hossza 1000–2000 karakter, de lehet ennél kicsit hosszabb

is, 2200–2300 karakter szóköz nélkül, illetve szószám alapján 250, 300–500, de 400–600 vagy akár 2000 forrásszó is lehet. Valójában nem cél a hosszú szövegek fordítása, hiszen ha a szöveg jól van megírva és kiválasztva, akkor a rövidebb szöveg is alkalmas a megfelelő szűrésre.

A fordítandó szöveget e-mailben lehet kérni (például TEK), már ez is méri a fordító hajlandóságát, eltökéltségét. Ez esetben a fordító az otthonában készíti el a fordítást, de van lehetőség a fordítóirodában végzett próbafordításra is.

Amint fent láttuk, van olyan iroda, ahol két próbafordítást kell írni: egyet otthon, egyet pedig ellenőrzött körülmények között az irodában, mert így kiderül, hogy tényleg a jelölt készítette-e a fordítást, illetve az, hogy egy egészen más, „valós” élethelyzetben, adott idő alatt milyen minőségű munkavégzésre képes a fordító.

A fordítás közben többnyire bármilyen segédeszközt használhat a jelölt: lehet használni internetet (bár van, ahol nem), párhuzamos szövegeket, elektronikus és papíralapú szótárt, és akár fordítástámogató szoftvert is, bár ez utóbbi használata nem elvárás (igaz, van, ahol erősen javasolt). Megjegyzendő, hogy az EB Fordítási Főigazgatóságánál csak nyomtatott szótárt használhat a jelölt, de a határozott idejű állásra pályázók még ezt sem. A fordítást többnyire Word-ben kérik az irodák, igaz, a formátum általában nincsen kikötve.

A legtöbb esetben anyanyelvről idegen nyelvre és idegen nyelvről anyanyelvre egyaránt kell fordítani a jelöltnek, de az EB Fordítási Főigazgatóságnál és némely fordítóirodánál csak anyanyelvre.

Otthoni próbafordítás esetén a beküldési határidő változó: egy óra, néhány óra, néhány nap, de akár egy hét is lehet.

Konkrét szövegek, helyes és helytelen fordítások bemutatása

A próbafordítás-mintákat és a próbafordításokon elkövetett tipikus hibákat konkrét, a fordítóirodák által bemutatott példákban, tematikus csoportosításban mutatjuk be⁹.

Visszatérő, tipikus szóhasználati hibákkal kapcsolatos tanácsok (Moravia IT Hungary Rt.)

- Ha a *Például* a magyar mondat elején áll, helyesebb, ha beljebb kerül, mert így nem tükröszórend alakul ki, és a magyar stílus választékosabb¹⁰.
- Az (amerikai) angoltól eltérően a felsorolások utolsó szavát megelőző *és/vagy* szó előtt nincs vessző.
- Kerülendő a *bevezetésre kerül* típusú szerkezet.
- Mellőzzük a *ha és azonban* politikusi fordulatot!
- Kerüljük a felesleges igekötők használatát: *felnagyít, elment, lekicsinyít* stb.
- Nincs vessző a *stb.* szó előtt, valamint az *és így tovább* kifejezés előtt¹¹.

Mondatszintű hibák (Moravia IT Hungary Rt.)

- *Find pictures taken on different dates*
Különböző dátumokon készített képek keresése (helytelen)
Különböző időpontban készített képek keresése (helyes)
- *Suitable for offices of up to 50 people.*
50-nél nem több alkalmazottat foglalkoztató hivatalok számára ajánlott.
(helytelen)
Ötvennél kevesebb alkalmazottat foglalkoztató irodáknak. (helyes)

⁹ Az alábbiak nem a szerző meglátásai, és nem feltétlenül képviselnek általános igazságot.

¹⁰ Ez nem tükrözi az általános véleményt.

¹¹ Vannak esetek, amikor ez a szabály nem helytálló.

- *Great way to display cards in multi-person office.*
Nagyszerű lehetőség több személyes irodákban kártyák láthatóvá tételére. (helytelen)
Nagyszerű lehetőség a névjegyek rendszerezéséhez többszemélyes irodákban. (helyes)
- *With SkyDrive on Windows Live and Office Web Apps you can store and share documents and then enable others to view and work on them in a web browser.*
A Windows Live-ről elérhető SkyDrive és Office Web Apps alkalmazások segítségével Ön tárolhatja és megoszthatja dokumentumait, majd hozzáférhetővé teheti őket mások számára, hogy webböngészőn keresztül megtekinthessék őket és dolgozhassanak rajtuk. (helytelen)
A Windows Live-ről elérhető SkyDrive és Office Web Apps alkalmazások segítségével Ön tárolhatja és megoszthatja dokumentumait, majd böngészőn keresztül elérhetővé teheti őket mások számára megtekintés és munkavégzés céljából. (helyes)
- *These technical guides help you plan and perform a rapid deployment, and help ensure a secure handoff to your operations and maintenance teams.*
Az útmutatók segítséget nyújtanak a gyors központi telepítés megtervezéséhez és végrehajtásához, alkalmazásukkal biztonságosan oldható meg a rendszer átadása a műveletekhez és a karbantartó teameknek. (helytelen)
Az útmutatók segítséget nyújtanak a gyors központi telepítés megtervezéséhez és végrehajtásához, alkalmazásukkal biztonságosan oldható meg a rendszer átadása az üzemeltető és karbantartó csoportoknak. (helyes)

Próbafordítás-minták

Az alábbiakban a TEK Localizations Kft. szövegeit közöljük. Ez a fordítóiroda a próbafordításokhoz minden esetben ad *Általános fordítási utasítást*, *Speciális fordítási utasítást*, szószeret, és közlik az értékelési szempontokat is:

Általános fordítási utasítás

A próbafordítás négy különböző területről (informatikai szöveg, marketinganyag, felhasználói útmutató és szórakoztató tartalom) tartalmaz rövid szövegeket összesen megközelítőleg 500 szó terjedelemben. A speciális utasítástól való eltérés negatívan esik latba az értékelésnél.

Az egyes fordításokhoz szószereteket is biztosítunk, ezek használata (ahogy a mindennapi fordítói munkában is) kötelező. Amennyiben egy-egy ismeretlen kifejezés fordítása nem szerepel a szószeretben, annak fordítása a fordító feladata, ugyanakkor a kérdéses, esetleg problémát jelentő kifejezésekről ajánlott visszajelzést adni (javasoljuk az adatoknál található Megjegyzés mező használatát).

Szöveg marketing szakterületről

Általános fordítási utasítás:

Az anyag célja a figyelemfelkeltés, a tárgyalt téma minél kedvezőbb színben való feltüntetése, annak „reklámozása”. Így néha lehetőség van – az eredeti jelentés megtartása mellett – szabadabb fordításra.

Szószeret: nincs

Speciális utasítás: nincs

Fordítandó szöveg:

Virtual Reality Kitchen

The Kitchen Hideaway is a virtual reality concept that allows the inhabitants of a communal building to imagine being in a kitchen, preparing a particular meal rather than having to actually do this for themselves. The thoughts of the user are then transmitted to robotic chefs within the building who then prepare the visualized meal in a real kitchen and with real ingredients. In effect, the headset replaces the need for kitchen appliances in individual dwellings, saving space through creative thinking.

Print & Wear

The In-home clothing printer knits, unravels and stores threads on demand, allowing users to print and recycle their own clothing. The interface allows the user to pick their outfit and have it printed to their size based on measurements taken by a camera. Joshua Harris also predicts that fashion designers will release designs to be downloaded to the device and printed with materials stored in replaceable cartridges, depending on the desired fabric. As well as revolutionizing the fashion industry, the In-home removes the need for space-wasting closets.

Szöveg szórakoztató tartalommal (számítógépes játék)

Ezeknél a szövegeknél a jelölt kreativitását, fordítói „talpraesettségét” is mérik: a szellemes, ötletes és egyéni megoldások, elnevezések pluszpontokat jelentenek az értékelésnél, és ezt az Általános fordítási utasításban fel is tüntetik, amint azt a következőkben olvashatjuk.

Általános fordítási utasítás: Az anyag célja egy számítógépes játék párbeszédeinek honosítása. Az anyagban lehetőség van kreatív, szabad fordításra, ugyanakkor az eredeti jelentés megtartása, az átadott szöszedet követése kötelező, valamint fontos visszaadni az eredeti szöveg sajátosságait (például az egyes karakterek személyiségére jellemző jegyeket).

Szöszedet:

hammer	kalapács
desert	sivatag
relic	relikvia

Speciális utasítás: nincs

Fordítandó szöveg:

Place is falling apart. Hitting it with a hammer should help though.

If you heard a yell around an hour ago, it was me. Not that I hit my thumb or anything. It was just the overwhelming despair, see.

I'm the only person in the regiment with a hammer. That's how I got my nickname: Trevor.

If you stand there long enough you can probably see me develop repetitive strain injury.

Try not to distract me, mate. One wrong hit and this plank of wood is gone forever.

Oh! You're the new ruler aren't you? Perhaps you can help. The temple here in Aurora commissioned me – Himilcar, Archaeologist extra-ordinaire – to retrieve a holy relic of theirs that was lost in the desert centuries ago.

I've found the general area in which the relic is said to lie but, brave though I am, I just can't deal with the terrible creatures that infest the desert these days.

Szöveg tagekkel (informatikai tájékoztató szöveg)

Általános fordítási utasítás: Az anyag célja a tárgyalt szoftver bemutatása, fontos tényező a pontosság és a következetesség. A szoftver elemei (mind a fogalmi, mind a tényleges elemek, például gombok vagy menük) általában rendelkeznek fordítással, ezeket szigorúan követni kell.

Szószerdet:

search	keresés
Doors	Doors (egy operációs rendszer neve)
box	mező
search folders	keresési mappák
file	fájl
advanced search	speciális keresés

Speciális utasítások: A szövegben különleges címkék, úgynevezett *tagek* (<kacsacsőrök> közé írt szövegek) találhatók, ezeket az anyag feldolgozása (például nyomtatásra való előkészítése) során formázási céllal használják fel, így módosításuk a fordítás idején tilos. Egyes tagek rendelkeznek ugyanakkor fordítható tartalommal, ilyen például egy-egy oldal esetében a rövid, összefoglaló nevet tartalmazó tartalom a <summary> és </summary> nyitó és záró címke között.

Fordítandó szöveg:

```
<title>Searching and organizing</title> <embedObject
targetVerification="false"><objectUri
href="mshelp://windows/?id=8464b360-2a10-459b-9b94-cdfdae10347f"
mimeType="image/png"> <summary>Picture of the Search icon</summary>
</objectUri></embedObject>

<para>In every folder in <notLocalizable>Doors</notLocalizable>, the Search box
appears in the upper right corner. When you type in the Search box,
<notLocalizable>Doors</notLocalizable> filters the view based on what you're typing.
<notLocalizable>Doors</notLocalizable> looks for words in the file name, tags that
you've applied to the file, or other file properties. To find a file in a folder, type any part
of a file name in the Search box to find what you're looking for. You can also use
<ui>Search folders</ui> when you don't know where a file is located or when you want
to do an advanced search using more than just a single file name or property.
```

A következőkben az Euroscript Magyarország Kft. próba fordítását mutatjuk be, javítással, amelyet lábjegyzetben közlünk. A próba fordításhoz ők is minden esetben adnak fordítói utasítást, amelyben bemutatják a kommunikációs helyzetet, a célnyelvi olvasót, a fordítás célját, műfaját, és ismertetik az elvárásokat. Az iroda a fordítás dokumentálását is kéri, mellyel a fordító szakmai gondolkodását, felkészültségét értékeli.

Szövegszintű példa, fordítói utasítással, javítással

Fordítási utasítás / Context

The following text form is a CEO-level letter. Its target audience consists of the heads of the company's various business units.

Please translate the entire text paying special attention to the quality of your translation. Please maintain the same formatting in your translation as in the original. It is advisable to read through your translation carefully once you are ready.

We wish you success!

Optional information

You are also welcome to write a short commentary about your translation in your native language. In your commentary you can, for example, tell about the translation problems you experienced and your solutions to them, the reference material you used (if any), why you chose to translate certain phrases the way you did, etc. You can give examples from your own translation. This will help us assess your professionalism and experience.

Fordítandó szöveg

Kedves Üzletágvezetők!

Az elmúlt évek során a külső partnerekkel való együttműködés kockázatkezelési és szerződéses gyakorlatában jelentős minőségbeli változás ment végbe. Mára az üzleti gyakorlat részét képezi, hogy azokban az esetekben, ahol a külső partner közvetítőként lép fel értékesítési tevékenységünk során egy harmadik féllel szemben, vagy a céges termékek és szolgáltatások továbbértékesítése esetén a piacon megszokottól eltérő díjazásban vagy feltételekben részesül, illetve konzorciális vagy joint-venture partnerünk, a külsős partnert olyan üzleti partnerként kezeljük, akivel az együttműködés ténye miatt egy intranetes adatbázisban, a Compliance Tool-ban történő regisztráció szükséges, és ezt követően Compliance átvilágításra kerül sor.

Fordítás

Dear Division Managers,

Over the recent years, a significant quantum leap has been implemented in terms of the quality of our risk management and contractual practice of cooperation with our external partners.

To present day, it has become part of our business practice to treat external partners acting as intermediate parties between us and a third party in our sales activity, or receiving upon resale of the company's products and services remuneration or being subject to conditions other than those generally used in the regular market practice, or who are our consortial or joint venture partners, as business associates for whom – due to the fact of cooperation – registration is necessary in our intranet database, i.e. the Compliance Tool, followed by Compliance screening.

A próbafordítások értékelési szempontjai, a fordítóirodák egyéb elvárásai

A fordítások értékelési szempontjai szakfordító szakmai napunk visszatérő témája, legutóbb a 2011. évi szakfordító szakmai nap programjának középpontjában álltak. Az előadások szövege és összegzése a *Szaknyelv és Szakfordítás* az évi kötetében (Dróth 2011) olvasható. A próbafordításoknál sem hagyhatjuk ki az értékelési szempontok tárgyalását, hiszen a próbafordítások értékelése is tanulságos számunkra, szakfordítóképző intézmények számára.

Minden fordítóiroda hangsúlyozta, hogy a próbafordítások értékelésénél az elvárások magasak. A próbafordítást komolyan veszik az irodák, és ezt várják el a fordítóktól is. Az elvárásokat, értékelési szempontokat az alábbiakban tematikusan összegezzük.

Szövegértés, értelemközpontú fordítás

Alapvető elvárás a fordító jó szövegértése, a forrásszöveg megértése és megfelelő értelmezése; a félrefordítás, egyéb pontatlanságok elfogadhatatlanok. Minden fordítóirodában elvárás az értelemközpontú fordítás, a lényeglátás, kiemelés. („Ne a szavakat, hanem a gondolatokat adja vissza a fordító!”) Ez triviális szempontnak tűnik, de nehéz szövegeknél sok gondot okozhat a bizonytalan vagy félreértelmezés. Ha az értelmezési hiba könnyebb szövegben fordul elő, akkor arról árulkodik, hogy a pályázó forrásnyelvi tudása gyengébb az elvártnál. A pontos szövegértés többek között úgy mérhető, hogy a forrásszöveg minden információja megjelenik-e a célszövegben, vannak-e kihagyások.

Megfogalmazás

Az értékelés kiemelt szempontja a fordított szöveg gördülékenysége, olvashatósága, „magyarossága”, érthetősége, a bonyolultabb gondolatok minél egyszerűbb és pontosabb

visszaadása. Alapvető elvárás, hogy a lefordított szövegnek hitelesen kell hangzania a célnyelven, „úgy, mintha azon a nyelven írták volna”, „ne legyen furcsa”. Akkor ígéretes a fordítás, ha az ugyanúgy hat, mint a forrásnyelvi szöveg. A megfogalmazásnál a legtöbb gondot a helytelen mondatszerkesztés okozza.

Stílus, regiszter

További értékelési szempont a megfelelő stílus: az odaillő szó- és nyelvezet kiválasztása.

Helyesírás, nyelvhelyesség

A leginkább hangsúlyozott elvárás a magabiztos magyar helyesírás. A próbafordításokban gyakori az alapvető helyesírási hiba, a betűkihagyás, a helytelen kis- és nagybetűs írásmód és központosítás. Amellett, hogy ez rossz színben tünteti fel a jelöltet, azért is gond, mert a „beidegződött hibákról” nehéz leszoktatni a fordítót. Ráadásul a jelölt egyéb személyiségjegyeire is utal. Ezeket a hibákat például a helyesírás-ellenőrző program többnyire jelöli, következésképpen a helyesírási hiba azt jelzi, hogy a pályázó nem használta a szövegszerkesztő beépített helyesírás-ellenőrzőjét. Ez azt az üzenetet hordozza, hogy „nem vette komolyan a feladatot”, tehát nem fontos neki az állás. Ehhez hasonló az is, ha nem egyeztetett toldalékokat és hasonló szerkesztési hiányosságokat tartalmaz a kész szöveg, ez arról árulkodik, hogy a kész munkát a pályázó nem olvasta át. A nem megfelelő helyesírás azonnali elutasítást, kizárást von maga után.

Terminológia

A helyesírás mellett alapvető elvárás a megfelelő terminológiahasználat: a helytelen terminus használata szintén azonnali elutasítást jelent.

Szakmai háttértudás

Értékelési szempont a jelölt szakmai tudása, affinitása. Ez az aspektus is fontos, bár itt kissé engedékenyebbek az irodák, hiszen ez könnyebben fejleszthető, mint a gördülékenység. Igaz, a lexikális tudás megszerzéséhez is időre van szükség, nem mindegy, hogy már rendelkezik-e vele a jelölt, vagy a fordítói munka során sajátítja el.

Kutatás

A próbafordítás során értékelik azt is, hogy a jelölt mennyire mélyedt-e el a szakterületben, illetve elvégezte-e az elvárt szakmai háttérkutatást, használta-e a szükséges referenciaanyagokat, ráfordította-e a kívánt időt, illetve dokumentálta, kommentálta-e fordítói döntéseit.

Fordítási utasítás, a kommunikációs helyzet ismerete, egyéb szakmai elvárások

A próbafordítások értékelésénél figyelembe veszik, hogy a fordító követte-e a fordítási utasításokat, például megfelelő-e a szöveg formázása. A fordítási utasítás többnyire kitér az olvasóközönség elvárásaira, háttértudására, ezért értékelési szempont, hogy a célnyelvi szöveg a megadott célközönség számára befogadható, jól érthető-e.

Értékelési rendszerek

Az EB Fordítási Főigazgatóságnál az értékelés az aktuális kiírás szempontjai szerint történik. Összesen 80 pontot lehet szerezni, és az elért pontok alapján az értékelés 10 fokozatú: *extremely weak, very weak, weak, insufficient, fair but not entirely sufficient, acceptable, good, strong, very strong, excellent*.

A fordítóirodák egy része szintén előre kialakított értékelési szempontrendszer alapján értékeli, ilyen például a LISA értékelési rendszer. Vannak azonban olyan irodák, ahol nem vált be a LISA merev, formalizált (formatív) rendszere, ők saját értékelési rendszert dolgoztak ki. Hibapontokat adnak a téves fordítói megoldásokra a hibák jellege (a fordítói utasítás nem követése, nyelvtani, stilisztikai, terminológiai stb.) és a hibák száma alapján, és ezeket levonják az összpontszámból. A hibákat – különös tekintettel az ún. „beépített aknákra” – súlyozottan értékelik: a legsúlyosabb hibának a félrefordítás, a terminológiai hiba és a speciális utasítások figyelmen kívül hagyása minősül. Egy hibát csak egyszer pontoznak. Ugyanakkor pluszpontokat lehet szerezni egy váratlan, kreatív fordítói megoldással, a lényeglátó és pontos fordítással. A legtöbb irodánál az egyéni hibák javításán kívül értékelik az összbenyomást, amelyet összegző, írásos értékelésben foglalnak össze. A fordításokat általában két értékelő, a fordítóiroda belső lektorai és/vagy a projektmenedzserek javítják.

Az alábbiakban a TEK Localizations Kft. értékelési rendszerét mutatjuk be. Az egyes szövegrészekre egyenként 10–10 pont kapható, az értékelés során pontlevonások (hibapontok) járnak a következőkért:

Körülmény	Hibapontszám
1 tetszőleges nyelvtani hiba	1
2–4 tetszőleges nyelvtani hiba	3
5 vagy több tetszőleges nyelvtani hiba	5
1 stilisztikai hiba	1
2 vagy több stilisztikai hiba	3
Félrefordítás	3 minden egyes hibáért
technikai hiba (pl. tagek hibás kezelése)	2 minden egyes hibáért
terminológiai hiba	4 minden egyes hibáért
a speciális utasítások figyelmen kívül hagyása	4 minden egyes hibáért

A hibapontok mellett pluszpontok adhatók a következő esetekben:

Körülmény	Pluszpontszám
váratlanul kreatív, találó megoldás	1 minden egyes megoldásért, max. 3
pontos, lényegi fordítói visszajelzés	1, maximum 2

Egy-egy szövegrész fordítása akkor megfelelő, ha pontszáma legalább hat. A teljes próbafordítás akkor felel meg, ha a négy szövegrész összesített pontszáma eléri a 21-et.

A fentiekben szoltunk arról, hogy a formatív értékelési rendszerek nem mindenütt váltak be, van olyan iroda, ahol nem is kísérleteznek rendszerszerű értékeléssel. Sőt olyan kisebb fordítóiroda is működik Magyarországon, ahol egyáltalán nincsen próbafordítás: a fordító azonnal „éles fordítást” kap, amelyet természetesen lektorálnak (Villámfordítás Fordítóiroda). A „valódi” munka során a fordítói készségek mellett képet kapnak a fordító személyiségéről, fordítói találékonyságáról, stressztűrő-képességéről, a különleges feladatok kezeléséről, a fordító rendelkezésre állásáról („hajlandó-e este nyolckor néhány kiegészítő mondatot lefordítani”), megbízhatóságáról stb.

Ahol van felvételi (a legtöbb helyen van), a próbafordítások eredménye alapján adott pozitív válasz ott sem jelenti feltétlenül és automatikusan azt, hogy hosszú távon valóban alkalmazták a fordítót, hiszen a sikeres felvételi után kezdődik a próbaidő, amely

úgynevezett „utófelvételi” időszaknak minősül. Ez alatt mentori rendszerben a mentor valódi, „éles” megbízásokat ad a jelentkezőnek, amelyet „rövid határidőre, instrukciók alapján, csapatban” kell elvégeznie, és közben tanítják, „fogják a kezét”, és továbbra is folyamatosan értékelik a teljesítményét. Ez a felvételi eljárás utolsó szakasza, és csak nagyon kevés jelentkezőnek sikerül a harmadik szűrőn is átjutnia.

A próbafordításokra adott visszajelzések

A fordítóirodák gyakorlata szerint a próbafordításokra a jelentkező írásban kap visszajelzést, amelyben a próbafordításokat és az értékelő(k) megjegyzéseit, a szakvéleményt változtatás nélkül kiküldik. Az értékelést időnként részletesen kifejtik, a lényeges szempontok kiemelésével (minőség jellemzése, pozitív és negatív vonások), javaslatok megfogalmazásával.

A visszajelzés során természetesen minden esetben közlik a jelölttel, hogy megfelelt-e, vagy nem, kedvező válasz esetén az alkalmazás részleteinek egyeztetése is megtörténik. A sikeres pályázók ezután tréningeken vesznek részt (általános, projektspecifikus, fordítástámogató szoftver használata stb.), némely fordítóiroda mentorálási program keretében képezi ki fordítóit (lásd fent).

A próbafordítás részletes értékelését az EB Fordítási Főigazgatóságnál nem automatikusan kapja meg a jelölt: csak akkor kaphat részletesebb értékelést, ha a pályázó sikertelen volt, és fellebbez, és a fellebbezésnek helyt adnak. A jelölt a saját fordítását azonban még ekkor sem nézheti meg. Ugyanakkor ún. „competency passportot” állítanak ki számára, amelyben a személyiségét komplexen értékelik: milyen gyorsan gondolkodik, mennyire rugalmas, milyen a kommunikációja, csapatjátékos-e, stb.

A fordítóirodák egyéb elvárásai

Amint a fentiekben már előrevetítettük, a felvételi eljárás eredménye nem csupán attól függ, mennyire jól sikerült a próbafordítást elkészítenie a jelöltnek: a fordítónak egyéb jellemzőkkel, (szoft)kompetenciákkal is rendelkeznie kell, amelyek legalább annyira fontosak az elbírálásnál. Ezeket az alábbiakban összegezzük:

Nyelvi- és szakmai tudás

Stabil idegennyelv-tudás, magyar nyelvtudás, fordítói affinitás, szakmai affinitás (szakmai végzettség, szakmai ismeretek, csak szakember fordít)

Előny: szakfordítói végzettség

Személyiségjegyek:

Alaposság: figyelemmel végzett, pontos munka; igényesség; konzisztens (következetesen jó minőség, egyenletes teljesítmény); megbízhatóság (például határidők tartása); kreativitás; talpraesettség („Ne legyen ijedős: ne ijedjen meg a nehéz szövegektől, váratlan fordítási szituációktól, például a tagektől!”)

Egyéb kompetenciák:

Logikus, lényeglátó gondolkodás; gyors reakcióképesség; lelkes, pozitív hozzáállás; kitartás („Ha kidobnak az ajtón, menj be az ablakon!”); képesség a csapatjátékra („A »tánckarba« keresünk tagokat!”); jó kommunikációs képesség; visszajelzések megfelelő kezelése; szabályok, előírások betartása; az utasítások követése; folyamatos rendelkezésre állás, elérhetőség; üzleti készségek, pénzügyek kezelésének ismerete; szerződés értő olvasása

Tanácsok felvételizőknek, azaz kiből lehet jó fordító

A fentieket összegezve elmondhatjuk, hogy a jó fordító nemcsak minőségi fordítást ad ki a kezéből, de a munkához, a szakmához és a csapathoz való hozzáállása is rugalmas, alkalmazkodó (Consell Pannonia Kft). Ezenkívül törekszik a fordítói gyakorlat mielőbbi megszerzésére („t”apasztalat), képes használni a fordítástámogató eszközöket („t”echnikai felkészültség), folyamatosan továbbképzzi magát („t”ovábbképzés), és lépést tart a legújabb trendekkel és elvárásokkal (megfelelés a „t”udásalapú szektor elvárásainak) (az Euroscript Magyarország Kft. „4T”-elmélete).

Összegzés

A próbafordítások gyakorlata a komplex felvételi eljárásnak csupán az egyik, igaz, fontos szegmense. A felvételi eljárás helyenként több napos, sőt több hetes tesztelés is lehet, ahogyan ezt az EB Fordítási Főigazgatósága gyakorlatából láthattuk, sőt valójában a fordítóirodánál eltöltött próbaidő is a felvételi eljárás része. A fordítóirodák ugyanis nemcsak arra kíváncsiak, hogy ki mennyire jó fordító az adott pillanatban, és tudja-e használni a ma már alapkövetelménynek tekinthető fordítástámogató eszközöket, hanem arra is, hogy milyen egyéb (szoft)kompetenciákkal rendelkezik a pályázó. Ezeknek a személyes tulajdonságoknak a hiánya miatt a jelentkezők többsége (70–90%) már az első szűrőn kiesik, el sem jut a próbafordítás megírásáig. Tehát fontosabb lenne, hogy milyen személyiségű a fordító, mint az, hogy milyen fordító? Valójában a válasz erre egyértelműen nemleges, de ezen jegyek alapján következtetnek az irodák arra, kiből válhat jó fordító a jövőben specifikus képzéssel, a fordítói rutin, gyakorlat megszerzésével; valamint arra, képes lesz-e a fordító beilleszkedni a fordítóiroda kialakult csapatába, megfelelni a szakma által támasztott hihetetlenül magas és időnként emberpróbáló elvárásoknak, munkakörülményeknek, mint például a rövid határidő, az éjszakázás, a stressz, amely az iparágban egyre erősödő versenyhelyzet következménye. Ezeket a kompetenciákat és tulajdonságokat azonban nem lehet csak a próbafordítással mérni.

A kerekasztal-beszélgetés eredeti célja az volt, hogy használható tanulságokat vonjunk le a szakfordítóképzés számára, és az eredményeket felhasználva sikeresen készítsük fel hallgatóinkat a fordítóirodák által kiírt fordítói állásokra.

A tanulságok összegzése után úgy gondoljuk, hogy a szakfordítóképzések tanterveiben szereplő tárgyak felkészítik tanulóinkat a próbafordítások megfelelő elkészítésére, a fordítói pályára. Ezen azt értjük, hogy a képzések lefedik a szakmai kompetenciákra vonatkozó elvárásokat: tanítunk magyar nyelvet, idegennyelv- és stílusgyakorlatot, kontrasztív és funkcionális nyelvtant, szakmai nyelvet, fordítástechnikát, szakfordítást, számítógéppel támogatott fordítást, a terminológiakezelés számítógépes eszközeit, projektmenedzsmentet, prezentációt, érveléstechnikát.

Ugyanakkor nincsenek olyan tárgyak, amelyek az egyéb készségeket fejlesztik: sajnos a rövid képzési idő alatt (2–4 félév) személyiségfejlesztésre nincs lehetőség, vagy csak kevés idő jut rá.

Mi lenne hát a megoldás? A válasz a szakmai nap előadásait és hozzászólásait összegezve a következő lehet: az egyetemeken komplex felvételi eljárással már a képzés elején szűrjük ki, hogy rendelkezik-e a felvételiző a fordítói piac által elvárt készségekkel, jellemvonásokkal, személyiségjegyekkel. Tehetjük mindezt esszéírással, vagy egy hosszabb, akár többnapos felvételi eljárás, úgynevezett alkalmassági vizsga bevezetésével.

Ez azonban egy szigorúbb felvételi eljárást jelentene, melynek következtében – vélhetőleg – csökkenne a felvett szakfordító hallgatók száma, ami nem kívánatos. Ráadásul elvennénk az esélyt azoktól a jelentkezőktől, akik képesek a fejlődésre, tanulásra.

Irodalom

Dróth Júlia (szerk., 2011): *Szaknyelv és szakfordítás 2010–2011. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar.

Kérdőív a szaknyelvoktatás hatékonyságának javításáról a SZIE gödöllői karain. In: Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. old. 99-103.

Kérdőív a szaknyelvoktatás hatékonyságának javításáról a SZIE gödöllői karain

Veresné Valentinyi Klára

A SZIE gödöllői Idegennyelvi kommunikációs és fordítóképző tanszékén az oktatási félévek végén a szaknyelvet tanuló hallgatók kérdőíves felmérés keretében értékelik a félév nyelvoktatásának hatékonyságát. A szaknyelvoktatás minőségének és hatékonyságának javítása érdekében a 2011/2011-es tanév őszi félévének végén is megkértük hallgatóinkat, hogy válaszoljanak kérdéseinkre.

Adatközlők

A 2010/2011-es tanév őszi félévében a SZIE gödöllői karain (Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Mezőgazdasági és Környezettudományi Kar, Környezet- és Tájgazdálkodási Intézet, Gépészmérnöki Kar) összesen 890 nappali és levelező hallgató tanult az alap- vagy mesterszakjához kapcsolódóan valamilyen idegen nyelvet, angolt, németet, franciát vagy oroszot. A kérdőívet 330 hallgató töltötte ki, ami a nyelvtanulók 37%-át jelenti.

Eredmények

A SZIE gödöllői karain oktatott szakok többségében¹² hallgatóink 2 féléven keresztül heti 4 órában tanulják a szaknyelvet, ami 15 oktatási héttel számolva félévenként 60 nyelvórát jelent: a teljes alapképzés során maximum 120 nyelvórán készítjük fel hallgatóinkat a diploma megszerzéséhez szükséges középfokú szakmai nyelvvizsgára. A szakember számára nyilvánvaló, hogy ez az óraszám nem elegendő a sikeres szakmai nyelvvizsga letételéhez, ám kíváncsiak voltunk hallgatóink véleményére is, miközben a hallgatók nyelvtanulási tudatosságát is fejleszteni kívántuk.

1. kérdés

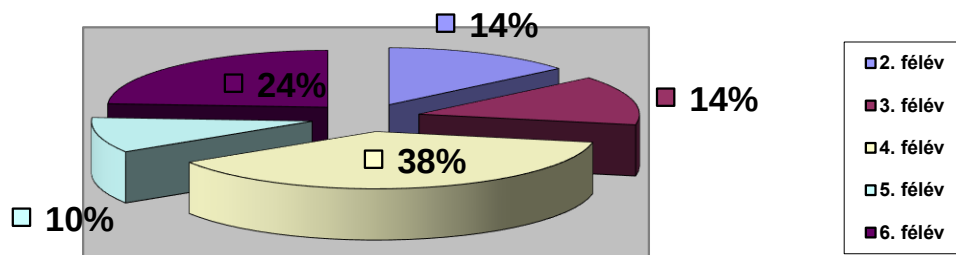
Első kérdésünk a szaknyelvi vizsga letételéhez szükséges félévek számára vonatkozott, a heti 4 nyelvórát adotttnak tekintettük¹³. Az első kérdést és a kérdésre kapott százalékos válaszokat az 1. számú ábra mutatja.

1. számú ábra

¹² A SZIE gödöllői karain olyan szakokat is találunk, ahol a tantervben egyáltalán nem szerepel a szaknyelvi óra.

¹³ A kérdőívben a 7. félévre nem kérdeztünk rá, mivel a 7. félévben a hallgatók szakmai gyakorlaton vesznek részt külsős cégeknél.

1. Hány féléves nyelvtanulással tudná megszerezni a középfokú szakmai nyelvvizsgát?



A hallgatók többsége (38 %) gondolja úgy, hogy **4 féléven keresztül heti 4 nyelvóra**, tehát összesen 240 nyelvóra szükséges ahhoz, hogy sikeres szakmai nyelvvizsgát tegyen. A javasolt óraszámmal mi is egyet értenünk, feltéve, ha a hallgató már rendelkezik középfokú általános nyelvvizsgával! Megjegyezzük, hogy ez az óraszám duplája a jelenleg rendelkezésünkre álló óraszámnak.

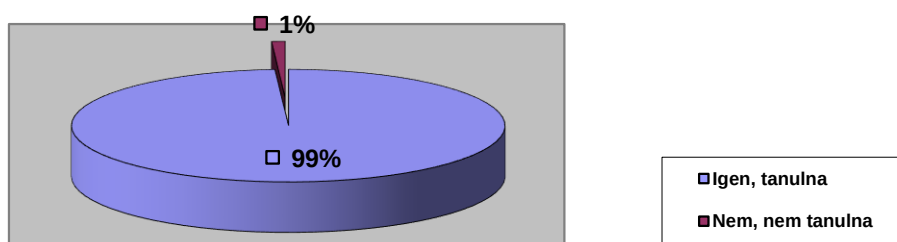
Figyelemre méltó, hogy a hallgatók 24%-a, többségében középfokú nyelvvizsgával nem rendelkező, kezdő nyelvtanulók, 6 félévig heti 4 órában szeretnének nyelvet tanulni, ami összesen 360 nyelvórát jelent. Számukra szükséges is lenne ez az óraszám!

2. kérdés

A Gödöllőn tanuló hallgatók többsége az alapképzés harmadik félévétől kezdi a nyelvtanulást, így a középiskolai és az egyetemi nyelvtanulás között minimálisan egy év telik el, amely időszak alatt elfelejtik az idegen nyelvet. A nyelvtanuló még nehezebb helyzetben van akkor, ha érettségi után nem azonnal kezdi meg egyetemi tanulmányait, vagy ha jóval korábban nyelvvizsgázott, osztályvizsgázott idegen nyelvből. Ezért második kérdésünk a szakmai nyelvtanulás idejére vonatkozott (ld. 2. számú ábra).

2. számú ábra

2. Tanulna-e idegen nyelvet már az egyetemi képzés első félévétől?



A hallgatói válaszok egyöntetűek voltak: **a hallgatók 99%-a az egyetemi képzés első félévétől** tanulna idegen nyelvet. Mi is így gondoljuk!

A hallgatók válaszaikat meg is indokolták, amelyek közül idézünk néhányat.

1. Hamarabb lenne nyelvvizsgánk!
2. A nyelvtanulást időben el kell kezdeni a sikeres nyelvvizsga érdekében!

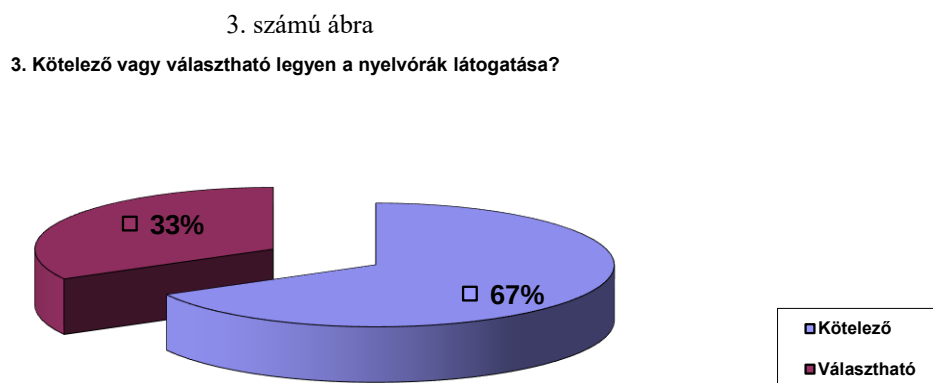
3. Ekkor még könnyebben megy a nyelvtanulás, és még nem kell diplomamunkával meg hasonlókkal foglalkozni.
4. Több nyelv elsajátítására is jutna idő.
5. Az érettségi után eltelt minimum egy év komoly kiesést jelent.

Azért az 1% véleményére, akik csak később szeretnék nyelvet tanulni, is érdemes odafigyelni, mivel a szakvezetők többsége is hasonlóan érvel:

1. Az első félévben sok változást kell megszoknunk, ismerkedünk az egyetemi tanítási rendszerrel, a vizsgaidőszak menetével, tapasztalatokat kell szereznünk. Az első félévben az ember elég „szédült” az új hely miatt!
2. Így is sok tárgyunk van.

3. kérdés

Gödöllőn nagyban gátolja a nyelvoktatást az a tény, hogy egyes szakokon a nyelvtanulás nem kötelező, csupán választható tantárgy. A harmadik kérdés erről kérdezte a hallgatókat (ld. 3. számú ábra).



Annak ellenére, hogy hallgatóink nem szeretik a kötelezően teljesítendő feladatokat, a hallgatók kétharmada (67 %) szeretné, ha a nyelvóra kötelező lenne. Ők az alábbi módon érvelnek, és milyen igazuk van!

Ha a nyelvóra kötelező lenne:

1. Be lenne építve az órarendbe!
2. Ha nem lenne az, senki nem járna az órákra. Komolyabban vennénk a nyelvet/nyelvtanulást, jobban rá lennénk kényszerítve a tanulásra, ösztönözne minket.
3. Versenyképes nyelvtudás nélkül nehezebb érvényesülni a munkaerőpiacon:

Persze nem szabad elfelejtkeznünk a hallgatók egyharmadáról (33%) sem, akik nem szeretnék kötelező nyelvórákat, az alábbi okok miatt. Az ő érveiket is elfogadjuk!

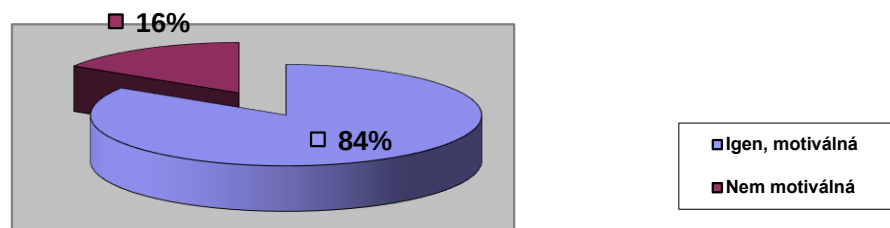
1. A nyelvóra hatékonyabb lenne, mert csak az járna be, aki tényleg tanulni szeretne.
2. Aki nem akar tanulni, annak csak nyűg lenne, ők csak hátráltatnák az óra menetét, rájuk kár fecsérelni az időt.
3. Mindenki döntse el, hogy mit akar, legyen egyéni döntés és önkéntes, elvégre felnőttek vagyunk, és szükségük van a rugalmasságra.

4. kérdés

A szakok többségében a nyelvóra nem kredites tárgy, így a hallgató egyszerűen nem veszi fel a nyelvet, vagy ha felveszi, de nehézségei akadnak, leadja a nyelvórát. Ez a tendencia gyengíti a nyelvórák munkamorálját, gátolja azt a célt, hogy a hallgatók az alapképzés végére sikeres szakmai nyelvvizsgát tegyenek. Ezért tettük fel hallgatóinknak a gyakran ismételt negyedik kérdést (ld. 4. számú ábra).

4. számú ábra

4. Motiválná-e a nyelvtanulást, ha a szaknyelv kredites tantárgy lenne?



A kérdésre kapott eredmény előre megjósolható volt: a hallgatók 84%-a gondolja úgy, hogy motiválná nyelvtanulását, ha a nyelvóra kredites lenne, mert:

1. Ha kredites lenne, illeszkedne az órarendbe.
2. Több időt szánnék rá, és szívesebben tanulnék kreditekért, mint 0 kreditért.
3. Biztosan kevesebbet is hiányoznék.
4. Komolyabban venném a tárgyat, mert javítaná az átlagomat.

Összegzés

A sikeres szakmai nyelvvizsga letételéhez a hallgatók minimálisan **4 félévig heti 4 órában** szeretnének idegen nyelvet tanulni, **már az egyetemi képzés első félévétől**.

Motiválná őket, ha az idegen nyelv **kötelező** és **kredites** tantárgy lenne.

Úgy véljük, felmérésünk eredménye a szakma számára nem szolgált újdonsággal. Eredményeink közlését azért tartjuk mégis fontosnak, mert újabb, statisztikailag szignifikáns adatokkal szolgál a gödöllői karokon ahhoz, hogy növelni kell a nyelvórák számát, legalább a duplájára, és kötelező, kredites tárgyként kellene a szaknyelvi órákat a szakok tantervi hálóiiban szerepeltetni. Elősegítheti továbbá azt is, hogy a gödöllői karok és az egyetem vezetőiben, de legfőképpen hallgatóinkban olyan idegennyelvi és nyelvtanulói tudatosság alakuljon ki, amely a nyelvtanulásban motiválja őket és hozzásegíti a diplomához, jól fizető álláshoz, és ahhoz, hogy minél többen beszéljenek valamilyen idegen nyelven.

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet mondunk azoknak a kollégáinknak, akik hallgatóikkal kitöltették a kérdőívet.

14. fejezet

Kérdőív a szaknyelvoktatás hatékonyságának javításáról a SZIE gödöllői karain

A SZIE gödöllői Idegennyelvi kommunikációs és fordítóképző tanszékén az oktatási félévek végén a szaknyelvet tanuló hallgatók kérdőíves felmérés keretében értékelik a félév nyelvoktatásának hatékonyságát. A szaknyelvoktatás minőségének és hatékonyságának javítása érdekében a 2011/2011-es tanév őszi félévének végén is megkértük hallgatóinkat, hogy válaszoljanak kérdéseinkre.

Adatközlők

A 2010/2011-es tanév őszi félévében a SZIE gödöllői karain (Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Mezőgazdasági és Környezettudományi Kar, Környezet- és Tájgazdálkodási Intézet, Gépészmérnöki Kar) összesen 890 nappali és levelező hallgató tanult az alap- vagy mesterszakjához kapcsolódóan valamilyen idegen nyelvet, angolt, németet, franciát vagy oroszot. A kérdőívet 330 hallgató töltötte ki, ami a nyelvtanulók 37%-át jelenti.

Eredmények

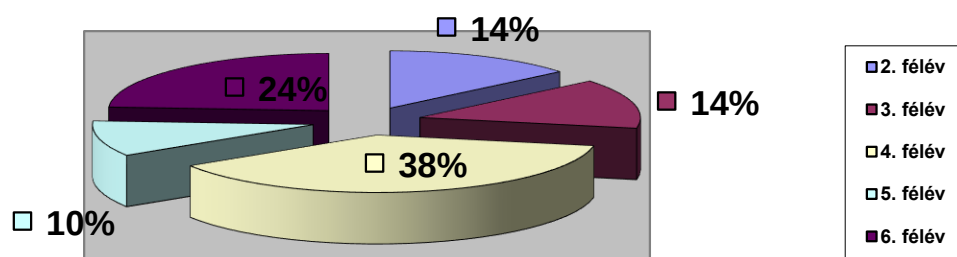
A SZIE gödöllői karain oktatott szakok többségében¹⁴ hallgatóink 2 féléven keresztül heti 4 órában tanulják a szaknyelvet, ami 15 oktatási héttel számolva félévenként 60 nyelvórát jelent: a teljes alapképzés során maximum 120 nyelvórán készítjük fel hallgatóinkat a diploma megszerzéséhez szükséges középfokú szakmai nyelvvizsgára. A szakember számára nyilvánvaló, hogy ez az óraszám nem elegendő a sikeres szakmai nyelvvizsga letételéhez, ám kíváncsiak voltunk hallgatóink véleményére is, miközben a hallgatók nyelvtanulási tudatosságát is fejleszteni kívántuk.

1. kérdés

Első kérdésünk a szaknyelvi vizsga letételéhez szükséges félévek számára vonatkozott, a heti 4 nyelvórát adotttnak tekintettük¹⁵. Az első kérdést és a kérdésre kapott százalékos válaszokat az 1. számú ábra mutatja.

1. számú ábra

1. Hány féléves nyelvtanulással tudná megszerezni a középfokú szakmai nyelvvizsgát?



A hallgatók többsége (38 %) gondolja úgy, hogy **4 féléven keresztül heti 4 nyelvóra**, tehát összesen 240 nyelvóra szükséges ahhoz, hogy sikeres szakmai nyelvvizsgát tegyen. A

¹⁴ A SZIE gödöllői karain olyan szakokat is találunk, ahol a tantervben egyáltalán nem szerepel a szaknyelvi óra.

¹⁵ A kérdőívben a 7. félévre nem kérdeztünk rá, mivel a 7. félévben a hallgatók szakmai gyakorlaton vesznek részt külsős cégeknél.

javasolt óraszámmal mi is egyet értenünk, feltéve, ha a hallgató már rendelkezik középfokú általános nyelvvizsgával! Megjegyezzük, hogy ez az óraszám duplája a jelenleg rendelkezésünkre álló óraszámnak.

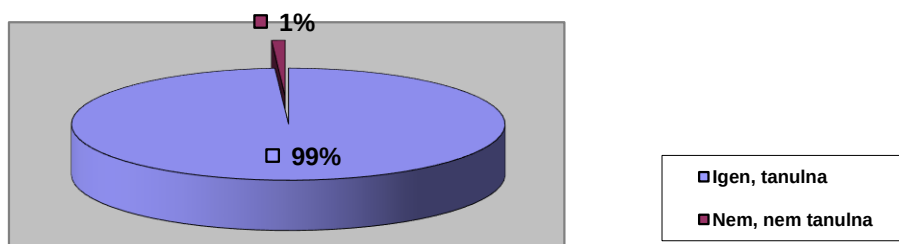
Figyelemre méltó, hogy a hallgatók 24%-a, többségében középfokú nyelvvizsgával nem rendelkező, kezdő nyelvtanulók, 6 félévig heti 4 órában szeretnének nyelvet tanulni, ami összesen 360 nyelvórát jelent. Számukra szükséges is lenne ez az óraszám!

2. kérdés

A Gödöllőn tanuló hallgatók többsége az alapképzés harmadik félévétől kezdi a nyelvtanulást, így a középiskolai és az egyetemi nyelvtanulás között minimálisan egy év telik el, amely időszak alatt elfelejtik az idegen nyelvet. A nyelvtanuló még nehezebb helyzetben van akkor, ha érettségi után nem azonnal kezdi meg egyetemi tanulmányait, vagy ha jóval korábban nyelvvizsgázott, osztályvizsgázott idegen nyelvből. Ezért második kérdésünk a szakmai nyelvtanulás idejére vonatkozott (ld. 2. számú ábra).

2. számú ábra

2. Tanulna-e idegen nyelvet már az egyetemi képzés első félévétől?



A hallgatói válaszok egyöntetűek voltak: **a hallgatók 99%-a az egyetemi képzés első félévétől tanulna idegen nyelvet.** Mi is így gondoljuk!

A hallgatók válaszaikat meg is indokolták, amelyek közül idézünk néhányat.

6. Hamarabb lenne nyelvvizsgánk!
7. A nyelvtanulást időben el kell kezdeni a sikeres nyelvvizsga érdekében!
8. Ekkor még könnyebben megy a nyelvtanulás, és még nem kell diplomamunkával meg hasonlókkal foglalkozni.
9. Több nyelv elsajátítására is jutna idő.
10. Az érettségi után eltelt minimum egy év komoly kiesést jelent.

Azért az 1% véleményére, akik csak később szeretnének nyelvet tanulni, is érdemes odafigyelni, mivel a szakvezetők többsége is hasonlóan érvel:

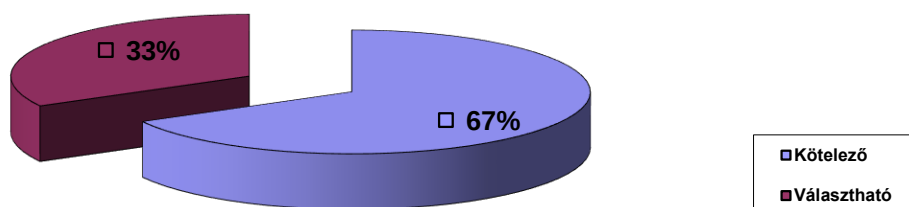
3. Az első félévben sok változást kell megszoknunk, ismerkedünk az egyetemi tanítási rendszerrel, a vizsgaidőszak menetével, tapasztalatokat kell szereznünk. Az első félévben az ember elég „szédült” az új hely miatt!
4. Így is sok tárgyunk van.

3. kérdés

Gödöllőn nagyban gátolja a nyelvoktatást az a tény, hogy egyes szakokon a nyelvtanulás nem kötelező, csupán választható tantárgy. A harmadik kérdés erről kérdezte a hallgatókat (lsd. 3. számú ábra).

3. számú ábra

3. Kötelező vagy választható legyen a nyelvórák látogatása?



Annak ellenére, hogy hallgatóink nem szeretik a kötelezően teljesítendő feladatokat, a hallgatók kétharmada (67 %) szeretné, ha a nyelvóra kötelező lenne. Ők az alábbi módon érvelnek, és milyen igazuk van!

Ha a nyelvóra kötelező lenne:

4. Be lenne építve az órarendbe!
5. Ha nem lenne az, senki nem járna az órákra. Komolyabban vennénk a nyelvet/nyelvtanulást, jobban rá lennénk kényszerítve a tanulásra, ösztönöznénk minket.
6. Versenyképes nyelvtudás nélkül nehezebb érvényesülni a munkaerőpiacon:

Persze nem szabad elfelejtkeznünk a hallgatók egyharmadáról (33%) sem, akik nem szeretnék kötelező nyelvórákat, az alábbi okok miatt. Az ő érveiket is elfogadjuk!

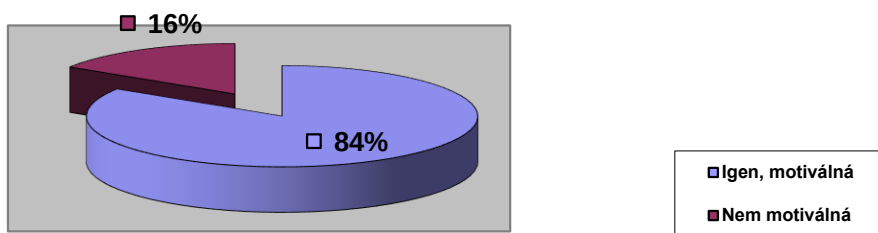
4. A nyelvóra hatékonyabb lenne, mert csak az járna be, aki tényleg tanulni szeretne.
5. Aki nem akar tanulni, annak csak nyűg lenne, ők csak hátráltatnák az óra menetét, rájuk kár fecsérelni az időt.
6. Mindenki döntse el, hogy mit akar, legyen egyéni döntés és önkéntes, elvégre felnőttek vagyunk, és szükségük van a rugalmasságra.

4. kérdés

A szakok többségében a nyelvóra nem kredites tárgy, így a hallgató egyszerűen nem veszi fel a nyelvet, vagy ha felveszi, de nehézségei akadnak, leadja a nyelvórát. Ez a tendencia gyengíti a nyelvórák munkamorálját, gátolja azt a célt, hogy a hallgatók az alapképzés végére sikeres szakmai nyelvvizsgát tegyenek. Ezért tettük fel hallgatóinknak a gyakran ismételt negyedik kérdést (lsd. 4. számú ábra).

4. számú ábra

4. Motiválná-e a nyelvtanulást, ha a szaknyelv kredites tantárgy lenne?



A kérdésre kapott eredmény előre megjósolható volt: a hallgatók 84%-a gondolja úgy, hogy motiválná nyelvtanulását, ha a nyelvóra kredites lenne, mert:

5. Ha kredites lenne, illeszkedne az órarendbe.
6. Több időt szánnék rá, és szívesebben tanulnék kreditekért, mint 0 kreditért.
7. Biztosan kevesebbet is hiányoznék.
8. Komolyabban venném a tárgyat, mert javítaná az átlagomat.

Összegzés

A sikeres szakmai nyelvvizsga letételéhez a hallgatók minimálisan **4 félévig heti 4 órában** szeretnék idegen nyelvet tanulni, **már az egyetemi képzés első félévétől**.

Motiválná őket, ha az idegen nyelv **kötelező** és **kredites** tantárgy lenne.

Úgy véljük, felmérésünk eredménye a szakma számára nem szolgált újdonsággal. Eredményeink közlését azért tartjuk mégis fontosnak, mert újabb, statisztikailag szignifikáns adatokkal szolgál a gödöllői karokhoz, hogy növelni kell a nyelvórák számát, legalább a duplájára, és kötelező, kredites tárgyként kellene a szaknyelvi órákat a szakok tantervi hálóiban szerepeltetni. Elősegítheti továbbá azt is, hogy a gödöllői karok és az egyetem vezetőiben, de legfőképpen hallgatóinkban olyan idegennyelvi és nyelvtanulói tudatosság alakuljon ki, amely a nyelvtanulásban motiválja őket és hozzásegíti a diplomához, jól fizető álláshoz, és ahhoz, hogy minél többen beszéljenek valamilyen idegen nyelven.

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet mondunk azoknak a kollégáinknak, akik hallgatóikkal kitöltették a kérdőívet.