

SZAKNYELV ÉS SZAKFORDÍTÁS

Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiról
2014

Szerkesztők: Fata Ildikó és Veresné Valentinyi Klára

Lektor: Heltai Pál

Anyanyelvi lektor: Ivókné Szajkó Ottília

ISSN 1587-4389

Szent István Egyetem, Gödöllő,
Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet
2014. szeptember

TARTALOM

I. A GÉPI FORDÍTÁS	7
<i>Heltai Pál</i> MI AZ, AMIT A GÉP NEM TUD FORDÍTANI?	7
<i>Pusztai-Varga Ildikó</i> 5-ÖS BORKÓSTOLÓ, NYÁR, ZSÍROSDSZKA KREATIVITÁS A SZAKFORDÍTÁSBAN	30
<i>Veresné Valentinyi Klára</i> KEREKASZTAL-BESZÉLGETÉS A GÉPI FORDÍTÁSRÓL	41
II. A SZAKNYELVOKTATÁS 21. SZÁZADI MEGKÖZELÍTÉSE	51
<i>Buzásné Mocos Boglárka</i> COACHING SZEMLÉLET A NYELVÓRÁKON AVAGY HOGYAN SEGÍTSÜK ELŐ A SIKERES EGYÜTTMŰKÖDÉST HALLGATÓINKKAL	51
<i>Csillag Andrea</i> NLP AZ IDEGEN NYELVEK OKTATÁSÁBAN	57
<i>Mészáros Aranka</i> SZEMÉLYISÉGPREFERENCIÁK AZ OKTATÁSBAN	64
<i>Mudriczki Judit</i> EU ANGOL SZAKNYELVI TERMINOLÓGIA HASZNÁLATA GAZDASÁGI SZAKSZÖVEG FORDÍTÁSA SORÁN	72
<i>Spiczéné Bukovszki Edit</i> ÚJ MÓDSZEREKKEL A HASZNÁLHATÓ SZAKNYELVTUDÁSÉRT: A „JUST-IN-TIME TEACHING” BEMUTATÁSA	78
III. A FORDÍTÓKÉPZÉS GYAKORLATA	84
<i>Veresné Valentinyi Klára</i> A COMPETENCES FOR PROFESSIONAL TRANSLATORS, EXPERTS IN MULTILINGUAL AND MULTIMEDIA COMMUNICATION ÉS A THE EMT TRANSLATOR TRAINER PROFILE – COMPETENCES OF THE TRAINER IN TRANSLATION CÍMŰ ANGOL SZÖVEGEK KÉPESÍTŐFORDÍTÁSÁNAK BEMUTATÁSA ÉS TANULSÁGAI	84
<i>Fordító: Halászné Králik Ágota; Lektor: Horváth Péter Iván</i> A COMPETENCES FOR PROFESSIONAL TRANSLATORS, EXPERTS IN MULTILINGUAL AND MULTIMEDIA COMMUNICATION ÉS A THE EMT TRANSLATOR TRAINER PROFILE – COMPETENCES OF THE TRAINER IN TRANSLATION CÍMŰ ANGOL SZÖVEGEK KÉPESÍTŐFORDÍTÁSA	93

ELŐSZÓ

A Szent István Egyetem évente megrendezésre kerülő szakfordító szakmai napunk előadásai mindig meghatározott témát járnak körül. A tematikus nap tartalmának meghatározását minden esetben közvélemény-kutatás és több megbeszélés előzi meg annak érdekében, hogy a fordításkutatás, a fordításoktatás és a fordítói piac aktuális feladatairól és kihívásairól beszéljünk. Igen, beszéljünk, hiszen fontosnak tartjuk, hogy a résztvevők ne csupán „passzív hallgatóként” vegyenek részt rendezvényünkön, hanem élénk dialógus alakuljon ki az előadók és a hallgatóság között. Tesszük ezt azért, mert úgy hisszük, hogy a szakmai rendezvényeket csak akkor érezzük hasznosnak, ha a hallott előadások üzenete „beépül” a szakterületen szerzett tudásunkba, tapasztalatainkba. Ezért hagyunk az előadások után elegendő időt a kérdésekre, a hallgatóságban megfogalmazott gondolatok „kihangsúlyására”.

A 2014 januárjában megrendezett szakfordító szakmai napunk délelőtti témája a gépi fordítás volt, és a két plenáris előadó „provokatív” témamegközelítésével, kérdéseivel valóban „feldobta a labdát” a kerekasztal-beszélgetés résztvevőinek.

A délután szintén a szakemberek közti dialógus jegyében telt: az előadók a szaknyelvoktatás legújabb kihívásait és azok elméleti hátterét ismertették, majd ezeket követte a konkrét és a gyakorlatban már bevált szaknyelvi feladatok bemutatása.

Kötetünkben az előadások és a kerekasztal-beszélgetés anyagát közöljük, és bemutattunk egy fordítástámogató szoftverrel készített képesítőfordítást.

A szerkesztők

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Köszönetet szeretnénk mondani dr. Heltai Pálnak, a kötet lektorának, aki még a legforróbb nyári napokon is segítette munkánkat, akár a Balaton partjáról is, és amikor elakadtunk, csak egy kérdést tett fel: Mennyi időm van a feladat elvégzésére?
Köszönjük, Tanár Úr!

A szerkesztők

I. A GÉPI FORDÍTÁS

MI AZ, AMIT A GÉP NEM TUD FORDÍTANI?

Heltai Pál

Pal.Heltai@gmail.com

1. Bevezetés

Ennek a tanulmánynak nem az a célja, hogy válaszoljon a címben feltett kérdésre, mivel nagyjából közismert dolog, mi az, amit a gép nem tud jól fordítani. Az sem célja, hogy a gépi fordítást kritizálja, és a humán fordító felsőbbrendűségét hirdesse. Olcsó mulatság lenne érdekes példákkal elszórakozni, bebizonyítva, hogy a gép nem mindent tud fordítani, hiszen erre a humán fordító sem képes. A cél inkább az, hogy megnézzük, mire használhatók a géppel fordított szövegek a fordítóképzésben. Ha sorra vesszük, hogy milyen jelentéseket nem tud a gép fordítani, azzal egyúttal azt is áttekintjük, mi az, amit a humán fordító tud vagy tudnia kell az adekvát fordításhoz.

Tapasztalataim szerint a géppel fordított szövegek tanulmányozását kiválóan fel lehet használni a *Fordításelmélet* c. tantárgy oktatása során tárgyalt különböző témák (különösen a fordítói kompetencia) szemléltetésére. Hasznos lehet a géppel fordított szövegek javíttatása, utószerkesztése a lektori kompetencia fejlesztésében is.

2. A kommunikáció: megnyilatkozások értelmezése

A fordítás kommunikáció, így a kommunikáció általános szabályai szerint működik. Az egynyelvű kommunikációval szemben viszont a fordítás folyamata nem egy megnyilatkozás létrehozásával, hanem egy már létrehozott megnyilatkozás (szöveg) megértésével, értelmezésével kezdődik. Ezért a kommunikáció folyamatát itt a megértés oldaláról tekintjük át.

A megnyilatkozások értelmezéséhez kommunikatív kompetencia szükséges, amely magába foglalja a nyelvi kompetencián kívül a diskurzus-, pragmatikai, szociokulturális és stratégiai kompetenciát is.

A relevanciaelmélet szerint a kommunikáció részben kódolt, és részben következtetéses. A következtetéseket a kódolt információ (a megnyilatkozás) és kommunikatív kompetenciánk, továbbá kognitív környezetünk alapján vonjuk le. (A kognitív környezethez tartoznak a közvetlen szituációra, a diskurzus korábbi részeire, korábbi diskurzusokra, továbbá a világra vonatkozó kölcsönös ismeretek, beleértve a kulturális sémák ismeretét és az esetleges szakmai ismereteket is.) Mindezt jól szemlélteti a következő hétköznapi társalgás:

- A. *Klaudia ma nagyon barátságos volt.*
B. *Akkor biztosan jól aludt.*
A. *Vagy valami ...*
B. (nevet)

A fenti társalgásban mindkét résztvevő rendelkezik azzal az információval, hogy Klaudia egy mindkettőjük által ismert nő, aki nem mindig barátságos. *A*-nak abból a közléséből, hogy *Klaudia ma barátságos volt*, pragmatikai kompetenciája alapján, *B* azt a következtetést vonja le, hogy ennek valami különleges oka lehetett, és megkockáztat egy további, közös tudáson alapuló következtetést is: *Akkor biztosan jól aludt*. Szerinte ez a szokatlanul barátságos viselkedés magyarázata, hiszen mindketten tudják, hogy ha valaki jól alszik, akkor jobb a kedve és barátságosabb. *A* belekezd egy másik lehetséges következtetés kimondásába, de abbahagyja, vagy azért, mert illetlennek tartja kimondani, vagy azért, mert tudja, hogy *B* – a világra vonatkozó (kulturálisan meghatározott) ismeretei alapján – a kimondott szavakból, illetve abból a tényből, hogy alternatív magyarázat lehetősége egyáltalán felmerül, le fogja vonni az *A* által sugallt következtetést. Valóban így történik, *B* nevetéssel nyugtázza a ki nem mondott szavak megértését.

A példa arra is rávilágít, hogy a természetes nyelvek egyik legjellemzőbb sajátossága az ambiguitás. A megnyilatkozások önmagukban többértelműek, és csak adott kontextusban válnak egyértelművé. A megnyilatkozások sohasem teljesen explicitek, értelmezésük mindig a kontextus (a szövegkörnyezet és a szituáció, továbbá a világra vonatkozó ismeretek) alapján történik.

A megnyilatkozások értelmezése ezért az egyértelműsítéssel kezdődik. Ezen belül különösen fontos a többértelmű szavak megfelelő értelmének kiválasztása és a névmások referenciájának megtalálása, ami a diskurzuskompetencia fontos része. Ehhez a szintaktikai ismeretek nem elégségesek, szükséges a megfelelő kontextus kiválasztása is.

2.1. Szófaji egyértelműsítés

A fenti társalgás értelmezésében *B*-nek el kell döntenie, hogy a *vagy* szó a *lenni* ige jelen idejű E/2. alakja, vagy a *vagy* kötőszó, és hogy a *nevet* szó a *név* főnév toldalékolt alakja, vagy a *nevet* ige jelen idő E/3. alakja. Ezeket a kérdéseket *B* diskurzuskompetenciája alapján (a szövegösszefüggés ismeretében) dönti el.

2.2. Referenciaválasztás

A fenti példában az *Akkor biztosan jól aludt* mondat harmadik személyű igéje visszautal az előző mondat alanyára, tehát mindkét résztvevő tudja, hogy továbbra is a *Klaudia* nevű személyről van szó. Más nyelvekben a visszautalást itt nőnemű névmás jelezni, hiszen mindkét résztvevő rendelkezik azzal az ismerettel, hogy a *Klaudia* női név. Vizsgáljuk meg a következő angol példát is:

Mary ignored Peter, and then he insulted her.

Itt az értelmezéshez fontos annak ismerete, hogy a második tagmondatban a *he* névmás Peter-re, a *her* pedig *Mary*-re utal vissza. A referenciaválasztást az angol nyelv gyakran szintaktikai eszközökkel (hím- és nőnemű névmások) segíti, míg a magyar ilyenkor lexikai eszközöket használ (... *aztán meg a fiú/férfi sértette meg a lányt/nőt*).

2.3. Többértelmű szavak egyértelműsítése – kontextusválasztás

Vizsgáljuk meg a következő angol példát:

A. *My grandfather lived to be ninety and he never used glasses.*

B. *Well, some people prefer to drink from a bottle.*

Ezt a viccet nem lehet magyarra lefordítani, mivel az angol *glass* szó két jelentésének a magyar nyelvben két különböző szó felel meg. A vicc azon alapul, hogy az első mondat elhangzása után a hallgató a *glass* szó egyértelműsítéséhez kontextust választ: mivel a *grandfather* szó az idős korra utal, a hallgató – felhasználva azt a világra vonatkozó ismeretét, hogy a korról a látás gyengül, és sok idős embernek szemüvegre van szüksége – a *glasses* szóhoz a 'szemüveg' jelentést rendeli hozzá. Így a folytatás, amely a *glass* szót 'pohár' jelentésben értelmezi, meglepő és humoros hatást vált ki.

2.4. Következtetések

Az egyértelműsítés és referenciaválasztás meghatározza a megnyilatkozás kontextuális jelentését. Ez még mindig nem a megnyilatkozás teljes jelentése. Ezek után kell kikövetkeztetnünk a szavakban ki nem fejezett jelentéseket, többek között a megnyilatkozás illokúciós erejét: mi a beszélő szándéka, mit akar kifejezni, elérni azzal, amit mond. Ha például angolórán a tanár azt mondja egy tanulónak, hogy *Would you like to read the next paragraph*, akkor a tanuló – ha megfelelő pragmatikai kompetenciával rendelkezik – tudni fogja, hogy a tanár nem az írást érdeklődik, szeretne-e olvasni, hanem udvariasan felszólította, hogy olvasson. Hasonlóképpen a pragmatikai kompetencia alapján értelmezzük a megnyilatkozás illokúciós erejét a következő viccben:

Tanár: Pistike, ki törte be Bizánc kapuját?

Pistike: Nem én voltam!

A kontextus (történelemóra) és a világra vonatkozó ismereteink alapján (az iskolában a tanár rákérdez a tanult anyagra) tudjuk, hogy a kérdés didaktikus információkérés, amelyet a tanulónak a lecke ismeretében kell megválaszolnia. Pistike válasza rámutat arra, hogy más kontextus alapján (a tanár esetenként kérdőre vonja a gyerekeket valamilyen csíny elkövetése miatt), a kérdés illokúciós ereje elvileg számonkérés, illetve vád is lehetne.

Az implicit jelentések kikövetkeztetésére nézzük meg a következő példát! Martin Luther King börtönből küldött levelében (King 1963) találjuk a következő mondatot:

Like Paul, I must constantly respond to the Macedonian call for aid.

A mondatból – a kontextust ismerve – egy sor következtetés adódik. Többek között az, hogy a levél írója saját helyzetét Pál apostolóhoz hasonlítja, akinek álmában megjelent egy macedón férfi, és Macedóniába hívta, hogy segítsen (*Apostolok Cselekedetei* 16: 9-10). Ezzel Martin Luther King azt állítja, hogy nem saját belátása szerint teszi, amit tesz, hanem isteni küldetést teljesít, válaszol a hívásra, segélykérésre, nem tehet másként.

Hasonlóképpen, ha a *The Great Gatsby* c. regényben (Fitzgerald 1994: 9) azt olvassuk, hogy *I graduated from New Haven in 1915*, akkor az értelmezéshez annak az implicit jelentésnek az azonosítása is hozzátartozik, hogy New Havenben van a Yale Egyetem, tehát az elbeszélő az egyik legnevesebb amerikai egyetemre járt.

A fordítás első szakasza során tehát a fordító megérti, értelmezi a forrásnyelvi szöveget. Ennek során kommunikatív kompetenciája, továbbá a világra vonatkozó ismeretei alapján egyértelműsíti a nyelvi formában megfogalmazott üzenetet, meghatározza az üzenet illokúciós erejét, és következtetéseket von le belőle.

A fordítási folyamat második szakaszában a fordító létrehozza a célnyelvi szöveget. Ehhez fordítói kompetenciára van szüksége, amelynek összetevőit az alábbiakban ismertetjük.

3. A fordítói kompetencia

A PACTE-csoport jól ismert modellje (PACTE 2003, 2005) a fordítói kompetencia összetevői közé a következőket sorolja: bilingvális kompetencia, stratégiai kompetencia, nyelven kívüli (extralingvisztikai) kompetencia, instrumentális kompetencia, a fordításra vonatkozó ismeretek, továbbá pszicho-fiziológiai adottságok.

3.1. A fordító bilingvális kompetenciája

A fordításhoz két nyelv ismerete szükséges. A „két nyelv ismerete” azt jelenti, hogy a fordítónak mind a forrás-, mind a célnyelvben megfelelő szintű *kommunikatív kompetenciája* van, tehát nemcsak a szűkebb értelemben vett nyelvi kompetenciával, hanem diskurzus-, pragmatikai és szociokulturális kompetenciával, továbbá ezen kompetenciák kontrasztív ismeretével is rendelkezik (Bell 1991).

A nyelvi kompetencia része például a helyesírás és a központosítás ismerete mindkét nyelvben, de ezen kívül a fordítónak ismernie kell a két nyelv helyesírási és központosítási konvencióinak eltéréseit is. A diskurzuskompetenciához tartozik többek között a referencia azonosításának képessége, a kohéziós eszközök, a szövegtípusok és műfajok ismerete; a fordítónak ezeket mindkét nyelvben ismernie kell, de szüksége van a különbségek és hasonlóságok ismeretére is. A pragmatikai kompetencia körébe tartozik többek között a kontextuális jelentés meghatározásának képessége (a kontextusválasztás képessége), továbbá a következtetések levonásának, az implicit jelentések felismerésének és az udvariasság nyelvi kifejezésének képessége. A fordítónak mindezekkel a képességekkel rendelkeznie kell mind a forrás-, mind a célnyelven, és ismernie kell a különbségeket is.

3.2. A fordító stratégiai kompetenciája

Ennek körébe sorolhatjuk többek között a problémamegoldó képességet, az átváltási műveletek alkalmazásának képességét, a költség-haszon elemzés képességét, az ellenőrzési és javítási képességet (a monitorhasználatot). A költség-haszon elemzés azt jelenti, hogy a fordító a relevancia elve alapján rangsorolja a szöveg explicit és lehetséges implicit jelentéseit, és az egyes fordítási megoldásokat a feltételezett célnyelvi olvasó kognitív környezetének figyelembevételével eldönti, hogy a forrásnyelvi szöveg jelentéseiből mit lehet átadni és milyen áron.

3.3. A fordító nyelven kívüli (extralingvisztikai) kompetenciája

Ez a fogalom nagyjából megfelel a relevanciaelmélet által használt kognitív környezet fogalmának. Idetartoznak a közvetlen szituációra, a korábbi diskurzusokra és a világra vonatkozó ismeretek. Az utóbbiak között vannak általános ismeretek, kulturális ismeretek (kulturális sémák) és szakmai ismeretek is.

3.4. A fordító instrumentális kompetenciája

Ez azt jelenti, hogy a fordító jártas a segédeszközök (szótárak, párhuzamos szövegek, elektronikus eszközök) használatában, és tudja, hogyan kell ismereteket szerezni magából a fordítandó szövegből vagy egyéb forrásokból, így képes a problémákat a megfelelő eszközök használatával, utánajárással megoldani.

3.5. A fordításra vonatkozó ismeretek

Ezek közé tartozik annak ismerete, hogyan működik a fordítás a társadalomban, továbbá a hivatásos fordítással kapcsolatos gyakorlati ismeretek.

3.6. Pszicho-fiziológiai adottságok

A fordító pszicho-fiziológiai adottságai közé tartoznak a memória, a figyelem, az érzelmi tényezők, az intellektuális érdeklődés, az állóképesség, a kritikai értékelés képessége, az önbizalom, a motiváció, a kreativitás, a logikus gondolkodás, a gyorsaság, az automatikusság, a szervezési készség stb.

4. A gép fordítói kompetenciája

4.1. A gép bilingvális kompetenciája

A gép bilingvális kompetenciája eltér a humán fordítóétól: a gépnek nincs kommunikatív kompetenciája, csak bizonyos fajta nyelvi kompetenciája. Ha sorra vesszük a kommunikatív és a fordítói kompetencia egyes összetevőit, azt látjuk, hogy a gép ezek közül nagyon kevéssel rendelkezik. A gép csak a kódolt nyelvi jeleket tudja fordítani, de nyelvi kompetenciája is csak részleges: a szótár alapján „ismeri” a szavak jelentését, de a többértelmű szavak kontextuális jelentését nem tudja kiválasztani, hiszen nincs pragmatikai

kompetenciája. Mivel a szavak jelentése sokszor kontextuális, pragmatikai tényezőktől függ, a gép az elvileg egyjelentésű szavak kontextuális jelentésmódosulásait sem képes felismerni. A gép ráadásul diskurzuskompetenciával sem rendelkezik, így nehézségei vannak a referencia azonosításában is.

Nézzük meg például a fent már említett egyszerű hétköznapi társalgás gépi fordítását:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
A. <i>Klaudia ma nagyon barátságos volt.</i> B. <i>Akkor biztosan jól aludt.</i> A. <i>Vagy valami ...</i> B. (nevet)	A. <i>Klaudia was very friendly today.</i> B. <i>He slept well certainly then.</i> A. <i>You are something ...</i> B. (name)
	GÉPI FORDÍTÁS II
	A. <i>Klaudia was very friendly today.</i> B. <i>You can certainly slept well.</i> A. <i>Or something ...</i> B. (laughs)

A gépnek nincsenek háttérismeretei, és csak a kódolt jelek alapján fordít. Az első (szabályalapú) fordítóprogram „rájön”, hogy a második mondat alanya E/3. személyű, és az igét ennek megfelelően fordítja, de nem jön rá, hogy ez az alany azonos az első mondat alanyával, és azt sem ismeri fel, hogy a *Klaudia* női név, ugyanis a *he* névmást választja. A második (statisztikai alapú) program viszont a *jól aludt* alanyával a második személyt azonosítja – hiszen önözés esetén harmadik személyű az ige. Nem birkózik meg az első program a *Vagy valami ...* félbehagyott mondat, illetve a zárójelbe tett (*nevet*) szó egyértelműsítésével sem. A példából látszik, hogy bár a hétköznapi kommunikációban előforduló megnyilatkozások önmagukban véve mindig többértelműek, ezt többnyire észre sem vesszük, hiszen a kontextus alapján automatikusan egyértelműsítünk, és a referenciákat is többnyire sikeresen azonosítjuk. Az egyszerű megnyilatkozások többértelműsége akkor tűnik fel, ha kontextus nélkül próbáljuk őket értelmezni. Ezt teszi a gép, amely nem kontextusban elhangzó (vagy leírt) szövegeket fordít, hanem mondatokat – a gépi fordítás alapegysége a mondat –, és így nem tudja a fordítás során a kontextust, a kölcsönös ismereteket figyelembe venni. Sőt, gyakran még a mondaton belüli kontextust sem képes átlátni, elszigetelten értelmezi az egyes kifejezéseket.

A következő példában a referencia azonosításával egyik program sem tud megbirkózni:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>Mary ignored Peter, and then he insulted her.</i>	<i>Mary figyelmen kívül hagyta Petert, azután megsértette őt.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<i>Mary figyelmen kívül hagyta Petert, azután megsértette őt.</i>

Gondjai vannak a gépnek a lexikai egységek egyértelműsítésével is:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>In the home stretch the big Cuban opened his legs and showed his class.</i>	<i>A hazai nyújtásban a nagy kubai kinyitotta a lábait és mutatta az osztályát.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<i>A célegyenesben a nagy kubai kinyitotta a lábát, és megmutatta az osztályban.</i>

A fenti angol mondat egy sportközvetítésből származik. Az első fordítást egy általános, szabályalapú fordítóprogram készítette. Ez a program láthatólag nem tudta megoldani a *home stretch* terminus, az *open his legs* sportnyelvi kollokáció és a *class* szó kontextuális jelentésének kiválasztását. Nyelvi kompetenciája nem tartalmazza azt az ismeretet, hogy a *home stretch* nem szabad szókapcsolat, hanem összetett szó, és jelentése *célegyenes*, hogy az *open his legs* az atlétika kontextusában körülbelül azt jelenti, hogy „megnyújtotta a lépteit”, és hogy ugyanebben a kontextusban a *class* szó *klasszis*nak fordítandó („megmutatta/ bizonyította a klasszisát”). Persze megoldható lenne a fordítás, ha kifejlesztenénk egy sporttal kapcsolatos szövegek fordítására szóló programot, amely tartalmazná az összes sporttal kapcsolatos terminust, kollokációt és köznyelvi kifejezést. Ezt részben megoldja a második (statisztikai alapú) program, amely már ismeri a *home stretch* jelentését – nyilván ez az összetétel egységként szerepel a szótárában, a megfelelő magyar jelentéssel együtt. A szakterület szűkítésével és a gép szótárában szereplő regiszterspecifikus szavak, kollokációk és idiomatikus kifejezések számának növelésével és regiszterspecifikus jelentésük első helyre rangsorolásával tehát elképzelhető a fordítás színvonalának javítása, és így talán még a *showed his class* és az *opened his legs* gépi fordítása is megoldható lenne, hiszen a sportban ezek gyakori kollokációk. A gép azonban ebben az esetben sem a tényleges kontextus alapján fordítana, és ha a keresett szó az adott szövegben nem a program által preferált regiszterspecifikus („atlétika”) értelemben szerepel, hanem a köznyelvi jelentéssel, akkor a fordítás megint csak problematikus lesz. Ugyanakkor, ha a programban a *class* szó első jelentéseként a ’klasszis’ van megadva, akkor a gép azokban az esetekben fog tévedni, amikor nem ez a szó kontextusbeli jelentése.

Azt mondhatjuk, hogy a gép gyakorlatilag autista: nincs diskurzus- és pragmatikai kompetenciája. Nem tudja az egyértelműsítéshez a kontextust figyelembe venni, a poliszemiát és a szinonímiát kezelni, a referenciát hozzárendelni, az illokúciós szándékot felismerni, a beszédpartner kognitív környezetét (kulturális/szakmai ismereteit) figyelembe venni; nem tud következtetéseket levonni, célzásokat, implikaturákat, nem szó szerinti jelentéseket (metafora, metonímia, túlzás stb.) megérteni, stratégiákat alkalmazni.

A szociokulturális kompetencia hiányának szemléltetésére nézzük meg a következő két mondat fordítását! Ez a mondat Jane Austen *Pride and Prejudice* c. regényéből származik, abban a levélben szerepel, amelyet Jane írt Elizabethnek, a húgának:

Dearest Lizzy, I hardly know what I would write, but I have bad news for you, and it cannot be delayed.

Édes Lizzym, nem is tudom, hogyan írjam meg – rossz híreim vannak, és nem várhatok velük. (Szenczi Miklós fordítása.)

Gépi fordításban (szabályalapú, illetve statisztikai alapú fordítóprogrammal) az adott mondatok így szólnak:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>Dearest Lizzy, I hardly know what I would write, but I have bad news for you, and it cannot be delayed.</i>	<i>Legkedvesebb Lizzy, alig tudom, hogy mit írnék, de nekem neked rossz híreim vannak, és azt nem halaszthatják el.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<i>Drága Lizzy, én is tudom, mit írnék, de rossz hírem van az Ön számára, és nem lehet halasztani.</i>

Eltekintve egyéb hibáktól, látjuk, hogy míg az egyik program a tegezést választja, addig a másik az önözést. A gép nem tudja, hogy a levél írója és címzettje testvérek, akik a magyar fordításban nyilván tegezni fogják egymást, így a helyes formát is véletlenül választja.

4.2. A gép stratégiai kompetenciája

A gép *stratégiai kompetenciával* sem rendelkezik, nem képes a feltételezett célnyelvi olvasó kognitív környezetének figyelembevételével és költség-haszon elemzéssel kiválasztani a legjobb megoldást. A humán fordító által alkalmazott fordítói műveletek jelentős részét (betoldás, kihagyás, általánosítás, konkretizálás, adaptálás, kompenzálás) sem képes elvégezni. A fent idézett Martin Luther King-mondat (*Like Paul, I must constantly respond to the Macedonian call for aid*) magyar fordításába (ha csak ezt az egy mondatot nézzük) célszerű betoldanunk *Pál* neve mellé az *apostol* szót. Egy lehetséges fordítás tehát így hangzik:

Mint Pál apostolnak, nekem is állandóan válaszolnom kell a macedón segélykérésre.

De dönthet úgy is a fordító, hogy a célnyelvi olvasó nem ismeri a bibliai történetet, és egyszerűbb lesz számára, ha kihagyja a Macedóniára történő utalást, illetve általánosítja a segélykérés forrását:

Mint Pál apostolnak, nekem is állandóan válaszolnom kell a segélykérésre / hívó szóra, bárhonnán is érkezék az.

Ezekre a stratégiai megoldásokra a gép nem képes – a fordítás mindig elemről elemre történik. A két program által adott fordítás a következő:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>Like Paul, I must constantly respond to the Macedonian call for aid.</i>	<i>Mint Paul, folyamatosan meg kell válaszolni, hogy a macedón felhívás támogatást.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<i>Szeresd Pault, kell válaszolnom a segélynek szóló macedón hívásra állandóan nekem.</i>

A gépi fordítások a már korábban is idézett Fitzgerald mondat esetében például ragaszkodnak a *New Haven* fordításhoz:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>I graduated from New Haven in 1915.</i>	<i>1915-ben diplomáztam New Havenben.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<i>Végeztem a New Haven-ben 1915-ben.</i>

Ezzel szemben humán fordító dönthet úgy, hogy a *New Haven*-t felváltja a magyar olvasó számára jobban ismert *Yale Egyetemmel*:

*I graduated from New Haven in 1915.
A Yale Egyetemre jártam, 1915-ben szereztem meg a diplomát.*

A gépi fordítások erre a stratégiai megoldásra nem képesek. Ha a gépnek megadjuk, hogy a *New Haven* fordítása lehet *Yale Egyetem* is, akkor a kontextus alapján és a feltételezett célnyelvi olvasóközönség kognitív környezetét ismerve kellene döntenie minden esetben, melyik a helyes fordítás, erre pedig a gép nem képes.

4.3. A gép nyelven kívüli (extralingvisztikai) kompetenciája

A gépnek van bizonyos nyelven kívüli kompetenciája, rendelkezhet hozzáféréssel különböző nyelven kívüli ismereteket tároló adatbázisokhoz, sőt bizonyos mértékig tanítható is. Kérdéses viszont, hogy adott esetben tudja-e ezeket az ismereteket hasznosítani, képes-e arra, hogy az adott szöveg alapján az éppen szükséges ismereteket mozgósítsa. Továbbá a gép mindent tud, amit beletápláltak, de csak azt tudja; az emberek kognitív környezetéhez tartozó, a szövegek értelmezését lehetővé tevő összes ismeretet azonban (például a korábbi diskurzusokra történő utalásokat, vagy bizonyos kulturális ismereteket) gyakorlatilag nem lehet gépbe vinni.

4.4. A gép instrumentális kompetenciája

Ez elvileg kiváló, hiszen közvetlenül fér hozzá különböző segédeszközökhöz (szótárak, párhuzamos szövegek, terminológiai bankok stb.). Kevésbé alkalmas viszont arra, hogy magából a fordítandó szövegből szerezzen ismereteket.

4.5. A gép fordításra vonatkozó ismeretei

A gép fordításra vonatkozó ismeretei feltehetőleg csekélyek, és feltehetőleg nem játszanak szerepet a fordítás folyamatában – a fordításnak ezt a részét az ember végzi (a gépet aligha érdekli, hogy karakterenként hány forintot fizetnek neki, vagy az, hogy milyen a fordító társadalmi presztízse).

4.6. A gép pszicho-fiziológiai adottságai

A gépnek nincsenek pszicho-fiziológiai adottságai, de vannak ezekkel párhuzamos elektronikai tulajdonságai, és ezek tekintetében teljesítménye sokszorosan felülmúlhatja a humán fordítóét. Gyakorlatilag korlátlan a memóriája: ami benne van, arra minden körülmények között emlékszik; nem lankad a figyelme, nem befolyásolják érzelmek, fáradtság. Az emberi fordítás gyorsasága és automatikussága nem vethető össze a gépi fordításával. Ebben a tekintetben tehát a gép felülmúlja a humán fordítót.

4.7. Statisztikai alapú fordítóprogramok

A gép fordítói kompetenciájával kapcsolatban fent leírtak főleg az ún. szabályalapú fordítói programokra vonatkoznak, amelyek a fordítandó szöveget nyelvtanilag elemzik, és ennek az elemzésnek az alapján hozzák létre a fordított szöveget. A *statisztikai alapú fordítóprogramok* kétnyelvű korpuszokban keresnek: *Az alma piros* mondat fordításában nem a mondat szerkezetét azonosítják, és nem külön keresik meg a szótárban az *alma* és a *piros* célnyelvi megfelelőjét, hanem megnézik, hogy előfordul-e a korpuszban *Az alma piros* mondat és annak célnyelvi fordítása, és ha igen, ezt a fordítást fogják előhívni. A kontextust, a beszédpartnert és a diskurzus összefüggését ezek a programok sem tudják figyelembe venni.

5. Lehet-e egyáltalán géppel fordítani?

Erre a kérdésre két választ adhatunk, attól függően, hogy milyen szövegeket akarunk fordítani, milyen célból, és milyen felhasználói elvárásoknak akarunk megfelelni.

5.1. Nem lehet géppel fordítani

Mivel a gép kommunikatív kompetenciája és fordítói kompetenciája korlátozott, bizonyos szövegtípusokat, illetve műfajokat nem lehet, illetve nem érdemes géppel fordítani, vagy csak valamilyen korlátozott célból érdemes. Verseket, drámákat, vicceket, szójátékokat, humoros írásokat, veretes publicisztikai szövegeket, hétköznapi társalgásokat, amelyek értelmezésében fontos szerepe van a diskurzus-, a pragmatikai és a szociokulturális kompetenciának vagy a nyelvi formának, továbbá olyan szövegeket, amelyeknél magasak a minőségi követelmények, vagy amelyeknek tartalmát minden részletében pontosan kell visszaadni, nem lehet, vagy nem érdemes géppel fordítani.

5.2. Lehet géppel fordítani

A különböző szövegekben különböző mértékben játszik szerepet a kódolt és a következtetési kommunikáció. A gépi fordítás azon szövegek esetében lehet sikeresebb, amelyekben az értelmezés nagyrészt az explicit módon, nyelvi formában kifejezett (kódolt) információktól függ, és kisebb a kontextuson, konnotációkon stb. alapuló következtetések szerepe, illetve amelyekben viszonylag egyértelműek a lexikai egységek, és értelmezésükhöz nem szükséges a kontextus figyelembe vétele. Ebben az esetben a forrásnyelvi szöveg szó szerinti fordítása (mintegy véletlenül) nyelvtanilag és szemantikailag (is) jól formált célnyelvi szöveget eredményez, és az adott célközönség a szöveget az explicit formában kifejezett információk és saját kognitív környezete (szakismeretei) alapján értelmezni tudja.

A következő mondat gépi fordításai már közel járnak az érthetőséghez, és kis utószerszereléssel elfogadhatóvá tehetők:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>Water is a liquid which has the molecular formula H_2O. There may be small quantities of dissolved solids or gas, or the liquid may be pure.</i>	<i>Víz egy olyan folyadék, aminél van a molekulaképlet, H_2O. Lehetnek a feloldott szilárdtestek kicsi mennyiségei vagy a gáz, vagy a folyadék tiszta lehet.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II <i>A víz egy folyadék, amelynek molekuláris képlete H_2O. Lehet, hogy kis mennyiségű oldott szilárd vagy gáz, vagy folyadék lehet tiszta.</i>

Jobb fordítás várható az olyan programoktól, amelyek szűk szakterületre vonatkozó szövegeket fordítanak, különösen, ha ezekben a szövegekben ugyanazok az egyértelmű lexikai egységek (terminusok), illetve ugyanazok a sztereotip kifejezések és mondatok ismétlődnek.

Lehetséges a gépi fordítás akkor is, ha korlátozottak az igényeink: ha nincs szükségünk arra, hogy a fordítás a szövegben található összes információt pontosan visszaadja, és nincs szükségünk arra sem, hogy a fordítás mondattani és stilisztikai szempontból hibátlan legyen. A nyelvi hibás mondatokat, illetve szövegeket is megérthetjük, ha hajlandók vagyunk némi többlet-erőfeszítésre. A szövegtani kutatásokból tudjuk, hogy a szöveg értelme, koherenciája mindig függ az olvasótól, azaz az olvasó ismereteitől, és attól, hogy milyen erőfeszítésre hajlandó a szöveg értelmezése érdekében. A relevanciaelmélet szerint nagyobb erőfeszítésre akkor vagyunk hajlandók, ha nagyobb kontextuális hatást, releváns információt várunk. A gépi fordítás olvasójának fel kell készülnie arra, hogy a gépi fordítás előnyeiért (nagy mennyiségű szöveg azonnali fordítása) cserébe a szöveg értelmezéséhez nagyobb feldolgozási erőfeszítést kell tennie.

6. A szó szerinti fordítás

A fordítás Monitor Modellje (Tirkkonen-Condit 2005, Mossop 2003, Mossop et al. 2005, Englund Dimitrova 2005, Heltai 2010) szerint a szó szerinti fordítás alapvető szerepet játszik a fordítás folyamatában. A fordító először mindig a szó szerinti fordítással próbálkozik, és csak akkor javít, illetve keres más megoldást, ha a monitor jelzi, hogy a szó szerinti fordítás nem megfelelő. Ez a tapasztalt, hivatásos fordítókra is jellemző.

A szó szerinti fordítás azonban nem teljesen azonos a nyelvtanulók, a kezdő és tapasztalt fordítók esetében (Englund Dimitrova 2005). A nyelvtanulók esetében a szó szerinti fordítás azt jelenti, hogy egy szónak csak egy jelentését, és annak is csak egy megfelelőjét ismerik, és azt a szövegösszefüggéstől és az adott mondat kontextusától függetlenül használják. Nem ismerik fel, hogy egyes szavakat nem lehet szó szerint fordítani, és akkor is azzal próbálkoznak, ha a mondat értelmetlen lesz. Kikeresik a kétnyelvű szótárból az első szótári jelentést, és a szókapcsolatokat, illetve a szövegösszefüggést figyelmen kívül hagyva alkotják meg a célnyelvi „szöveget”. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy nem szöveget, hanem mondatokat fordítanak, és magát a szöveget sokszor nem is értik meg. Ez Reiss és Vermeer (1984) terminológiája szerint a *nyelvtani fordításnak* felel meg (amennyiben betartják a célnyelv szabályait), de lehet *interlineáris fordítás* is, amikor a fordított szöveg szinte morfémaszinten tükrözi a forrásnyelvi szöveget, és a célnyelv nyelvtani szabályait sem tartja be.

Néhány évvel ezelőtt a nyelvtanulók szó szerinti fordítását a következő konstruált példával szemléltettem (Heltai 2010):

He gave a paper on sewage plants.
**Ő adott egy papírt a szennyvíz növényeken.*

A példa szerint a feltételezett nyelvtanuló a *paper* szónak csak a 'papír' jelentését, a *plant* szónak pedig csak a 'növény' jelentését ismeri, továbbá nem ismeri, illetve nem ismeri

fel a *give a paper* szókapcsolatot, a *sewage plant* összetételt, illetve az *on* prepozíciót a 'valamilyen témáról' jelentésben, továbbá nem képes a mondatot az egész szöveg összefüggésében értelmezni.

Magasabb szintű nyelvtudás birtokában a nyelvtanulók, illetve a kezdő fordítók a forrásnyelvi szavak több jelentését és ezeknek több célnyelvi megfelelőjét ismerik, és a célnyelvi kifejezés előhívásakor legalább a mondat kontextusát figyelembe veszik. A szavak és kifejezések mikroszintjén történő fordítást összefüggésbe hozzák a magasabb szintekkel, a mondat és a szakasz szintjével, és azon túl olyan paramétereket is figyelembe vesznek, mint a regiszter, műfaj, szövegváltozatok, szakterület (Fawcett 1997). Feltételezhető, hogy minél jobban tudja a nyelvet a fordító, és minél tapasztaltabb, annál automatikusabban választja a kontextusnak megfelelő megoldást. A tapasztalt fordító tehát a fenti mondatot automatikusan a következőképpen fordítja:

He gave a paper on sewage plants.
A szennyvíztisztító telepekről tartott előadást.

Tapasztalt fordító esetén tehát a *szó szerinti megfelelő* azt a szót vagy kifejezést jelenti, amely adott kontextusban felel meg a forrásnyelvi kifejezésnek. Így a tudományos szakcikkben előforduló *table* szót automatikusan *táblázat* fordítja – ebben a kontextusban ez a *szó szerinti megfelelő*, a fordító nem végzett átváltási műveletet. További különbség, hogy a *szó szerinti* nem annyira szavak, mint inkább szókapcsolatok megfeleltetésére vonatkozik: a tapasztalt fordító számára a *give a paper*, illetve a *sewage plants* szó szerinti megfelelője nem a *give* és a *paper*, illetve a *sewage* és a *plants* szavak kontextus nélküli, „szó szerinti” jelentéséből áll össze, hanem az egész szókapcsolatnak van egyetlen „szó szerinti” jelentése.

Említettük, hogy a gépi fordítás egyfajta szó szerinti fordítás, ezért a kezdő nyelvtanulók szó szerinti fordítására hasonlít. A gépi fordításra is jellemző a szavak leggyakoribb jelentésének használata és a szókapcsolatok figyelmen kívül hagyása. A fenti példa gépi fordításai meglepően hasonlítanak az általam konstruált nyelvtanulói fordításra (**Ő adott egy papírt a szennyvíz növényeken*):

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<i>He gave a paper on sewage plants.</i>	<i>Adott egy szennyvíznövényekről szóló írást.</i>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<i>Ő adta a papírt szennyvíztisztítóban.</i>

6.1. Transzkódolás

Hivatásos fordítók és tolmácsok esetében is előfordul olyan szó szerinti fordítás, amikor kevésbé figyelnek az egész szöveg jelentésére, és inkább mondatszinten fordítanak, sőt esetleg még mondatszinten sem értelmezik a forrásnyelvi szöveget, hanem a fogalmi

szint bekapcsolása nélkül közvetlenül a szavak, illetve szókapcsolatok szintjén konvertálják a forrásnyelvi szöveget célnyelvi szöveggé. Ez a transzkódolásnak nevezett folyamat bizonyos mértékig hasonlít a kezdő nyelvtanulók, illetve a gép fordítására, amennyiben nem a szöveg értelmére koncentrálnak, hanem kisebb egységek megfeleltetésére. Különbség viszont, hogy a humán fordító a szókapcsolatokat és más, több szóból álló egységeket ebben az esetben is egységként fordítja, és a mondat kontextusát, illetve a regiszter és a műfaj követelményeit ilyenkor is figyelembe veszi.

A hasonlóság leginkább abban mutatkozik meg, hogy a nyelvtanulói és a gépi fordítást, illetve a hivatásos fordító/tolmács által transzkódolt szöveget maga a fordító nem feltétlenül érti (a gép semmiképpen sem), ugyanakkor a fordítás felhasználója *megértheti*. A szövegek értelmezése ugyanis nem csak a kódolt üzenet alapján történik, hanem az olvasó kognitív környezete – a világra vonatkozó tudása, kulturális és szakmai ismeretei – alapján is. Az értelmetlen, illetve a fordító által nem értett szöveget a szakember szakismeretei alapján megértheti, akár gép, akár ember fordította. (Pályafutásom alatt gyakran előfordult, hogy szakemberrel együtt fordítottam szakmai szöveget. Bár a szöveg egyes részleteit nem értettem, a szakember képes volt a szó szerinti fordítást értelmezni.)

7. Szakszövegek fordítása

Reiss (1971) szerint a tartalomközpontú, informatív szövegeknél a referenciális jelentés, azaz az információtartalom a leglényegesebb szempont. A szakfordításban tartalomközpontú szövegekkel van dolgunk. Szakszövegek értelmezésében és fordításában a kontextus és a kulturális ismeretek szerepe korlátozott: a forrás- és célnyelvi olvasók kognitív környezete – az adott szakterület szempontjából – nagyon hasonló, és az információtartalom közvetítéséhez egyértelmű lexikai egységek (terminusok) állnak rendelkezésre. Szakszövegekben nem játszanak szerepet érzelmi-asszociatív jelentések, a pragmatikai és szociokulturális jelentések szerepe elhanyagolható, illetve ezek mindig azonosak (szaknyelvi stílus). Mindezek következtében a szakszövegek explikatív viszonylag közel esnek a szöveg értelmezéséhez, amit elősegít az is, hogy explicit, egyértelmű lexikai egységek (terminusok) alkotják a szöveg gerincét, ezért – ha a gép terminológiai adatbázisa megbízható – a szó szerinti fordítás elvileg értelmezhető eredményt ad: a célnyelvi olvasó – némileg nagyobb feldolgozási erőfeszítés révén – képes lehet a releváns információk kinyerésére.

7.1. Szakszövegek gépi fordítási nehézségei

A szakszövegek fordítása során elvileg közel maradhatunk a szó szerinti fordításhoz. Figyeljük meg, hogy a következő szakszövegrészlet (humán fordító által készített) magyar fordításában mennyi szó szerinti megfelelés található (lásd az aláhúzott szavakat):

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	CÉLNYELVI SZÖVEG – HUMÁN FORDÍTÁS
<p><i>The word 'viscoelastic' means the simultaneous existence of viscous and elastic properties in a material. It is not <u>unreasonable to assume that all materials are viscoelastic, i.e. in all materials, both viscous and elastic properties coexist. As was pointed out in the Introduction, the particular response of a sample in a given experiment depends on the time-scale of the experiment in relation natural time of the material.</u> (Barnes et al. 1989: 4)</i></p>	<p><i>A „viszkoelasztikus” szó a viszkózus és elasztikus tulajdonságok egyidejű jelenlétét jelenti az anyagban. Nem indokolatlan feltételezni, hogy az összes reális anyag viszko-elasztikus, ugyanis az összes anyagban úgy a viszkózus, mint az elasztikus tulajdonságok egymás mellett léteznek. Mint arra már a Bevezetésben rámutattunk, egy adott kísérletben a mintának jellemző válasza a kísérlet időtartamának és az anyag természetes élettartamának arányától függ. (Barnes et al. 2005: 5)</i></p>

A magyar fordítás tehát majdnem szó szerinti fordításnak tűnik, így elvileg a gépi fordítás is lehetséges. A jelen tanulmányban használt két gépi fordítói rendszer azonban csalódást okoz:

GÉPI FORDÍTÁS I.	GÉPI FORDÍTÁS II.
<p><i>A szó „viscoelastic” gondolja egy anyagban lévő nyúlós és rugalmas vagyonsok egyidejű létezését. Nem ésszerűtlen feltenni, hogy annyira minden anyag viscoelastic, i.e. minden anyagban, mindkét nyúlós és rugalmas tulajdon egymás mellett él. Ahogy megmutatták az Introductionben egy adott kísérletben levő minta különös válasza függ az időarányos a kísérlet a kapcsolatban az anyag természetes ideje.</i></p>	<p><i>A „viszkoelasztikus” a másik létezését viszkózus és elasztikus tulajdonságok az anyag. Nem ésszerűtlen azt feltételezni, hogy minden anyag viszkoelasztikus, azaz minden anyag, mind a viszkózus és elasztikus tulajdonságait egymás mellett. Amint azt a bevezetőben, az adott válasza a minta egy adott kísérletben függ az idő-skála a kísérlet kapcsán természetes időben az anyag.</i></p>

Hasonlóképpen értelmezhetetlennek tűnik egy gazdasági jellegű szöveg két gépi fordítása:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	CÉLNYELVI SZÖVEG – GÉPI FORDÍTÁS I
<p><i>Wall Street is the financial district of New York City, named after and centered on the eight-block-long street running from Broadway to South Street on the East River in Lower Manhattan. Over time, the term has become a metonym for the financial markets of the United States as a whole, or signifying New York-based financial interests. It is the home of the New York Stock Exchange, the world's largest stock exchange by market capitalization of its listed companies. Several other major exchanges have or had headquarters in the Wall Street area, including NASDAQ, the New York Mercantile Exchange, the New York Board of Trade, and the former American Stock Exchange. Anchored by Wall Street, New York City is one of the world's principal financial centers. (Wikipedia: Wall Street)</i></p>	<p><i>Wall Street New York City pénzügyi körzete, elnevezett és összpontosult Lower Manhattanben a nyolc blokk hosszú utcán, ami fut Broadwayról a dél Streetre az East folyón. Az időben az időszak egész, vagy jelentő Newként metonym lett az Egyesült Államok pénzügyi piaciért York alapú pénzügyi érdekek. Ez a felsorolt vállalatai piaci tőkésítése által a New York Stock Exchangénak, a világ legnagyobb tőzsdéjének, az otthona. Több másik jelentős csere vagy a Wall Street területben levő főhadiszállása, köztük NASDAQJE, volt a New York Mercantile Exchange, Trade New York Boardja, és a korábbi amerikai tőzsde.</i></p>
	<p>CÉLNYELVI SZÖVEG – GÉPI FORDÍTÁS II</p> <p><i>Wall Street pénzügyi negyedében New York City, neveztek, és ez az a nyolc-blokk hosszú utca futó Broadway a South Street az East River-ben Alsó-Manhattan. Idővel, a kifejezés vált metonym a pénzügyi piacokon, az Egyesült Államokban, mint az egész, vagy jelezve New York-i székhelyű pénzügyi érdekeit. Ez az otthona a New York Stock Exchange, a világ legnagyobb tőzsdei piaci kapitalizáció alapján a jegyzett társaságok. Több más nagy cserék, vagy volt központja a Wall Street területen, beleértve a NASDAQ, a New York Mercantile Exchange, a New York Board of Trade, és az egykori American Stock Exchange.</i></p>

Egyik program sem tudja a szöveget megfelelően tagolni (az első fordítás például szétválasztja a *New York-based* kifejezést). Találhatunk a fordításokban olyan pontokat, amelyeket a program javításával valószínűleg meg lehetne oldani, de vannak olyan fordítói problémák is, amelyeket feltehetőleg egy regiszterspecifikus fordítóprogram sem

tudna megfelelően kezelni. Láthatjuk, hogy a *metonym* szó egyik program szótárában sem szerepel, de ha szerepelne is a *metonym – metonima* megfelelés, a jelen esetben az sem segítene. Az adott szöveg fordításában ugyanis nem a *metonima* lenne a *metonym* értelemszerű fordítása, hanem a *szinonima*. Míg az első program a *listed companies-t felsorolt vállalatoknak* fordítja, a második már a kontextusnak megfelelően *jegyzett társaságoknak*. (Persze nem azért, mert a kontextust figyelembe veszi, hanem mert az adatbázisában szerepel a szókapcsolat – tehát ez is szótár kérdése.) A *stock exchange* mindkét program szótárában szerepel, de amint a szöveg *exchange*-re rövidíti, a gép már nem tudja azonosítani benne a *tőzsde* jelentést. Ez a hiba, úgy tűnik, nem orvosolható, nem lehet a gépnek olyan utasítást adni, hogy az *exchange* szót fordítsa *tőzsdének*, mert akkor így fogja fordítani akkor is, ha a szó a szokásos köznyelvi jelentésében szerepel. Nem lehet a gépnek megmondani azt sem, hogy az egyes tulajdonneveket hogyan fordítsa: melyiket vegye át változtatás nélkül, melyikhez tegyen zárójeles fordítást vagy magyarázatot, vagy melyiket hagyja ki esetleg. Nem lehet a gépnek olyan utasítást sem adni, hogy az *eight-block-long street running from Broadway to South Street on the East River in Lower Manhattan* szerkezet pontos fordítása érdekében nézze meg New York térképét.

A szakszövegek rengeteg előre gyártott kifejezést, ismétlődő elemet, illetve mondatot tartalmaznak, és elméletileg szó szerint fordíthatók, tehát géppel is jól fordíthatók. Ugyanakkor a szakszövegek sem mentesek a lexikai és szintaktikai ambiguitástól és más, értelmezési nehézséget okozó problémától. A gépi fordításokon különösen meglátszik a diskurzuskompetencia hiánya. A fordítóprogramok nehezen boldogulnak a bonyolult szerkezetek tagolásával, nem érzékelik a topik és fókusz viszonyait, a referenciát nem tudják azonosítani. Nehezen kezelik a szakszövegekben is előforduló szintaktikai és lexikai ambiguitást, a poliszémiát, szinonímiát és metonímiát; nem tudják fordítani az új terminusokat; nehezen különböztetik meg a kötött szókapcsolatokat a szabad szókapcsolatoktól; nem tudják a fordítás során az elliptikus szerkezeteket (szemantikailag elliptikus melléknéves szókapcsolatok, összetett szavak) kiegészíteni; nem érzékelik a metaforát, iróniát, túlzást, nincsenek stratégiáik a reáliák fordítására stb. A gép nem tud a célnyelvi olvasó kognitív környezetéhez igazodva explicitálni és implicitálni, illetve más fordítói műveleteket elvégezni.

Megjegyezzük, hogy a statisztikai alapú fordítóprogramok sem képesek a már korábban lefordított szövegek alapján minden mondat fordítását megtalálni a korpuszban, hiszen, amint Chomskytól tudjuk, a lehetséges mondatok száma végtelen.

8. A gépi fordítás használata a szakfordítóképzésben

A fordítóképzés során a géppel fordított szövegek elemzése, elő- és utószervezése kiválóan alkalmas bizonyos fordításméleti ismeretek tudatosítására, az elemzési képesség és a szemantikai érzék fejlesztésére, a fordítás minőségének és használhatóságának tanulmányozására, a fordító önbizalmának növelésére, továbbá a lektori kompetencia fejlesztésére.

A gépi fordítások elemzése rávilágíthat az emberi kommunikáció sajátosságaira, a kódolt és a következtetési információk szerepére, az egyes szövegfajták

különbségeire, a kötelező és a fakultatív átváltási műveletek elmaradásának következményeire, a kommunikatív kompetencia egyes összetevőinek szerepére a szövegek értelmezésében, a fordítói kompetencia összetevőire, az ekvivalencia különböző típusaira, a szó szerinti fordítás kérdéseire, és alkalmat ad arra is, hogy a fordítások minőségi követelményeit a fordítási szituáció alapján ítéljük meg.

A gépi fordítások elemzése és utószerkesztése fontos önbizalom-növelő eszköz is lehet. A munka során a hallgatók rájönnek, hogy mennyi mindent tudnak és alkalmaznak automatikusan, amit a gép nem tud, és tanítani kell neki, valamint mi az, amit meg sem lehet neki tanítani. A gépi fordítások elemzése arra is rávilágít, hogy minél több ismerettel rendelkezik a fordító, annál sikeresebben tudja értelmezni a forrásnyelvi szöveget.

A gépi fordítás javítása alkalmat adhat a lektori kompetencia fejlesztésére is. A számítógép alapjaiban megváltoztatta a szakfordítás jellegét, és manapság a fordítói munka jelentős része lektorálást jelent. Ezért a lektori kompetencia jelentősége megnövekedett (Horváth 2011). Mossop (2006) szerint ma a fordítók gyakran ún. kollázs fordítást készítenek: saját magunk vagy mások által korábban lefordított szövegeket illesztnek össze, egészítenek ki vagy javítanak.

8.1. Gyakorlatok

A géppel fordított szövegekkel folytatott munka egyik feladata lehet az utószerkesztés. Ebben az esetben a hallgatók azt az utasítást kaphatják, hogy csak annyit javítsanak a szövegen, hogy az érthető és használható legyen. A feladat megoldásához annak elvégzése során a hallgatóknak tisztában kell lenniük a fordítási utasítás fogalmával (utószerkesztés esetén legtöbbször az az utasítás, hogy nem tökéletes, csak használható fordításra van szükség), meg kell tanulniuk a lényeges és lényegtelen hiba közötti különbséget, és tudatosítaniuk kell a fordítások értékelésében és lektorálásában fontos gazdaságossági szempontot (Horváth 2011).

A hibaelemzés során arra is koncentrálnunk, hogy mi okozta a hibát – így a különböző elméleti fogalmakat konkrét példák alapján beszélhetjük meg.

További gyakorlat lehet annak megbeszélése, hogyan lehetne kiküszöbölni az adott hibát – megtanítható-e a gép, illetve milyen formában adható meg a gépnek a problémát elhárító utasítás, illetve információ.

Hasonlóképpen hasznos lehet annak a tanulmányozása, hogy milyen javulást eredményez a gépi fordítás minőségében az előszerkesztés, a kontrollált nyelv használata (O'Brien 2010) érdemes azzal kísérletezni, hogy az előszerkesztett szöveget könnyebben fordítja-e a gép, mint az eredetit. Ezt össze lehet hasonlítani azzal az elemző értelmezéssel, amelyet egy-egy bonyolultabb, vagy rosszul megírt forrásnyelvi szöveg fordítása előtt végzünk.

ELŐSZERKESZTETLEN FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<p><i>Az éghajlati viszonyokhoz igazodva gyakorlatilag bármely ágazat lehet versenyképes, akár a sertéstenyésztés, akár a gyümölcs-termesztés.</i></p> <p><i>Ha azonban az egyes ágazatokat vizsgáljuk, akkor ágazaton belül óriási hatékonyságbeli különbségek figyelhetők meg a jó és rossz üzemek között.</i></p> <p><i>Minden területen van kitörési pont, a kérdés a piac, azaz hogy az adott terméket el tudjuk-e adni.</i></p>	<p><i>Any sections may be competitive conforming to the climatic relations practically, even the pig-farming, even the fruit-growing.</i></p> <p><i>If we examine the single sections however, then inside a section enormous efficient differences can be observed between the good and bad firms.</i></p> <p><i>There are breakout point, the question on all areas the market, that is that we can sell the given product.</i></p>
	<p>GÉPI FORDÍTÁS II</p> <p><i>Adapted to the climate in virtually any industry can be competitive, even pig farming, fruit growing up.</i></p> <p><i>However, if we examine the individual sectors, the sector in huge differences in efficiency observed between the good and bad plants.</i></p> <p><i>Each area has break point, the question of the market, that is whether the product can be given away.</i></p> <p><i>Google Fordító</i></p>

ELŐSZERKESZTETT FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<p><i>Ha igazodik az éghajlati viszonyokhoz, bármely ágazat lehet versenyképes, akár a sertéstenyésztés, akár a gyümölcsstermesztés.</i></p> <p><i>Az egyes ágazatokon belül azonban óriási különbségek figyelhetők meg a jó és rossz gazdaságok hatékonysága között. Minden ágazatban van lehetőség a komoly fejlődésre. A legfontosabb kérdés az, hogy találunk-e piacot a termékek értékesítésére.</i></p>	<p><i>Any sections may be competitive if it conforms to climatic relations, even the pig-farming, even the fruit-growing. Inside the single sections but enormous differences can be observed between the efficiency of the good and bad economies.</i></p> <p><i>There is an opportunity in all sections onto the serious development. The most important question it, that we find a market onto the realization of the products.</i></p>
	<p>GÉPI FORDÍTÁS II</p> <p><i>When adapted to the climatic conditions in any industry can be competitive, even pig farming, fruit growing up. Within each sector, however, huge differences in effectiveness between the good and bad economies.</i></p> <p><i>Each sector is a major opportunity for improvement. The key issue is to find a market for the sale of products.</i></p>

Bár az előszerkesztett szöveg fordítása sem hibátlan, kétségtelen javulás észlelhető a fordított szövegek érthetőségében és javíthatóságában.

Ha géppel fordítatjuk a következő mondatokat magyarra, kiderül, hogy a gép nem tudja kezelni a hangsúlyos és nem hangsúlyos mondatrészek fordításának problémáját. Itt tehát fel lehet tenni azt a kérdést, hogy milyen módon tehetnénk képessé a gépet arra, hogy a hangsúly különbségeit a fordítás visszaadja.

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	CÉLNYELVI SZÖVEG – GÉPI FORDÍTÁS I
<p><i>Bill sold his car to Jim for two thousand dollars.</i> <i>For two thousand forints Bill sold his car to Jim.</i> <i>It was his car that Bill sold to Jim for two thousand dollars.</i> <i>It was for two thousand dollars that Bill sold his car to Jim.</i></p>	<p><i>Bill eladta az autóját Jimnek kétezer dollárért.</i> <i>Kétezer forintért Bill eladta az autóját Jimnek.</i> <i>Az volt az autója, hogy Bill árult Jimnek kétezer dollárért.</i> <i>Ez volt kétezer dollárért, aminek Bill eladta az autóját, Jim.</i></p>
	CÉLNYELVI SZÖVEG – GÉPI FORDÍTÁS II
	<p><i>Bill eladta a kocsiját, hogy Jim kétezer dollár.</i> <i>Kétezer forint Bill eladta a kocsiját, hogy Jim.</i> <i>Ez volt az autó, amely Bill eladott Jim kétezer dollár.</i> <i>Ez volt a kétezer dollárt, hogy Bill eladta a kocsiját, hogy Jim.</i></p>

Hasznos gyakorlat lehet – különösen magyarról angolra fordítás esetén – a gépi fordítás elemzése révén rámutatni arra, hogy a magyar mondat elliptikus, hiányos, és a fordítás során betoldásra van szükség. Az alábbi példában a két fordítóprogram által adott megoldás különbsége világít rá a problémára:

FORRÁSNYELVI SZÖVEG	GÉPI FORDÍTÁS I.
<p><i>Jánosnak két felsőfokú nyelvvizsgálója van.</i></p>	<p><i>János has two advanced language exams.</i></p>
	GÉPI FORDÍTÁS II
	<p><i>John has two tertiary language certificate.</i></p>

9. Összefoglalás

A jelen cikkben részletesen bemutattuk, hogy a számítógéppel fordított szövegek tanulmányozása hogyan használható fel a szakfordítói képzésben. Mivel a gép csak a kódolt nyelvi jeleket tudja fordítani, és nincs pragmatikai, szociokulturális, stratégiai és diskurzuskompetenciája, a természetes nyelvekben lépten-nyomon jelentkező ambiguitást nem tudja a kontextus alapján feloldani. Ezért annak elemzése, hogy mit nem tud a számítógép jól fordítani, alkalmas arra, hogy áttekintsük, mi az, amit a humán fordító tud, vagy tudnia kellene az adekvát fordításhoz.

A gépi fordítások elemzése rávilágíthat az emberi kommunikáció sajátosságaira, a kódolt és a következtetési információk szerepére, a kontextus alapján történő egyértelműsítésre, az egyes szövegfajták különbségeire, a kötelező és a fakultatív átváltási műveletek elmaradásának következményeire, a kommunikatív kompetencia egyes összetevőinek szerepére a szövegek értelmezésében, a fordítói kompetencia összetevőire, a szó szerinti fordítás szerepére, és alkalmas arra is, hogy a fordítások minőségi követelményeit a fordítási szituáció alapján ítéljük meg. A gépi fordítások felhasználásával konkrét példákból kiindulva, induktív módon közelíthetjük meg a fordítás elméleti kérdéseit.

A géppel fordított szövegek elő- és utószerkesztése kiválóan alkalmas az elemzési képesség és a szemantikai érzék fejlesztésére, a fordítás minőségének és használhatóságának tanulmányozására, a fordító önbizalmának növelésére, továbbá a lektori kompetencia fejlesztésére.

IRODALOM

- Bell, R. (1991): *Translation and Translating. Theory and Practice*. London: Longman.
- Englund Dimitrova, B. (2005): *Expertise and Explicitation in the Translation Process*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Fawcett, P. (1997): *Translation and Language*. Manchester: St. Jerome.
- Heltai Pál (2010): A fordítás monitor modellje és a fordítói beszédmód. In: Navracscics J. (szerk.) *Nyelv, beszéd, írás*. Budapest: Tinta könyvkiadó. 95-110.
- Horváth Péter Iván (2011): *Szakfordítások lektorálása*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Mossop, B. (2003): An Alternative to “Deverbalization” [Strange Words: Translating as Peculiar Language Production.] <http://www.geocities.com/brmossop/Deverbalization.htm>
- Mossop, B. (2006): Has computerization changed translation? *META*. 51: 4, 787–805.
- Mossop, B., Gutt, E.A., Peeters, J., Klaudy, K., Setton, R., Tirkkonen-Condit, S. (2005): Back to Translation as Language. *Across Languages and Cultures* 6/2: 143–172.
- O’Brien, S. (2010): Controlled language and readability. In: Shreve, G. M. and Angelone, E. (eds): *Translation and Cognition*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- PACTE (2003): Building a Translation Competence Model. In: Alves, F. (ed.) *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins. 43-66.
- PACTE (2005): Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues. *Meta* 50 (2): 609-618.
- Reiss, K. (1971): *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik: Kategorien und Kriterien für eine sachgerechte Beurteilung von Übersetzungen*. Munich: Hueber,
- Reiss, K., Vermeer, H. J. (1984): *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.
- Tirkkonen-Condit, S. (2005): The Monitor Model Revisited: Evidence from Process Research. *Meta* 50/2: 405–414.

FORRÁSOK

Apostolok Cselekedetei. <http://mek.oszk.hu/00100/00176/html/apcse1.htm>

Austen J. (1979): *Büszkeség és balítélet*. Budapest: Európa. Fordította Szenczi Miklós. MEK-00317.

Barnes, H.A., Hutton, J.F. and Walters, K. (1989): *An Introduction to Rheology*. Rheology series 3. Elsevier.

Barnes, H.A., Hutton, J.F. and Walters, K. (2005): *Bevezetés a reológiába*. Veszprém: Egyetemi Kiadó. Fordította: Tóth Sándor.

Fitzgerald, F. S. (1994): *The Great Gatsby*. Penguin Books.

King, M. L. (1963): Letter from Birmingham Jail.

http://www.africa.upenn.edu/Articles_Gen/Letter_Birmingham.html

Wikipedia: Wall Street. http://en.wikipedia.org/wiki/Wall_Street

5-ÖS BORKÓSTOLÓ, NYÁR, ZSÍROSDESZKA KREATIVITÁS A SZAKFORDÍTÁSBAN

Pusztai-Varga Ildikó

*Szegedi Tudományegyetem, Gazdaságtudományi Kar
ildiko.pusztai.varga@gmail.com*

1. Bevezetés

Legyen szó akár egy háztartási gép használati utasításának fordításáról, egy orvosi zárójelentés szövegének átültetéséről vagy éppen egy kiállításmegnyitón elhangzó ünnepi beszéd tolmácsolásáról, a mindenkori fordító alapvető feladata a megértés, a forrászöveg pontos és lehető legmélyebb értelmezése az adott kontextusban. Műfajtól és szövegtípustól függetlenül a fordítási folyamat első lépéseként ki kell bontanunk egy adott forrásnyelvi kifejezés különböző jelentésrétegeit, a denotatív jelentésen túl hozzákapcsolódó konnotatív, érzelmi–asszociációs többlettartalmakkal együtt. Pontos értelmezés nélkül nem születhet az adott célközönség elvárásai szerint működő fordítás.

A szakfordítóképzések szemináriumain erre nagy hangsúlyt fektetnek az oktatók, főként akkor, ha idegen nyelvről anyanyelvre történik a fordítás. A félrefordítást ebben a kontextusban a nyelvtudás hiányával magyarázzuk. Amint azonban anyanyelvű szöveg esetén szembesülünk félreértelmezéssel, már természetesen nem a nyelvtudás hiányával, hanem a fordító kulturális, szakmai vagy enciklopédikus ismereteinek hiányával érvelünk. Hasonlóképpen: a fordítások értékelése során, a fordításkritikákban is elsősorban azt illetjük negatív kritikával, ha félreértelmezéssel, pontatlan fordítással találkozunk. Kevesebb figyelmet fordítunk ugyanakkor arra, hogy az értelmezés után, tehát miután egy forrásnyelvi kifejezés adott kontextusban a forrásnyelvi olvasó számára kibontható jelentésrétegeit feltártuk, milyen átültetési megoldásokkal fordíthatjuk az adott kifejezést. Nincs egyetlenegy üdvözítő megoldás, még terminusok fordításakor sem. A fordító minden esetben mérlegre teszi, hogy az adott fordítási szituációban, az adott műfaji követelményeknek és a célnyelvi olvasó elvárásainak milyen fordítói megoldás felelne meg a legjobban. A választott megoldás ugyanakkor nem izoláltan jelentkezik, hanem a szöveg egészében alkalmazott fordítói stratégiához is igazodik. A fordítási folyamatra ható paraméterek nagy száma miatt sem várhatjuk el, hogy egy adott forrásnyelvi kifejezésnek csupán egyetlen elfogadható célnyelvi megfelelője legyen.

Felvetődik ugyanakkor a kérdés, hogy ezt a bonyolult döntési folyamatot, a nagyszámú lehetőség felvonultatását, majd az adott kontextusban legmegfelelőbbnek ítélt megoldás kiválasztását hogyan képesek modellezni a gépi fordítási szoftverek? Illetve a fordítástámogató szoftverek segítségére lehetnek-e a fordítóknak e kreatív döntéshozatali folyamatban?

2. Kreatív fordítói megoldások

A fordítási folyamat ezen szakaszában felmerülő megoldások nagy száma és ehhez kapcsolódóan a fordító választási és mérlegelési tevékenysége azonban kevésbé áll a fordítóképzés fókuszában. Ezt rendszerint azzal indokoljuk, hogy szakszövegfordítás esetén a forrásszöveg információtartalmának átadása a feladat, így az értelmezés és a pontos tartalmi megfeleltetés kulcsfontosságú. Hasonlóképpen: a fordítói piac elvárásainak megfelelő, fordítástámogató szoftvereket igénybe vevő fordítási munka sem motiválja a fordítót arra, hogy hosszasan mérlegelje a lehetséges megoldásokat, és kreatív célnyelvi megfelelővel álljon elő. A fordítási memória azzal, hogy segítségére van a korábban már elkészült hasonló tartalmú célnyelvi megfelelők megadásával, így valóban elősegítve a célnyelvi szöveg konzisztenciáját, egyúttal demotiválja is a fordítót az új, az adott kontextushoz illeszkedő kreatív megoldás fellelésében. Figyelembe kell azonban vennünk, hogy a szakszövegek sem csupán prototipikusak, műfajukban, regiszterükben, funkciójukban változatosságot mutatnak (Heltai 2006, Kurtán 2003). Ennek megfelelően már a képzés idején szakmaiságukat tekintve eltérő típusú szövegekkel dolgoznak a hallgatók, mivel fordítói munkájuk során is különböző műfajokkal és szövegtípusokkal találkozhatnak a szakfordítók.

Az értelmezést követően a fordító tehát átültetési megoldások széles skáláját vonultatja föl, amelyek közül finomra hangolt mérlegelési folyamat eredményeként kiválasztja az általa az adott fordítási szituációban és kontextusban legmegfelelőbbnek ítélt megoldást. Véleményem szerint ez az a pont, ahol a fordító a kreativitását aktivizálja.

A kreativitás az a képesség, amely segítségével olyan újszerű és szokatlan módon rendezünk egymás mellé gondolatokat, hogy ezáltal problémákat oldjunk meg, új találmányokat vagy művészi alkotásokat hozunk létre. Bármely emberi tevékenység magában foglalhatja a kreativitást, az nem csak a művészi alkotás sajátja. Kreativitásunk segítségével egyetlen probléma leküzdésére rövid idő alatt sokféle megoldást vagyunk képesek felsorakoztatni. A kreativitás tehát az a képességünk, amely segítségével többféle alternatívát tudunk egyidejűleg mérlegelni (Strickland 2001: 157).

Ennek megfelelően a fordítás során is tudatában vagyunk annak, hogy nem létezik egyetlen etalon „jó megoldás”, hanem az adott szituációban a fordító választja ki a lehetséges megoldások közül a legmegfelelőbbet. Döntése meghozatalában számos, a fordítási folyamat paramétereként jelentkező tényező befolyásolja (Lambert et al. 1985: 42-53, Pym 1992: 128-129), egyúttal követi a fordítói norma elvárásait is. E norma azonban nem előíró, hanem leíró kategória, amely magában foglalja a fordítók által bizonyos korban és bizonyos szociokulturális környezetben rendszeresen kiválasztott tipikus fordítói megoldások tárházát (Toury 1995: 2. fejezet; Heltai 2004).

Példaként a National Geographic 2008. márciusi számában megjelent *Photo Journal by Nigel Dickinson* (16-18.) című cikk egy részletének fordítását idézem. Szakfordító hallgatók házi feladatként fordították le a szöveget, majd megoldásaikat összevetettük a folyóirat magyar nyelvű kiadásában megjelent fordítással is.

A child's smile for a visitor belies the garbage-strewn grimness of daily Romani life on the outskirts of Košice, Slovakia. Decaying Soviet-era housing blocks, where running water and electricity are *uncertain commodities*,

have become part refuge, part trap, for Romani families driven from nearby communities by anti-Gypsy bigotry (National Geographic 2008/March 17.).

A kiemelt *uncertain commodities* kifejezés értelmezése után számos működő, bár árnyalataiban eltérő fordítási megoldás született a hallgatók tollából:

<i>uncertain commodities</i>	bizonytalan szolgáltatás
	szinte alig van
	ritka jóléti szolgáltatásoknak számítanak
	ritka kincsek
	már-már kiváltságnak számítanak
	gyakran nincs
	nem biztos, hogy mindig van
	bizonytalan
	bizonytalan árucikké vált
	a szolgáltatás akadozik
	csak néha-néha könnyítik az életet
	bizonytalan tényezőnek számítanak

Láthatjuk tehát, hogy a pontos tartalmi értelmezésen és közvetítésen túl a fordítók számos eltérő, de egyformán működő megoldással álltak elő, igazodva a szöveg regiszteréhez, műfajához, funkciójához, vagy éppen az elérni kívánt hatást szem előtt tartva. A folyóirat magyar nyelvű kiadásában a *mindegyre akadozik a víz- és áramszolgáltatás* megfelelőt találjuk (National Geographic 2008. március / 160. o.).

Bizonyos fordítói műveletek hangsúlyozottan aktivizálják a fordítói kreativitást. Ilyen a kulturális fordítás, illetve a kulturális explicitáció. A kulturális fordítás során a fordító a forrás- és a célkultúra közötti közvetítő tevékenységet végez, melynek révén elősegíti a két kultúra közötti kommunikációt (Pusztai-Varga 2008). Ezen belül a kulturális explicitálás során a fordító a célnyelvi olvasóközönség kulturális és társadalmi ismereteihez igazítja megoldását, ily módon közelítve a fordítást a célnyelvi olvasóhoz. Explicitáláson a fordításeleméletben olyan fordítói megoldásokat értünk, amelyek célja az új célközönség jellemzőihez való alkalmazkodás, azaz a könnyebb, biztosabb értelmezés elősegítése (Heltai 2003, 2005; Kusztor-Atayan 2003). Azon esetekben beszélünk kulturális explicitációról, amikor a megértés elősegítéséhez kulturális ismereteket kell mozgósítani. Korpuszvizsgálatokkal kimutathatjuk, hogy adott szövegtípusok és fordítási irányok esetén milyen tendenciák jellemzőek a kulturális jelentéstartalmak átültetésekor. Magam 160 kortárs finn versszöveg magyar és angol fordításában elemeztem a kulturális kötött nyelvi elemek fordítási megoldásait (Pusztai-Varga 2013). A kutatás eredményei azt mutatják, hogy finn-

magyar irányban gyakrabban találkozunk olyan megoldásokkal, amelyek nagyobb mértékben szakadnak el a forrásnyelvi szövegtől, azaz a fordítók kreatívabb megoldásokkal élnek, mint finn–angol irányban. A finnról magyarra fordítók tehát tudatosabban közelítik fordítási megoldásaikat a célnyelvi olvasók elvárásaihoz, többek között kulturális explicitációt alkalmazva. Emögött a jelenség mögött a célnyelvi irodalmi közegek eltérő versnormája, illetve az angol mint globális nyelv konkrét célnyelvi olvasóközön-ségtől függetlenebb irányultsága, így nagyobb mértékű forrásszöveg „hűsége” húzódik meg (Pusztai–Varga 2013).

Példaként Sirkka Turkka: *És azt akarom, hogy végül megremej* című versében szereplő *kesä* [nyár] kifejezés fordítási megoldásait idézem:

<p>Ja minä tahdon, että sinä lopultakin vavahtat, kun sateesta märkä järvi nostaa siivilleen kesän, senjoutsenet. Kun ne vielä hetken viipyvät puiston puiden yllä, kaiken rakastetun kullann yllä. Kun niiden väri on jo <i>valkoisempi</i> lunta, <i>valkoisempi</i> eron väriä. (Sirkka Turkka)</p>	<p>És azt akarom, hogy végül megremej, mint amikor az esőtől csapzott tavon a nyár a fénybe emeli a hattyúkat. Mint amikor a hattyúk a park fái fölött verdesnek, minden szeretett kedves fölött. Amikor a színük már vakítóbb a hónál, vakítóbb az elválás színeinél. (Ford: Turczy István)</p>	<p>And I want you to tremble at last, when the rain-drenched lake raises summer in its wings, its swans. When they linger one more moment over the park trees, over all the adored gold. When their tint is whiter than snow already, whiter than the tint of parting. (Ford: Herbert Lomas)</p>
---	---	---

A finn forrásversben szereplő *kesä* [nyár] kifejezést a magyarra fordító értelmezi a célnyelvi olvasó számára, a célnyelvi szövegbe idézve a *nyárral* együtt a *fényt* is: *a nyár a fénybe emeli*. A finn versben nem jelenik meg a *fény* [valo] kifejezés, ez a betoldás a magyar fordítóé, aki kulturális tudását, élményeit mozgósítva kapcsolta a *nyár* kifejezés denotatív jelentéséhez a fény jelenségét, ezzel tárva fel a magyar olvasó számára a finn nyelvi elem konnotációját is. Az angolra fordító viszont szó szerinti fordítással ültette át a forrásnyelvi elemet, nem fejtve ki a nyárhoz kapcsolódó, a finn forráskultúrába ágyazott többlettartalmat: *kesä* → *summer*

3. Kreativitás a szakfordításban: Idegen nyelvről magyarra

A fordítói kreativitás mozgósítására nemcsak szépirodalmi, hanem szakszövegekben is szükség van. Kiemelten fontosnak tartom, hogy a képzés során ráébredjünk a hallgatókat, hogy a szakmai kommunikáció, illetve ehhez hasonlóan a szakszöveg definícióját nem szűkíthetjük le néhány konkrét helyzetre, illetve műfajra. Egyrészt a képzés során fontos, hogy minél többféle műfajban kipróbálják magukat a hallgatók, másrészt maga a piac is

tágon értelmezi a szakmai szöveg fogalmát. Nagyon szerteágazó egy szakterület kommunikációja, írott műfajok széles skálája jellemzi.

Heltai (2006) prototipikus, azaz 100%-os szakmai kommunikációnak tartja az írott természettudományos szakmai cikk műfaját, amelynek írója a szakmai közösség tagja, aki a szakmai közösséghez szól, szakmai témáról. A szakmai publikáció célja elsősorban információátadás, ennek megfelelően a fordító elsődleges feladata a tartalom pontos átadása. Szintén jellemzője a terminusok nagy száma, amelyek pontos célnyelvi megfelelőit a szakterületen jártas fordítónak meg kell találnia és alkalmaznia kell (Heltai 2006, Kurtán 2003). Amint azonban a szakmaiság paramétereit tekintve kevésbé prototipikus, ám továbbra is szakmainak tekinthető szöveggel van dolgunk, a pontos információátadáson túl más szempontok is előtérbe kerülnek a fordítói munka során. A természettudományos képzettséggel rendelkező fordító, aki a szakmai cikkben a forrásnyelvi terminus célnyelvi terminus megfelelőjét egyszerűen behelyettesíti, a pályázati szövegben, a termékbemutató prospektusban vagy a turisztikai brossúrában a forrásnyelvi terminust értelmezi, megmagyarázza, adaptálja, vagy éppen kihagyja a célközönség ismereteihez, valamint a szöveg funkciójához igazítva. Ilyenkor bizony nem pusztán szakmai ismeretekre és a tartalom informatív átadására, hanem kreatív, funkcióorientált nyelvhasználatra is szükség van.

A *Wildlife* című, tematikájában természettudományi szakmai folyóirat *Wild Thoughts* rovatának a brit méhészet válságáról szóló cikkét fordították biológus szakfordító hallgatók. A cikk egyaránt utal politikai eseményekre, kormányzati szervekre, valamint a méhészkedés munkafázisaira és a méhek életciklusának elemeire. Szakmainak tekinthetjük tehát a szöveget, amely többféle szakterület kifejezéseit tartalmazza. A célnyelvi olvasóközönség azonban nem a szűken vett szakmai, tudományos közösség tagjai közül kerül ki, hanem magában foglalja az érdeklődő laikus olvasók táborát is, hiszen a magazin tudománynépszerűsítő, ismeretterjesztő kiadvány. A fordítónak ezt mindenképpen mérlegelnie kell, amikor egy-egy kifejezés – a forráskultúrába ágyazott – kulturális tartalmát szeretné átvinni a célnyelvi szövegbe. Elsőként, ahogy már említettük, értelmeznie kell és fel kell tárnia a szóban forgó nyelvi elem jelentésrétegeit, kulturális vonatkozásait. Majd ezután mérlegeli, hogy a szöveg műfajához és funkciójához, valamint a célnyelvi olvasó elvárásaihoz igazodva milyen fordítói megoldás lenne a legmegfelelőbb. A cikk az alábbi mondattal kezdődik:

It was one of the strangest demonstrations **Whitehall** had ever seen – hundreds of men and women dressed in white overalls and wearing broad-brimmed hats with veils, marching in protest on Downing Street. (Michael McCarthy: *Wild Thoughts* In: *Wildlife* Vol. 27.No. 6. 43.)

Az első sorban szereplő *Whitehall* kifejezés jelentéseinek a magyar olvasó számára történő közvetítése kulturális közvetítő feladat elé állítja a fordítót. Egy kulturális szótárban a *Whitehall* szócikk a következő értelmezést adja:

1. A street in central London running from Trafalgar Square to the Houses of Parliament and containing many important buildings and government

offices. 2. A term used for the government itself [street named after former Whitehall Palace there, of which only the Banqueting House survives] (Room 1987: 361).

A *Whitehall* tehát egyfelől egy földrajzi elnevezés és London központi, kormányzati épületeket magában foglaló negyedére utal, másrészt magának a kormányzati adminisztrációnak a metonimiájaként is használatos a forrásnyelvi kultúrában. Mennyi információt, a kulturális tartalom mely rétegeit közvetítse a fordító a magyar olvasó számára az adott fordítási szituációban? Az alábbi megoldások születtek szakfordító hallgatók tollából:

<i>Whitehall</i>	Whitehall
	Whitehall Street
	a Whitehall környéke
	a londoni Whitehall
	Whitehall utcái
	a londoni Whitehall Road
	Whitehallban (a brit kormányzati negyed)
	London Whitehall nevű utcája
	a brit kormányépületeket felsorakoztató Whitehall utcáin
	a Whitehall-ban, London kormányzati negyedében
	a whitehalli Downing Street
	Londonban
	London történetében
	London kormányzati központja
	a kormány
	brit közigazgatás
-	

A változatlan átvételtől a kihagyásig széles a paletta, jelezve a fordítási folyamat ezen szakaszában a fordító elé táruló megoldások nagy számát, akinek ezen megoldások közül kell rövid időn belül választania, kreativitását is mozgósítva (egy adott probléma megoldása érdekében). A változatlan átvétel meghagyja a fordítás idegenszerűségét, aláhúzza azt, hogy a szöveg más kultúrához kötődik, ugyanakkor nagy erőfeszítést vár el a célnyelvi olvasótól. Amikor a *Whitehall* tulajdonnév mellé köznévi szó

társul – pl. *Street; Road; környéke; utcái; nevű utcája* –, az olvasó könnyebben tudja értelmezni, hogy a tulajdonnévi tag a valóságban mire vonatkozhat. Ha a kiegészítés angol nyelven történik, és amennyiben a magyar olvasó érti az angol nyelvű kifejezéseket, mind a kiegészítő információátadás, mind az idegen kultúra hangulatának közvetítése megvalósul. A *Whitehall* funkciójára utaló kiegészítések – pl. *a brit kormányépületeket felsorakoztató; (a brit kormányzati negyed); kormányzati negyedében; kormányzati központja* – már a közterületen túlmutató funkciójáról is tájékoztatnak. A *kormány*, valamint a *brit közigazgatás* célnyelvi megfelelők, a *Whitehall* elnevezés említése nélkül viszont már a forrásnyelvi kifejezés a forráskultúrában elterjedt metonimikus használatra is utal. Érdekes megfigyelni, hogy több esetben élnek a fordítók azzal az explicitációs megoldással, hogy a célnyelvi szövegbe beillesztik azt az információt, hogy *Whitehall* Londonban van, amely nyilvánvalóan segíti a magyar olvasót az elhelyezésben, a megértésben. Láthatjuk tehát, hogy többféle működő megoldás is létezik egy adott forrásnyelvi kifejezés átültetésekor, és főként kulturális vonatkozású nyelvi elemek értelmezése és fordítása esetén szükséges, hogy a fordító maga előtt lássa a lehetséges megoldások széles skáláját, majd kreativitását aktivizálva maga válassza ki az adott szituációban legmegfelelőbb, a célnyelvi olvasó számára optimális erőfeszítéssel feldolgozható célnyelvi megfelelőt.

4. Kreativitás a szakfordításban: magyarról idegen nyelvre

Hasonló folyamatnak lehetünk tanúi magyar-angol fordítási irányban is. Példaként egy turisztikai marketingszöveg angolra fordítását idézem. „*Tántorgó*” címmel a Szekszárdi Tourinform pincetúrára invitálja az érdeklődőket a történelmi borvidéken. A város honlapján megtalálható felhívásban a következő részlet olvasható a kínált szolgáltatásokkal kapcsolatban:

Szolgáltatás:

- túratérkép
- *5-ös borkóstoló* két pincében pincebemutatóval
- *zsírosdeszka hagymával*

(Tántorgó – Pincetúra a szekszárdi történelmi borvidéken: Forrás: <http://www.szekszard.hu/szekszard/UserFiles/Image/szbadido/turizmus/Misi%202011/T%3%81NTORG%C3%93%20pincet%C3%BAra%20csoportoknak-%20M%C3%93DOS%C3%8DTOTT%281%29.pdf>)

Az *5-ös borkóstoló*, valamint a *zsírosdeszka hagymával* szintén olyan kifejezések, amelyek a magyar olvasó számára értelmezhetőek, nem pusztán tartalmi jelentésükkel – a pincelátogatás során 5 különböző fajtájú bort kóstolhatunk meg, illetve zsíros kenyeret ehetünk a bor mellé hagymával –, hanem a hozzájuk kapcsolódó kulturális tartalmakkal együtt. Az értelmezés lépése nem maradhat el: a Szekszárdra látogató külföldi turista számára egyértelművé kell tenni, hogy pontosan mit foglal magában a turisztikai programajánlat. Hogy ezen túl a kifejezésekhez tapadó konnotatív, érzelmi–asszociációs többlettartalmak közül a fordító melyeket viszi át a célnyelvi szövegbe és milyen megol-

dással, már többek között a szöveg funkciója és a fordítási kontextus függvénye. Az alábbi megoldásokat alkalmazták a szakfordító hallgatók a két kifejezés fordításakor:

<i>5-ös borkóstoló</i>	wine-tasting
	tasting of 5 different wines
	wine tasting of 5 kinds
	five course wine tasting
	5-5 different wines are offered for tasting
	tasting of five different wines
	tasting 5 wines
	wine tasting of 5 wines
	wine tasting of 5 wines
	5 part wine taster

<i>zsirosdeszka</i>	a slice of bread with fat and salt and onion on its top (a simple but delicious food called „zsirosdeszka”, traditionally served during wine tasting in Hungary)
	“zsirosdeszka” (slices of bread spread with lard, topped with onions)
	zsirosdeszka (bread with fat-traditional Hungarian cuisine) with red onion
	special Hungarian dish “zsirosdeszka”, bread spread with lard and sliced onions
	authentic Hungarian snack: lard bread with onion
	traditional Hungarian sandwich
	some snack and traditional Hungarian food
	bread and dripping with onion slices
	Greasy bread with onion

Ha megvizsgáljuk az *5-ös borkóstoló* fordítási megoldásait, a generalizáló *wine-tasting* megfelelő nem viszi át a fordításba azt az információt, miszerint 5 különböző fajta bort lehet megkóstolni. Ez valamelyest talán csökkenti a reklám vonzerejét. Míg a *5 part*

winetaster hibás szóválasztásával vezetheti félre a célnyelvi olvasót. A többi megoldás igyekszik átadni a pontosan értelmezett tartalmat, explicitálva a magyar 5-ös kifejezést, ugyanakkor nem ad többletinformációt a külföldi olvasónak arról, hogy milyen borfajtákat lehet ezen a borvidéken kóstolni, vagy éppen arról, hogy maga a borivás, a borkultúra, egy pince meglátogatása, ahol magával a borosgazdával találkozhatunk, milyen konnotatív, érzelmi–asszociatív többlettartalmakat kelt a magyar olvasóban. Ezt persze azzal is magyarázhatjuk, hogy a marketingszöveg bevezetőjében szó esik arról, hogy mit jelent a szekszárdiaknak egy szőlőhegyi tanyán vagy présházban elfogyasztott pohár bor és a mögötte meghúzódó évezredes hagyomány. Így a fordító úgy vélheti, ezen a ponton, ahol már pusztán az árban foglalt szolgáltatásokat sorolják fel, ennél több információ nem szükséges.

Érdekes azonban megnéznünk, hogy a *zsirosdeszka* fordítási megoldásai már ettől eltérően több és többféle információval szolgálnak, mint pusztán ételleírás. A tartalmi explicitáció itt is szükséges, a szó szerinti fordítás természetesen nem vezetett volna működő megoldáshoz. A *greasy bread with onion* célnyelvi megfelelő tényszerű explicitációt takar, míg a *bread and dripping with onion slices* egy, a brit kultúrában ismert, hasonló módon készített ételt idéz, kiegészítve a tetején elhelyezett hagymakarikákkal. Gyakori megoldás a *zsirosdeszka* elnevezés változatlan átvétele, amely, ahogy már fentebb taglaltuk, egzotikumként hat a célnyelvi szövegben, kiegészítve az étel elkészítésére vonatkozó tényszerű információkkal. Mivel turisztikai marketingszövegről van szó, az egzotikum, pontos, tényszerű információval kiegészítve megfelel a célnyelvi szöveg funkciójának: külföldi turisták meggyőzése arról, hogy részt vegyenek a szekszárdi pincetúrán. Ha ez még kiegészül egyéb kulturális ismeretekkel – pl. *simple but delicious food; traditionally served during wine tasting in Hungary; traditional Hungarian cuisine; authentic Hungarian snack* –, még közelebb hozhatja a célnyelvi olvasóhoz a forráskultúrába ágyazott kifejezés jelentésrétegeit, ily módon igazodva a szöveg felhívó funkciójához. A generalizáló *traditional Hungarian sandwich* vagy *some snack and traditional Hungarian food* bár működő megoldások, hiszen kellő információval szolgálnak a turista számára, mégsem győzik meg feltétlenül arról, hogy csatlakozzon a túrához, hiszen a *hagyományos magyar étel* kifejezés olyan gyakran fordul elő turisztikai szövegekben, hogy figyelemfelkeltő ereje meglehetősen gyenge.

5. Összegzés

Az idézett példák alátámasztják, hogy a fordítók, legyen szó szakszöveg fordításáról vagy irodalmi szöveg fordításáról, a forrásnyelvi szöveg értelmezése során, a forrásnyelvi kifejezések különböző jelentésrétegeinek feltárása után fordítási megoldások széles skálájából választják ki az adott fordítási szituációhoz, fordítási kontextushoz, a szöveg műfajához, regiszteréhez, funkciójához, valamint a célnyelvi olvasóközönség ismereteihez és elvárásaihoz igazodó, általuk legmegfelelőbbnek ítélt célnyelvi megfelelőt. E döntéshez kreativitásukat kell mozgósítaniuk, hiszen rövid idő alatt kell egy adott probléma megoldásához több eltérő lehetőséget mérlegelniük és a legmegfelelőbbet kiválasztaniuk.

Joggal merül fel a kérdés, hogy hol érhető tetten ez a fajta fordítói kreativitás gépi fordítás esetén. A gépi fordítási szoftverek már létező, humán fordítások megoldásaira épülnek, viszont képesek lesznek-e valaha is a fentebb bemutatott érzékeny, kulturális tartalmakat kibontó, értelmező és adaptáló fordítói döntések meghozatalára? Valószínűsíthetjük, hogy nem. El kell fogadnunk, hogy a gépi fordítás csak olyan műfajú, regiszterű és funkciójú szövegek fordítására lesz alkalmas, ahol elsősorban a tartalom pontos átadása, a bevett kifejezések és kollokációk ismételt és konzekvens használata a döntő. Azon szövegtípusok fordítása esetén – és idesorolhatjuk az irodalmi fordításon kívül például a felhívásközpontú szövegeket, ezen belül a turisztikai marketing-szövegeket, a tudományos ismeretterjesztő szövegeket –, amelyek a kulturális közvetítést és a célnyelvi olvasóközönség elvárásaihoz történő igazítást várják el a fordított szövegtől, azonban kiemelten fontos a humán fordító tevékeny jelenléte, mérlegelési képessége és kreativitása a gördülékeny, taralmában pontos, ugyanakkor kulturális vonatkozásaiban a szöveg funkciójához és célközönségéhez igazított fordítások létrejöttében.

IRODALOM

- Heltai Pál (2003): Az explicitáció egyes kérdései angol-magyar szakfordításban. In: Feketéné Silye M. (szerk.) *Porta Lingua: Szaknyelvoktatásunk az EU kapujában*. Debrecen: DE ATC. 173-198.
- Heltai Pál (2004): A fordítás és a nyelvi norma I–III. *Magyar Nyelvőr*, 128. évfolyam 2004. október–december 4. szám 407-434; 129. évfolyam 2005. január–március 1. szám, 30-58; 129. évfolyam április–június 2. szám, 165-172.
- Heltai Pál (2005): Explicitation, Redundancy, Ellipsis, Processing and Translation. In: Thelen, M. and Lewandowska-Tomaszczyk, B. (eds.) *Translation and Meaning, Part 8. Proceedings of the Lodz Session of the 4th International Maastricht-Lodz Duo Colloquium on “Translation and Meaning”, held in Lodz, September 2005*. Maastricht: Zuyd, University, Maastricht School of International Communication, Department of Translation and Interpreting. 245-254.
- Heltai Pál (2006): Szakmai kommunikáció és szaknyelv. In: Silye M. (ed.) *Porta Lingua: Utak és perspektívák a hazai szaknyelvoktatásban és -kutatásban*. Debrecen: DE ATC. 37-42.
- Kurtán Zsuzsa (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kusztor Mónika, Atayan, V. (2003): Az explicitációs hipotézis néhány elméleti kérdéséről. *Fordítástudomány*. 5. évf. 2. szám 5-17.
- Lambert, J., Gorp, H. van. (1985): On Describing Translation. In: Hermans T. (ed.) *The Manipulation of Literature: Studies in Literary Translation*. London and Sydney: Palgrave Macmillan. 42-53.
- Pusztai–Varga Ildikó (2008): Műfordítók mint kulturális brókerek. Egy terminus útja a kultúrakutatástól a műfordításig. *Fordítástudomány* 10. évf. 2. szám. 39-47.
- Pusztai–Varga Ildikó (2013): *Kulturálisan kötött nyelvi elemek fordítási megoldásai finn versek magyar és angol fordításaiban*. Doktori disszertáció kézirat.

- Pym, A. (1992): *Translation and Text Transfer. An Essay on the Principles of Intercultural Communication*. Frankfurt/Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Vienna: Peter Lang.
- Strickland, B. (Ed.) (2001): *Gale Encyclopedia of Psychology*, 2nd edition. Detroit, MI: Gale Group. 157.
- Room, A. (1987): *Dictionary of Britain*. London: Oxford University Press 361.
- Toury, G. (1995): *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

FORRÁSOK

- McCarthy, M. (2009): Wild Thoughts In: *Wildlife* Vol. 27. No. 6. 43.
- Dickinson, N. 2008 Photo Journal by Nigel Dickinson In: *National Geographic* Vol. 2008 No. March. 16-18. *Tántorgó – Pincetúra a szekszárdi történelmi borvidéken*: <http://www.szekszard.hu/szekszard/UserFiles/Image/szbadido/turizmus/Misi%202011/T%C3%81NTORG%C3%93%20pincet%C3%BAra%20csoportoknak-%20M%C3%93DOS%C3%8DTOTT%281%29.pdf>
- Letöltve: 2014. július 3.
- Turkka, S. (1986): Ja minätahton, ettäsinä. In: *Tuletakaisin, pikkuSheba*. Helsinki: Tammi. 54.
- Turkka, S. (1996): És azt akarom. In: *Tengeráramok – Mai finn költők*. Budapest: Széphalom Könyvműhely. 11. F: Turczy István.
- Turkka, S. (1992): And I wantyou. In: *A WaytoMeasure Time – ContemporaryFinnishLiterature*. Helsinki: SuomalaisenKirjallisuudenSeura/ FinnishLiteratureSociety.420. F: Herbert Lomas.

KEREKASZTAL-BESZÉLGETÉS A GÉPI FORDÍTÁSRÓL

Veresné Valentinyi Klára

*Szent István Egyetem, Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet
Veresne.Valentinyi.Klara@gtk.szie.hu*

A Szent István Egyetem Nyelvi Központjának Szakfordító szakmai napján hangzott el az alábbi kerekasztal-beszélgetés, amelynek résztvevői a következő személyek voltak: Bán Miklós, az espell fordítás és lokalizációs zrt. vezérigazgatója, a ProFord vezérigazgatója; dr. Prószéky Gábor, a MorphoLogic Kft. ügyvezető igazgatója, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Információs Technológiai és Bionikai Karának egyetemi tanára és kutatási dékánhelyettese; Kovács László, a TÉK Kft. ügyvezetője; dr. Varga Ágnes, a Kilgray Kft. fejlesztő munkatársa és a gépi fordítás kutatója; Szűcs Dániel, az espell fordítás és lokalizációs zrt. lokalizációs menedzsere, gépi fordító, blogger; Riesz Zoltán, a Moravia IT Hungary ügyvezető igazgatója, Wagner Veronika, az espell fordítás és lokalizációs zrt. munkatársa.

A kerekasztal-beszélgetés eredeti célja az volt, hogy a szakmai nap két plenáris előadásán felvetett provokatív kérdésekre választ adjon, és dialógus alakuljon ki a szakfordítóképző intézmények és a fordítóirodák között a gépi fordításról, és annak helyéről a szakfordítóképzésben. A gépi fordítás minősége a szövegek címkézésének („tag”-elésének), egyre jobb paraméterezésének* köszönhetően javul, és a piaci igények hatására rohamosan terjed. Ezért ma már nem kérdés, hogy a gépi fordítás oktatását, a gépi fordítóprogramok használatát, az utószerkesztést, a gépi minőségellenőrzés eszközeit és a kiadványszerkesztést is érdemes felvenni a szakfordítóképzés mintatantervébe.

A beszélgetés során a gépi fordítást oktató és kutató egyetemi oktatók és kutatók munkájuk bemutatásával, a feltett kérdésekre adott válaszaikkal és a jövőt felvázoló hipotéziseikkel „dokumentumszerű” pillanatképet adtak a gépi fordítás magyarországi, 2014. januári helyzetéről. Pillanatképet, amely nagy valószínűséggel hónapról hónapra változik. A kerekasztal-beszélgetés jelentőségét éppen a jelenlegi helyzet előrelátható gyors változásában látjuk, amely mind az oktatók, mind a fordítóirodák számára értékessé teszi a gépi fordítás helyzetéről 2014. január 26-án készült „fényképet”. Mivel szeretnénk ezt a fényképet sértetlenül megőrizni, a kerekasztal-beszélgetést az eredetileg elhangzott formában közöljük.

(üdvözlés)

Bán Miklós: Először is szeretném felkérni Kovács Lászlót, hogy ismertesse a gépi fordítás jelenlegi helyzetét és a legfontosabb alapfogalmakat.

Kovács László: Szerencsére a délelőtti előadások már a munkám nagy részét elvégezték, mivel választ adtak arra, hogy mit ért a köznyelv gépi fordításon. Gépi fordításon a köznyelv azt érti, hogy a számítógép fordít helyettünk vagy segít nekünk.

Ez a fordítóirodáknak nem megfelelő definíció, hiszen ebbe a fordítástámogató eszközök éppen úgy beleférnek, mint a gépi fordítás. Ezért most arról szeretnék beszélni, hogy mit ért a fordítóiroda a gépi fordítás kifejezésen. Először azt kell megnéznünk, hogy mit csinál a fordítástámogató eszköz. Gyakorlatilag arról van szó, hogy amikor fordítunk, a rendszer elraktározza a fordításunkat egy adatbázisba, és amikor legközelebb valami hasonló szöveggel találkozunk, akkor ezt a fordítást a fordítástámogató eszköz felajánlja nekünk. Sőt még a különbségeket is kiemeli. A Kilgray Kft. azt hiszem, sokat tudna arról mesélni, hogy mit csinál ezen kívül még egy ilyen fordítástámogató eszköz, de a mi szempontunkból ez most mellékes. A lényeg tehát az, hogy a fordító készíti el a fordítást, a fordítástámogató eszköz „felajánlásai” segítségével.

Ezzel szemben a gépi fordításnál adunk a gépnek egy forrásnyelvi szöveget, amelyből a gép önállóan készít egy célnyelvi szöveget. Persze ez csak úgy lehetséges, hogy előzetesen betápláljuk a gépbe a forrásnyelvi és a célnyelvi alakokat, szakzsargonnal szólva „megtanítjuk a gépet”. Ez a „tanítás” többféleképpen is történhet.

Az egyik módszer az, hogy megadunk a gépnek egy csomó szabályt, és a szabályok alkalmazásával a gép konvertálja, azaz „lefordítja” a forrásnyelvi szöveget a célnyelvi szövegre. A fordítási folyamat ebben az esetben egyszerű számítógépes konvertálási eljárás. Ezt nevezzük **szabályalapú rendszernek**.

A másik, manapság egyre népszerűbb módszer az, hogy a gépbe nagyon sok forrásnyelvi és célnyelvi szöveget táplálunk be, amelyek alapján a gép „megtanulja” az adott mondatpárokban előforduló kifejezések fordítását, majd ez alapján elvégzi a fordítást. Ha a forrásnyelvi és a célnyelvi szövegeket mondatpáronként párhuzamosítva tápláljuk be a gépbe, akkor a gépnek „könnyű” dolga lesz. Ezt hívjuk **statisztikai gépi fordításnak****.

Felmerül a kérdés, hogy miért népszerűbb a statisztikai gépi fordítás, mint a szabályalapú. Az egyik ok az, hogy a CAT¹ már évtizedek óta a fordítóirodai gyakorlat része, és ennek az egyik pozitív mellékhatása az, hogy iszonyatos méretű párhuzamos adatbázisok állnak a rendelkezésünkre. Ezeknek a párhuzamos adatbázisoknak köszönhető a statisztikai alapú gépi fordítás népszerűsége, és a gépi fordítás terjedése.

Összefoglalva tehát a gépi fordítástól az várható el, hogy ha adunk a gépnek egy szöveget, azt úgy fordítsa le, hogy az többé-kevésbé a célnyelven legyen és többé-kevésbé érthető is legyen.

A fordítástámogató szoftverektől ezt nem várjuk el, azok jóval egyszerűbb dolgok. A CAT-ek egy adatbázisból keresnek célnyelvi megfelelőket, mindezt hasonlóság alapján teszik. És vagy találnak megfelelőt, vagy nem. De azt, hogy egy teljes szöveget lefordítsanak helyettünk, nem várhatjuk el tőlük. Ezért a fordítóirodai gyakorlatban például a fordítói adatbázisban történő terminológiai keresgélést nem nevezzük gépi fordításnak. Gépi fordításon csak azt értjük, amikor akár szabályalapú, akár statisztikai alapú módszerrel megpróbál a számítógép önállóan kialakítani valamilyen célnyelvi fordítást.

Prószéky Gábor: Engedjétek meg, hogy egy példán keresztül illusztráljam a különbséget! A Google – többek között – azon mesterkedik, hogy kormányzás nélküli, hang-

¹ CAT (Computer Assisted Translation / számítógéppel támogatott fordítás) (a szerző)

vezérlésű autókkal járjunk. Ha egy ilyen hangvezérlésű autónak azt mondom, hogy menjünk a Petőfi utca 7-be, akkor az Budapesten választ egy Petőfi utcát, amelyet ő a legjobbnak tart, és elvisz oda. De azt nem tudja, hogy én abba a Petőfi Sándor utcába szeretnék menni, amelyik az Erzsébet-hídnál van, ahol Zsolték laktak régen. Ezzel az információval nem fog tudni mit kezdeni. Ez a gépi fordítás. Ha viszont megmondjuk neki, hogy melyik Petőfi utcára gondoltunk, azt hívhatnánk fordítástámogatásnak. Ez a különbség a gépi fordítás és a fordítástámogatás között.

Bán Miklós: Az SMT²-nek tehát adok egy csomó szöveget a forrásnyelven és a célnyelven, és ezekből a gép próbálja elkészíteni a fordítást. De hogyan csinálja ezt a gép tulajdonképpen?

Prószéky Gábor: A gép betűsorozatokat, párhuzamos mondatpárokból álló adatbázist, hasonlít össze más betűsorozatokkal, azaz lefordítandó szövegekkel. Minél több olyan adat van a gépben, amelynek betűsorai hasonlítanak a lefordítandó szöveg betűsoraira, annál nagyobb lesz a valószínűsége annak, hogy a gép meg fogja találni a megfelelő célnyelvi alakot. Zavart okozhat azonban az, ha az egyik mondatban például a „yes-t” „de-nek” fordítjuk, mert mondjuk abban a mondatban ez lehetséges. Innentől kezdve a gép számára a „yes-nek” lehetséges lesz a „de” változata is, tehát számolnunk kell azzal, hogy a gép a „yes-t” „de-nek” is fordíthatja. És bár a mintafordítások száma ezzel az alternatívával tovább nő, ez a gépi fordítást – a fenti állítással szemben - nem javítja, hanem gyengíti. Szeretnék analógiát hozni erre is. Sokan használunk személyazonosítást is felajánló gépi fotótárakat. Ha az egyik fotóra ráírom, hogy ő Józsi, a rendszer ezután egyre gyakrabban ismeri fel a fotókon Józsit. Ám az egyik képen Józsi egyszer oldalra néz, a gép nem tudja azonosítani, ám én ide is beírom, hogy ő is Józsi. Innentől kezdve nagy galibát okoztam a gépnek. Ugyanis Józsinak eddig két füle volt, mostantól azonban, hogy az oldalra néző képet is Józsiként azonosítottam, ahol már csak egy füle van. Mivel a gép nem 3D-ben lát, ő csak akkor ismeri fel Józsit, ha az mindig ugyanabban a pozícióban van. Hasonló a helyzet a fordításnál: a más fordítást igénylő hasonló betűsorok bevezetésével elrontjuk azt, amit eddig jónak gondoltunk. Tehát az a naiv üzenet, hogy tápláljunk a gépbe minél több betűsort, és akkor egyre jobb lesz a fordítás, egyszerűen nem igaz. Az is ronthat a gépi fordítás minőségén, ha az egyes szakterületekről vagy részterületekről szóló szövegeket egyetlen adatbázisba tesszük, azaz az egyes szakterületek fordításait összekeverjük más szakterületekével, mondjuk a „babaszájtokat” és a sportot. Ebben az esetben mindenféle „zaj” előjöhét, annak ellenére, hogy növeltük a párhuzamos mondatokból álló adatbázis nagyságát. Azt azonban el tudom képzelni, hogy például egy konkrét szakterületen, mondjuk a fűtéstechnikai szakterületen, ha elég sok jó minőségű párhuzamos szövegünk van, akkor egyre jobb lesz a gépi fordítás. Tehát a megoldás az lenne, ha egy adatbázist egyetlen domainre szűkítenénk le. Ezt azonban nem szokás megtenni, mert a nagy cégek üzleti érdekei azt kívánják, hogy a világot egyetlen, minden szakterületre egyaránt használható szoftverrel lássák el.

² SMT (Statistical Machine Translation/ statisztikai alapú gépi fordítás) (a szerző)

Bán Miklós: A következő kérdésem az, hogy hol a gépi fordítás helye a fordítói piacon.

Riesz Zoltán: Generálisan azt gondolom, a gépi fordítás olyan, mint a szex tinédzserkorban: mindenki azt hiszi, hogy a többiek már „csinálják”, csak ő maradt ki belőle, úgy véli, hogy a másik jóval előrébb jár. De valójában a legtöbben sötétben tapogatóznak. Ezt az információhiányunkat kellene valami módon megszüntetni. Ennek pedig egyik módja éppen az, amire a kérdés vonatkozik: hol alkalmazható a gépi fordítás. Szerintem sok területen. Nagyon sok információt lehet eljuttatni olyanokhoz, akik valamilyen oknál fogva – mondjuk nyelvtudás hiányában – korábban nem tudtak hozzáférni az adott információkhoz, a mezőgazdaságtól kezdve a művészetig bezárólag.

Prószéký Gábor: Például ha albán szöveget kell lefordítani, akkor hasznos a gépi fordítás, hiszen nehéz albán fordítót találni. Ha angol szöveget kell fordítani, akkor személy szerint én nem használok gépi fordítást, de ha valaki nem tud angolul, annak segít a gép.

Ezért, hogy egy példát mondjak, a gépi fordítás jól hasznosítható lehetne a magyar gazdák számára, akik a fontosabb, mezőgazdaságot érintő EU-s információnak mondjuk csak a 15%-át érik el magyarul. És mivel valószínűleg nem beszélnek jól angolul, a többi elérhetetlen a számukra. A gépi fordítás segítségével azonban elolvashatják, hogy körülbelül miről van szó az anyagban, és ha érdekesnek találják, felkérhetnek egy fordítót a pontos fordításra. De erre valószínűleg még nem sok gazda gondol, pedig kétségtelen, hogy a holland vagy a dán gazda nyelvtudásának köszönhetően több információhoz jut hozzá. Szóval azt gondolom, hogy ilyen formában a mezőgazdaságban is hasznát vehetik a gépi fordításnak.

Varga Ágnes: Ehhez kapcsolódóan szeretnék én is egy konkrét példát hozni. Nem tudom volt-e valaki, hozzám hasonlóan, aki horvát vasúti menetrendet szeretett volna elolvasni a weboldalon. Horvátországba utaztam vonattal, és mivel nem tudok horvátul, én is a gépi fordítást használtam. De „katasztrófa helyzetben” is jól használható, mondjuk, ha nem tudunk gyorsan fordítót szerezni, nagyon kell a fordítás, és nem szükséges a jó minőségű fordítás. Ilyen helyzetben jó lehetőség a gépi fordítás. Persze, ha pontos fordításra van szükségünk, mindenképpen meg kell említenünk az utószerkesztést, mert ezzel javíthatjuk a minőséget. És ha ezt elvégezzük, akkor kimondhatjuk, hogy a gépi fordítás szinte bármire jó lehet.

Bán Miklós: Annak ellenére, hogy ennyi területen jó a gépi fordítás, azt szokták mondani, hogy a gépi fordítástól nem kell a szakfordítóknak félni, mert olyan szövegeket fordítunk le géppel, amelyek esetében a humán fordításnak nincsen üzleti racionalitása: elsősorban a szöveg hatalmas mennyisége miatt, másodsorban a tartalma miatt. Ez utóbira mondok egy példát. Ismerünk olyan céget, amely a termékeik globális fogadtatását szeretné felmérni Kuala Lumpurtól Budapestig, és kíváncsi arra, hogyan beszélnek az interneten a termékeikről, a mi esetünkben egy adott sportszermárkáról. Az interneten megjelenő hatalmas nyelvi anyagot szeretnék monitorozni, aminek az egyik lehetséges módja a gépi fordítás. Soha senki nem gondolt arra, hogy ezeknek a szövegeknek a gépi

fordítását humán fordítással helyettesítsék. Ugyanakkor a nagy tömegű gépi fordítás új terepet nyit a humán fordítás számára is, mert aztán ezekből a tartalmakból már desztillálhatók olyan szövegek, amelyeket érdemes lesz fordítani, akár humán fordítással, akár humán poszteditálással.

Szűcs Dániel: Valóban, a piaci elvárások gyorsan változnak: egyre több szakterületen és egyre több nyelvre szükséges fordítani, és sok esetben egyszerűen nincsen megfelelő fordítóbázis. Esetleg olyan nagy mennyiségű szövegről van szó, amelyet emberi munkával nem lehet lefordítani. Ezekben az esetekben mindenképpen segít a gépi fordítás: az MT-t tehát azért használjuk, mert ez piaci szükséglet. Sajnos ennek azonban van egy olyan üzenete is, hogy a minőségi elvárások nem ugyanazok, mint amilyenek korábban voltak, a minőség és a pontosság iránti elvárásról áttevődött a hangsúly az érthetőség iránti elvárásra. A piaci elvárások megváltoztak, más lett a megítélése az MT-nek mint korábban volt: nagy mennyiségű szövegek „érthető” fordítását várjuk az MT-től. Persze gépi fordítás esetén is az a célunk, hogy minél jobb fordítást készítsünk. Ugyanakkor azért azt is megállapíthatjuk, hogy a legtöbb piaci környezetben elegendő közepes, de érthető minőséget produkálni. Így egyáltalán nem is kell poszteditálni, mert a megbízó nem kéri, vagy ha mégis kell, könnyű megtenni. Klasszikus példa erre az olyan webhely, ahol „terméktámogatást” lehet kérni: itt általában a támogatási szolgáltatásokat nem emberek nyújtják, és a webhelyek szövege sincs lefordítva, de a gépi fordítással a honlapon olvasható szöveg több nyelvre lefordítható, ezáltal a szolgáltatás széles körben elérhetővé válik. Ezt a tendenciát mutatja az, hogy a világon készült fordítások 97%-a MT³-vel készül. Ez elképesztő szám. Természetesen ebbe beleszámítanak az említett, böngészőben használt fordítások, amelyek csak a megértést szolgálják. Ezek nyilvánvalóan nem arra valók, hogy egy komoly szakmai közösség elvárásainak megfeleljenek.

Prószéky Gábor: Itt azért megjegyezném, hogy ezt a fajta fordítást a szakmán belül „*comprehension assistance*” rendszernek, azaz megértéstámogató rendszernek nevezzük, mivel ez nem igazi fordítás, csak a megértést segíti, hiába nevezik olykor MT-nek, azaz gépi fordításnak.

Riesz Zoltán: Kétségtelen, hogy hatalmas lehetőségek vannak a kommentek és a webhelyek lefordításában, ahol alacsonyabb minőségű, kizárólag a megértést támogató fordítás is elfogadható, ugyanakkor a gépi fordításokat nagyon jól lehet használni a minőségi fordításokhoz is. Például a Moravia IT Hungary a Microsoftnak is dolgozik, ahol nagyon magasak az elvárások: minden esetben minőségi fordítást várnak el, és a termék nem sérülhet egy igénytelen fordítás miatt. Ennek érdekében a cég a gépi fordítások során a korábban felhasznált és keletkezett állományokat próbálja intelligensen felhasználni. Leegyszerűsítve a lényeg a következő: a gép a korábbi fordításokban megkeresi a már lefordított szavakat és szókapcsolatokat. Lehetőség szerint – de nem kizárólagosan –, az 5-6 szónál nem hosszabbakat, majd ezek közül az adott környezetbe legjobban illeszkedő részeket beilleszti a célszövegbe. Tulajdonképpen egyfajta előfor-

³ MT (Machine Translation – gépi fordítás)

dítást vagy -feldolgozást készít, amely jórészt használható. Amire nem talál használható fordítást, azt üresen hagyja. Az így előkészített szövegen mi valamilyen CAT-eszközzel tovább dolgozunk. A lefordított szegmenseket végül valaki mindig „mazsolázza” humán odafigyeléssel. Itt jönnek a képbe a szakfordítók: ők javítják a fordítást, ezzel tanítgatják a gépet is. Ez a fajta tréningelés vagy tanítás egyre hatékonyabbá teszi a gépi fordítást, és ez az, ami valóban hozhat eredményt a gépi fordítás minőségében, főként, ha az egy bizonyos szakterületen, lokalizálva történik. Ezt szorgalmazza az ügyfél is, aki azt szeretné, hogy minél rövidebb idő alatt, minél jobbak és olcsóbbak legyenek a fordítások.

Bán Miklós: Van-e adatok az előfordítás hatékonyságáról?

Riesz Zoltán: Ez erősen egyéni, függ a fordító képességétől és a szakterülettől, de 0%-tól akár 40%-kal is növelheti a fordítói teljesítményeket. Azt gondolom, hogy a fordítók között is lehetnek ekkora eltérések, sebességben, hatékonyságban. Általánosságban kb. 20% megtakarítást jelent, itt az időre gondolok, amely természetesen a fordítás költségében jelenik meg.

Bán Miklós: Laci⁴, neked friss tapasztalataid vannak egy másik nagy szoftvergyártó cég gépi fordításáról.

Kovács László: A mi ügyfelünk tervező szoftvereket gyárt és abszolút „ideális jelölt” a statisztikai gépi fordításra. 1992 óta fordítat géppel, tehát iszonyú mennyiségű anyag gyűlt össze nála. Ráadásul remek minőségűek a fordításai, mivel a minőségre, a fordítások egységességére mindig is ügyeltek. Ők például már nagyon sok nyelvre bevezették a gépi fordítást, az idén debütál a magyar nyelv. Én az elszenvedője vagyok ennek a projektnek, amely egy hónapja folyik. Eddigi tapasztalatom az, hogy a produktivitás inkább csökkent, mint nőtt. Igaz, komoly statisztikánk nincsen, csak megérzéseim vannak. De úgy gondolom, hogy azért „rosszabb a produktivitás”, mert a gépi fordítás poszteditálásának első lépéseként értelmezni kell, hogy gép fordított vagy ember. Mivel minden gépi fordítás valamilyen emberi fordítás alapján készül, ezért kihívást jelenthet annak eldöntése, hogy ez a fordítás mennyire „emberi”: azaz mennyire hasonló mondatok szerepeltek fordításhoz felhasznált szövegekben, és mennyi volt a gép által „kiegészített” rész. Ezután meg kell nézni, hogy mit fordított a gép, majd ki kell találni, hogy elfogadjuk-e, esetleg javítsuk, vagy dobjuk ki az egészet. A hatékonyság tehát azon is múlik, hogy az egyes emberek milyen gyorsan tudják értékelni a fordításokat.

Prószéky Gábor: Szeretnék egy megjegyzést tenni, mert a kisördög itt bujkál bennem. A TÉK Kft. a Moses⁵ motort használja, amelyet bárki letölthet, és akár ma délután csinálhat magának egy statisztikai gépi fordító rendszert. Itt említeném meg,

⁴ Kovács László, TÉK Kft. ügyvezetője

⁵ A Moses egy nyílt forráskódú gépi fordító keretrendszer, amely bárki számára ingyenesen elérhető. (Megjegyzés: Kovács László, TÉK Kft.)

hogy a MorphoLogic Localisation fejlesztése, a vállalati fordítói folyamatokba integrálódó *Globalese* rendszer szintén Moses alapú. Visszatérve az eredeti gondolathoz, az egész gépi fordítás a paraméterek beállításán, azaz a program – esetünkben a Moses – „tanításán” múlik. Iszonyú sok paramétert lehet beállítani rajta, ami hatalmas számú variációt eredményez, így elvileg bármelyik nyelvpárra betanítható. Ez a betanítás – leegyszerűsítve – a következőképpen történik: ha a „*The dog barks*” mondat ember által készített fordítása „*A kutya ugat*”, akkor a program még semmit sem tud a mondatban szereplő szavak fordításairól. Tehát a „*the*” névelőnek a lehetséges fordítása a program részéről vagy az „*a*”, vagy a „*kutya*”, vagy az „*ugat*”, esetleg az „*a kutya*”, vagy a „*kutya ugat*” szópár. Sajnos, ekkor még a „*dog*” lehetséges fordításai is csak ugyanezek lehetnek, sőt, a „*barks*” fordításai is. Egyetlen mondatnál tehát nem megyünk semmire. Ha a következő mondatpár, a „*The cat sleeps*” – „*A macska alszik.*” fordításait vesszük sorra, akkor a „*the*” már apró statisztikai előnyt élvez, ugyanis az ő lehetséges magyar fordításai között immár kétszer szerepel az „*a*” névelő. Ha nem egy vagy két, hanem sokezer, sokmillió mondatpárral dolgozunk, akkor már meglehetősen erősen jelentkezik az angol „*the*” szó „*a*” (vagy „*az*”) névelőként való magyar fordításának esélye. Ennek a konzekvenciája az, hogy a megfelelő fordításhoz nagy statisztikai előfordulásra van szükség.

Bán Miklós: A Mosest tehát mindenki letöltheti és elkészítheti a saját gépi fordító motorját.

Szűcs Dániel: Úgy gondolom, hogy a Moses a laikusok számára „játéknak” jó, de azért nem mindenkinek érdemes ezzel foglalkoznia. Ezekhez a beállításokhoz tapasztalt szakemberek kellene, ők rendelkeznek az ehhez szükséges „hozzáadott tudással”, amely a laikusokból hiányzik. A legtöbb fordítóiroda is kiszervezi ezt a munkát, hiszen többnyire ők sem tudnak kiváló minőségű MT-t előállítani. Vagy megvásárolják az MT-t, hiszen az domain- és felhasználásspecifikus, sőt szövegtípus-specifikus MT-et is lehet vásárolni. Az MT-t tehát nem biztos, hogy érdemes saját magunknak csinálni.

Bán Miklós: De ha mégis szeretnék otthon egy kis gépi fordítómotort csinálni, mi a teendőm a Moses letöltése után, és milyen típusú szövegekhez fogom tudni használni?

Riesz Zoltán: Én először is megnézném, hogy mivel foglalkozom. Ha szépirodalommal, akkor „nem” lenne a döntésem, de ha technológiai szakterülettel, IT-vel vagy akár valamilyen orvosi vagy gyógyszerészeti szöveg fordításával, akkor kipróbálnám a gépi fordítást. Minden esetre szakemberhez fordulnék: a betanítást külső szakember bevonásával végezném. Az adatbázist is venném, de ügyelve arra, hogy ellenőrzött adatbázisból származó szöveget szerezzek be, mert az nagyban növeli a hatékonyságot.

Bán Miklós: Van-e recept?

Szűcs Dániel: Alapvetően tényleg az a lényeg, hogy nagyon sok jó minőségű mondat alapú adatbázisunk legyen. Szóval a recept: végy egy Linuxot, és telepítsd rá a Mosest. A Moses egy keretrendszer, amely képes bizonyos nyelvi modelleket alkotni valamilyen szöveganyag, korpusz alapján, de a nyelvi modelleket be kell állítgatni úgy, hogy a motor képes legyen statisztikai alapon viszonylag jól fordítani. A megvásárolt kétnyelvű adatbázisban, az úgynevezett „bitext”-ekben a forrás- és célnyelvi szegmensek össze vannak kapcsolva, de ezeket elő kell készíteni a Moses számára. Ez az előkészítés lehet manuális, de végezhető géppel. Sajnos itt már nagyon nagy hibákat lehet elkövetni. Ez egy kezdetleges betanítási rendszer, amelyet utána még finomítani, „tuningolni” kell, amit szakemberek, statisztikusok és nyelvészek végeznek. De ha ez kész, a Moses-keretrendszer összekapcsolható a memoQ-kal vagy más fordítástámogató eszközzel.

Bán Miklós: Köszönöm ezt a kiváló „végszavazást”. A memoQ fejlesztőjét, az utószerkesztés szakértőjét szeretném arról kérdezni, hogy mi történik miután a gép lefordította a szöveget.

Varga Ágnes: Ha nem szeretnénk a Mosest telepíteni, akkor a memoQ-ban a konkordanciafordítás is nagyon hasonló elven működik. Ha valaki csak az elvet szeretné látni, akkor kisebb korpuszon ezt megteheti.

Az utószerkesztésre is rákérdeztél. A magyarra történő nyers gépi fordításnak elég rossz a minősége, nem felel meg a nyelvhelyesség és a pontosság elvárásainak. Érdekes azonban, hogy ennek ellenére az ilyen szövegek érthetősége viszonylag jó. Ráadásul az utószerkesztéssel könnyen jó eredményt lehet elérni. Azonban az utószerkesztésnek is vannak fokozatai. A **minimális utószerkesztéssel** csak annyit javítunk, hogy éppen érthető legyen a szöveg, a **teljes utószerkesztéssel** pedig annyit, hogy olyan legyen a szöveg, mintha ember fordított volna. Azt, hogy az utószerkesztés melyik típusát választjuk, a szöveg felhasználásnak célja (!) alapján döntjük el. Kutatásaim során érdekes eredményt kaptam: a géppel fordított szöveg érthetősége már minimális utószerkesztés után is nagymértékben javul. Tehát a minimális utószerkesztés is elég lehet akkor, ha a minőség nem annyira fontos, ha a cél az információnyerés. Ez elsősorban az információtartalmú szövegeknél fordul elő. A memoQ-kal az utószerkesztés is elvégezhető, és az is rögtön mérhető, hogy mennyit dolgoztunk az utószerkesztéssel. Ezt nevezük szerkesztési távolságnak, amely egy szám. Ez a szám mutatja meg, hogy az adott szegmensben mennyit kellett változtatnunk.

Bán Miklós: Mennyiben más a poszteditálás, mint a fordítás lektorálása? Mennyiben igényel más készségeket?

Varga Ágnes: A poszteditálás hasonlít a lektorálásra, mégis másfajta készségeket igényel, mint a fordítás vagy a lektorálás. Ezért a poszteditáláshoz szükséges készségeket véleményem szerint a fordítóképzésben szükséges oktatni, és sokat kell gyakorolni. A poszteditálás időnként szórakoztató, de alapjában monoton munka, és idegölővé, frusztrálóvá is válhat, hogy mindig hibás szöveget kell javítani. Ráadásul e közben a munka közben még jobban el kell távolodni a szövegtől, még

nagyobb kritikai érzékkel kell az utószerkesztőnek rendelkeznie. Én például szabályalapú gépi fordítással dolgoztam, és egy idő után megszoktam a hibákat, és nagyon kellett figyelnem, hogy észrevegyem azokat. Sőt egy idő után átvettem a gép szófordulatait, és mintha egy új nyelvet kezdtem volna beszélni, a gépi fordítás nyelvét. Kutatásaim során pedig azt is megfigyeltem, hogy a nyelvtanulói fordítás mennyire hasonlít a gépi fordításra. Ezt is érdemes lenne kutatni.

Wagner Veronika: Az én tapasztalatom az, hogy rövid mondatokat jól fordít a gép, de komplex mondatok esetén a szórenddel gond van, tehát az utószerkesztéskor a szórendet át kell rendezni, az igéket a megfelelő helyre kell tenni. Mivel ezek a hibák állandóan visszatérnek, sokat tanulunk a hibákból. Arról nem is beszélve, hogy a géppel fordított szövegek rendkívül viccesek, szórakoztatóak. Egyébként ezeket az idegenszerű gépi fordításokat „korridor pozitív”-nak nevezzük, mivel a legmulatságosabbakat kifüggesztjük a folyosón.

Bán Miklós: A poszteditorok ezek szerint másként beszélnek majd a hentesnél is?

Prószéky Gábor: Ez így van. Az előfordított szöveget ugyanis akárhogy is poszteditáljuk, a fordítót le lehet „buktatni”, hogy géppel fordított-e, ahogyan ezt több egyetemen is tették, mert a géppel fordított szövegeket akárhogy javítgatjuk utólag, mindig visszatérnek bizonyos fordulatok, mások pedig egyáltalán nem jelennek meg.

Varga Ágnes: A világ azonban egyértelműen a gépi fordítás felé halad, ahogyan például a mezőgazdaságban is a gépesítése a jövő, a kiskertemben viszont nem szívesen használok gépet, ott inkább kapálgatok, gyomlálógatok.

(hozzászólások, kérdések)

Megjegyzések

* A gépi fordítás egyik nagy kihívása, hogy a gépi fordító rendszer valójában nem érti meg a szöveget, hanem a korábbi párhuzamosított kétnyelvű vagy egynyelvű szövegek alapján próbálja „kitalálni” a legvalószínűbb fordítást. Nyilvánvalóan adódik a probléma, hogy egy-egy kifejezés fordítása a szakterülettől és kontextustól függően más és más lehet. A probléma egyik lehetséges megoldása, hogy további adatokkal, paraméterekkel látjuk el a referenciaként használt és jelenleg fordított szöveget, így a gépi fordító rendszer nagyobb valószínűséggel talál rá a „helyes” fordításra. A paraméterezés tehát azt jelenti, hogy a fordítóeszköz a legkülönbözőbb paraméterek mentén állítható, így egyazon szövegre is más fordítást adhat a paraméter-beállításoktól függően. Ezt a folyamatot hívjuk szövegparaméterezésnek. (Kovács László, TÉK Kft.)

** A statisztikai gépi fordítás egyik alapvető eljárása, hogy a gép nagy mennyiségű, párhuzamosított szövegre építve próbálja kitalálni egy-egy kifejezés fordítását. A párhuzamosított szöveget úgy lehet elképzelni, mint egy nagy, kétszlopos táblázatot: a bal oldali oszlopban szerepel egy forrásnyelvi mondat, a jobb oldali oszlopban pedig a hozzá tartozó fordítás.

Ha meg szeretnénk tudni egy szó vagy kifejezés fordítását, akkor ebből a táblázatból kikereshetjük az összes olyan forrásnyelvi mondatot, amelyben az adott kifejezés szerepel. Amint megvan ez a „szűkített” táblázatunk, megnézhetjük a célnyelvi mondatokat, hogy „általában” ezt hogyan fordították. Hogy egy informatikai példánál maradjunk, kíváncsiak vagyunk arra, mi lehet az „operating system” fordítása. Tegyük fel, hogy informatikai párhuzamosított szövegünk van, amelyben szerencsére eléggé egységesen fordították ezt a fogalmat! Tehát amikor megnézzük azokat a mondatpárokat, amelyekben a forrásmondatban szerepel az „operating system” kifejezés, azt találjuk, hogy a célnyelvi mondatokban általában szerepel az „operációs rendszer” kifejezés, így feltételezhetjük, hogy az „operációs rendszer” lehet az „operating system” fordítása. Sajnos az élet azonban nem ennyire szép és egyszerű. Gyakorlatilag nulla az esélye annak, hogy minden célnyelvi mondatunkban így szépen, alanyesetben szerepeljen az „operációs rendszer” kifejezés. Még az sem biztos, hogy ez lesz többségben. Lehet, hogy a mintaként felhasznált mondatok nagy részében tárgyesetben szerepel a kifejezésünk. Ezen egy jó szótőképzéssel akár túl is lendülhetnénk. De sajnos ez sem mindig segít. Például akár az is előfordulhat, hogy más kontextusban (például „működő rendszer”) szerepelnek a fordítások. Az adott helyen ez akár helyes is lehetett, de a gépi fordító rendszerünktől nem várhatjuk el, hogy ennyire intelligensen figyelmen kívül hagyja a más kontextusban szereplő fordításokat. Ráadásul, ha az egyes kifejezéseket a gép „összelegőzta”, és berakta egymás mellé, akkor sincs kész a tökéletes fordítás, hiszen ezekből a kifejezésekből valamiféle grammatikus mondatot kellene alkotni. Ez az a feladat, ami gyakran az utószerkesztést, poszteditálást végző emberre marad.

A gépi fordító rendszer tanítási folyamata pedig az az eljárás, amikor az ember által kijavított mondatokat „visszatápláljuk” a gépi fordító adatbázisába, amely így nagyobb mennyiségű és talán relevánsabb mintamondatból dolgozhat. (Kovács László TÉK Kft.)

II. A SZAKNYELVOKTATÁS 21. SZÁZADI MEGKÖZELÍTÉSE

COACHING SZEMLÉLET A NYELVÓRÁKON AVAGY HOGYAN SEGÍTSÜK ELŐ A SIKERES EGYÜTTMŰKÖDÉST HALLGATÓINKKAL

Buzásné Mokos Boglárka

*nyelvtanár és kvalifikált nyelvi coach
boglarka.mokos@educoaching.hu*

1. Bevezetés

Sokan küzdenek nap mint nap azért, hogy sikeresek legyenek a munkájukban, emberi kapcsolataikban, a sportban, hobbijukban, a tanulásban, mert a sikeresség azt hordozza magában, hogy nemcsak az önkbe hullik az eredmény, hanem tettünk is érte valamit. A siker elégedettséggel, önbizalommal, boldogsággal tölt el, így nem csoda, hogy az emberek nagy többsége szomjazik erre, még akkor is, ha olyan hétköznapiak tűnő tevékenységről van szó, mint a nyelvtanulás, szakfordítás, tolmácsolás. Persze, hogy kinek mit jelent a sikeresség, és mindezt hogyan éli meg, felettébb szubjektív, ezért ez a cikk nem is arra vállalkozik, hogy a sikeresség mibenlétét általában taglalja, csupán azt kívánja megvilágítani, hogy lehetséges és érdemes új szemlélettel közelíteni nyelvtanulóinkhoz, és új eszközökkel bővíteni tanári eszköztárunkat a nyelvtanulókkal való sikeresebb együttműködés érdekében.

Mit jelent a sikeresség a nyelvtanuló számára? Kinek-kinek mást, de abban egyetérthetünk, ha a tanuló eléri a nyelvvel kapcsolatos célját, az már egyfajta siker lehet: teljesíti a tantárgyi követelményeket, levizsgázik, felvételt nyer valahová (munkahelyre, felsőoktatási intézménybe) a nyelvtudása által, idegen nyelvi környezetben jól elboldogul, stb. Mindenki vágyik a sikerre a nyelvtanulásban is, de sokan leginkább arra, hogy minél kisebb erőfeszítéssel, minél gyorsabban elsajátíthassák az adott nyelvet. És ha már ez az áhított „csodamódszer” nem is adatik meg mindenkinek, a minimális elvárás az, hogy legalább a nyelvtanár legyen kedves, empatikus, segítőkész, jó humorú, és lehetőség szerint a tanulók ízlésének megfelelően tanítson úgy, hogy szinte az órai input elég legyen a boldoguláshoz. Ha fizet egy szolgáltatásért a nyelvtanuló, erős lehet benne az az érzés, hogy a pénzéért a lehető legtöbbet szeretné kapni, a tanmenet, a tananyag és az óra célja legyen az igényeihez igazítva.

Milyen elvárásai lehetnek ezzel szemben egy nyelvtanárnak? Az anyagi, erkölcsi és szakmai elismerésen túl mindannyian arra vágyunk, hogy jó képességű, lelkes és felkészült hallgatók vegyenek részt az óráinkon, készüljenek az órákra, és jól lehessen haladni

velük aktív részvételüknek és munkájuknak köszönhetően. Sok lelkiismeretes tanár minden praktikát bevet annak érdekében, hogy a lehető legélvezetesebb és leghasznosabb órát nyújtsa a tanulóinak, de még ez sem garancia a sikerre. Hogy mi az, ami hozzájárulhat a hatékony idegennyelv-tanuláshoz és tanításhoz, arról sok remek tudományos kutatáson alapuló mű született már, ám kevés olyannal találkoztam, ami azzal az alapvető feltételezéssel indít, hogy a nyelvtanuláshoz szükséges „tudás” és tapasztalat mindenkiben ott rejtőzik, és megfelelő hozzáállással, technikákkal mindezt elő is lehet csalogatni! Szintén kevés könyv szól arról, hogyan tegyük érdekeltté és motiválttá a hallgatóinkat úgy, hogy ne mi, nyelvtanárok „álljunk tótágast” a tanulók kedvéért, csak hogy ők elsajátíthassanak egy új nyelvtani szerkezetet. (Tisztelet jár ugyanakkor minden elkötelezett és lelkiismeretes kollégának, aki megteszi.) A nehézségek kiküszöbölésére, illetve az együttműködés elősegítésére, valamint arra, hogy a nyelvet tanuló ne tálcán felkínált tudásra várjon, van megoldás: a coaching szemlélet és a coaching eszközök beépítése a nyelvórákba.

2. A coaching szemlélet alapjai

Angolos kollégák a „coach” szó több jelentését is ismerhetik, legtöbben az edzővel azonosítják, ám a coaching szemlélet fogalmát nehéz lenne egy szóval lefordítani. Coaching szemléleten bizonyos coaching eszközök használatát és egy támogató, ösztönző, önálló tanulásra serkentő, valamint az egyénnek a saját tudatosságára és felelősségvállalására alapozó módszertani megközelítést értünk. Ennek alapja természetesen a jelenleg már hazánkban is nagyon népszerű coaching, melyet előszeretettel és nagy sikerrel alkalmaznak elsősorban az üzleti életben, de akár a magánéletben is a kiegyensúlyozott és hatékony munkavégzés, teljesítmény, valamint a teljesebb, boldogabb élet megteremtése érdekében. „A coaching az emberekkel való bánásmód, gondolkodásmód és a létezés egyik módja is”, állítja Sir John Whitmore (2008: 30), elismert coach és coach tréner, aki egyúttal amellet is kiáll, hogy a coaching szemlélet és coaching eszközök a napi gyakorlatban bárki, bármely vezető által is elsajátíthatók, és a napi gyakorlatukba beépíthetők, melyekkel elő tudják segíteni környezetük eredményesebb, sikeresebb működését.

A nyelvtanításban a tanár–diák kapcsolat is, akárcsak a sportban az edző–sportoló kapcsolat, azt feltételezi, hogy az egyik fél a „tudás forrása”, míg a másik fél a tudásra szomjazó befogadó. Ellenben a sport és a nyelv kihívásainak a tanulóknak, sportolóknak kell megfelelniük. Timothy Gallwey volt az első olyan coach – eredeti hivatását tekintve teniszedző –, aki *The Inner Game of Tennis* című könyvében kiállt ország-világ elé azzal a nézetével, hogy „ha egy edző képes hozzásegíteni a játékost teljesítménye belső akadályainak elhárításához vagy mérsékléséhez, akkor váratlanul nagy erővel fognak előtörni belőle természetes képességei” (Whitmore 2008: 18). Ha ezt a gondolatot átültetjük a nyelvtanításba, ott is arról van szó, hogy sokszor nem a nyelvérzék vagy az idő hiánya okozza a nyelvtanulási nehézségeket – bár a nyelvtanulók előszeretettel hivatkoznak mindkettőre –, hanem valamilyen belső frusztráció, kishitűség vagy negatív tapasztalat gátolja az egyént abban, hogy használja meglévő tudását és merjen beszélni, írni, kérdezni, idegen nyelven olvasni, böngészni. Gallwey megfogalmazásában a „coaching célja az egyénben rejlő lehetőségek kibontakoztatása teljesítmé-

nyének javítása által. Nem az illető tanítását jelenti, hanem a tanuláshoz való hozzásegítést” (Whitmore 2008: 19). A coaching szemlélet egyik alappillére tehát a hallgatókba vetett bizalom és hit: hogy képesek a sikeres tanulásra, az eredményes munkavégzésre, a megfelelő és a személyükhöz illő tanulási stílus, módszer megtalálására. A nyelvtanárnak – az edzőhöz hasonlóan – csak a megfelelő támogatást és a kibontakozásra való lehetőséget kell megadnia. Whitmore *Coaching a csúcsteljesítményért* című könyvében (2008) egy tanárokkal végzett kísérletről is beszámol, melyben a tanárok egy csoport diákokat azzal a tudattal kezdték tanítani, hogy ösztöndíj-várományosok, míg egy másikat azzal a feltételezéssel, hogy tanulási nehézségekkel küzdenek. A kurzus zárásaként megírt tesztek eredményeiben és a tanári értékelésekben a tanárok preconcepciói tükröződtek a valós teljesítmény helyett. Mindez azt látszott alátámasztani, amit Whitmore is vall, nevezetesen, hogy „az emberekben nem a teljesítményüket, hanem a képességeiket kell látni” (2008: 23) ahhoz, hogy a lehető legtöbbet tudjuk kihozni belőlük.

3. Coaching támogatás a nyelvórán

Mint az előző példa is mutatja, egyrészt a tanárnak kell pozitív, optimista és támogató légkört teremtenie minden hallgatója számára, másrészt azonban a tanulók szemléletváltására is szükség van, hogy a képességeikre és ne csupán a teljesítményükre koncentráljanak. Ezt a változást szintén a coaching hordozza magában. A coaching, mely többnyire egy-egy irányított beszélgetésben és kérdés-sorozatban nyilvánul meg, nemcsak arra jó, hogy kellemes és ösztönző légkört teremtsünk magunk köré – erre ugyanis sok jó kedélyű ember ösztönösen is képes –, hanem azt a célt is eléri, hogy a hallgató is tisztában lesz képességeivel, önbizalmában megerősödik, és mind tudatosabban szemléli önmagát, képességeit, tetteit, melyek véghezvitele egyedül az ő érdeme. Kívánhat-e a nyelvtanár többet annál, mint hogy hallgatója „tudja a dolgát”, megtegye a célja eléréséhez szükséges lépéseket, és mindezt a saját felelősségére vigye véghez? Ahhoz, hogy a hallgatók mindent megtegyenek a kívánt eredmény elérése érdekében, vagy azért, hogy a lehető legcélravezetőbb módszerrel és megfelelő időbeosztással dolgozzanak, nagyon nagy önfegyelem és tudatosság szükséges, mely a figyelemnek és önismeretnek olyan szintje, amit nem feltétlenül tud minden egyén külső segítség nélkül elérni. Hogyan tudunk ezen nyelvtanárként segíteni? A már említett pozitív hozzáálláson és bizalmon túl segíthetjük a hallgatókat olyan kérdésekkel, melyek a hangsúlyt a kitűzött céljaikra, a meglévő tudásukra, képességeikre, a tervezés folyamatára és a tettekre helyezik. Azon bevett szokás helyett, ha mégoly jó szándékú is, hogy a tanár megismerteti a hallgatókkal azokat a módszereket, amelyeket ő is használt, bemutatja a lépéseket, melyeket annak idején ő is megtett, időt és teret kell engedni ahhoz, hogy a hallgató maga találjon rá a neki illő módszerekre. A hallgató figyelmét és tudatosságát – megfelelő kérdésekkel – működő gyakorlataira irányíthatjuk, hogy ezeket aztán egy jól megfogalmazott cél szolgálatába állítsa. Például: Mikor voltál legutóbb elégedett a munkáddal/teljesítményeddel? Mikor kaptál legutóbb jó minősítést vagy értékelést? Mikor sikerült legutóbb jól beosztanod az idődet a vizsga előtt? Hogyan csináltad? Mi az, amit most is hasonlóképpen tudnál tenni? Mit tanácsolnál a hasonló

helyzetben levő barátodnak? Az ilyen és ehhez hasonló kérdések hatására a hallgató önmagára, sikereire irányítja a figyelmét, amiből erőt és önbizalmat nyerhet a későbbi helyzetekben is.

Ahogy korábban már említettem, coaching és a coaching szemlélet másik alappillére a felelősségvállalás, amelyen nem csupán azt érthetjük, hogy el kell készíteni a házi feladatot, vagy meg kell írni a határidős esszét, hanem hogy a tudatosság által felszínre hozott, saját magunk számára megfogalmazott célokat kivitelezük-e vagy sem. Meglátásom szerint a felelősségvállalás két síkon történik. Egyrészt a kimondott, főleg a másokkal ismertetett célok, tervek, lépések mellett jobban elköteleződünk, hiszen van, aki számon tudja kérni rajtunk ígéreteinket. Másrészt, ha nem a mások által tett javaslatok vagy utasítások mentén dolgozunk, hanem a „magunk feje után megyünk”, sikertelenség esetén csak magunkra mutogathatunk, saját mulasztásainkat okolhatjuk. A tanításba átvittetve: egy jó tanár sokat fáradozik, hogy hallgatóinak minél több tanulási segédanyagot, forrást, lehetőséget prezentáljon, tippekkel, tanácsokkal lássa el őket. Ez a – nagymértékű segítségen alapuló – tanítási technika lehet eredményes is, de ha még sem az, rögtön a tanár lesz a hibás. Azzal, hogy elfogadjuk a készen ajándékba kapott tanácsot, a felelősséget elhárítjuk, hiszen könnyen adódik az önfelmentés „én megpróbáltam, de a módszer rossz volt”. Whitman szerint: „A bennünk rejlő lehetőségeket saját egyéniségünk és egyediségünk optimalizálásával bontakoztathatjuk ki, nem pedig azáltal, hogy egy másik ember felfogása szerinti legjobb gyakorlatnak – azaz külső elvárásoknak – megfelelően formáljuk magunkat” (2008: 59).

Ahhoz, hogy a hallgató a saját elvárásainak meg tudjon felelni, célkitűzését is saját magához kell mérnie. Gyakran esünk abba a hibába, hogy napról napra sodródunk az élettel, a tennivalókkal anélkül, hogy tisztában lennénk azzal, merre tartunk. Sok nyelvtanuló is így van ezzel: vagy külső nyomás és elvárás mentén tanul, vagy nem lebeg előtte olyan konkrét, kézzel fogható cél, amely megfelelő motivációt adhat a nehézségek leküzdéséhez. Coaching hozzáállással és szakszerű kérdésekkel támogatva hozzá lehet segíteni a tanulókat ahhoz, hogy maguk is tisztában legyenek céljaikkal, jól meg tudják fogalmazni azokat, és azáltal, hogy valakinek kimondják vagy leírják, már is nagyobb elköteleződéssel és felelősségvállalással felvértezve vághatnak bele a tanulásba. Már olyan egyszerű kérdések is, hogy pl.: Miről fogod észrevenni, hogy elérted a célod? Milyen változásokat fog ez az életedbe hozni? Mik lesznek az első jelei a változásnak? Honnan fogod látni, hogy már jó úton haladsz? stb. is segítenek abban, hogy a hallgató konkrét célkitűzésekkel vágjon bele a tanulásba. Nagy segítséget nyújthat a nyelvtanároknak a kérdéseken túl az is, hogy a hallgató által elmondott célt pontosítják a következő paraméterek szerint: mit szeretne pontosan elérni, miből tudja lemérni, hogy elérte a kívánt célt, mennyire elérhető az adott cél, mekkora a realitása a cél elérésének, és mikorra szeretné elérni a vágyott állapotot. Az angol mozaikszókból adódó SMART (*specific, measurable, accessible, realistic- relevant, time phased*) célkitűzést előszeretettel alkalmazzák coachok, sportedzők és menedzserek is, mert segít pontosan megfogalmazni, hogy mit szeretnének, és azáltal, hogy a tanuló, sportoló vagy alkalmazott is részese a tervezés folyamatának, sokkal elkötelezettebbé válik. Közhely ugyan, de annál inkább igaz, hogy sokszor az első lépést a legnehezebb megtennünk a célunk felé. Ahhoz, hogy tudjuk, merre szeretnénk elindulni, mindig

tudnunk kell, hogy hova szeretnénk eljutni. Erre való a jó célkitűzés, amelyben a nyelvtanár is aktív szerepet vállalhat, ha mással nem, hát azzal, hogy előzetes tervezéssel megfelelő időt és teret ad a célok kialakításának, ami gyakori elemévé válhat nem csupán az első óráknak, de az egész tanfolyamnak vagy kurzusnak is.

Ha a célkitűzés első lépésén már túl vannak a hallgatók, következhet az oda vezető út megtervezése. Coaching szemléletű nyelvtanárok gyakran alkalmazzák a Whitmore (2008) által megfogalmazott GROW-modell kérdéssorait, melyek végigviszik az ügyfelet – azaz a tanulót – a célkitűzésen (*Goal*), a helyzetfelmérésen (*Reality*), a cél elérése érdekében latba vethető lehetőségeken (*Options*). Majd ezután konkrét akcióterv (*Will*) készítésével erősítik az egyén elkötelezettségét és felelősségvállalását, valamint tudatosságát, amely Csíkszentmihályi megfogalmazásában „szándékainknak megfelelően elrendezett információ halmaza”(1997: 53). Ha a nyelvtanár el tudja érni azt, hogy hallgatója figyelme ne a tanárra, hanem saját magára irányuljon, már nagyon sokat tett annak érdekében, hogy hallgatóját hozzásegítse a siker eléréséhez.

Csíkszentmihályi neve hallatán biztosan sokaknak bevillan a „flow” fogalma, melyet leginkább áramlat-élménynek szokás magyarrá fordítani. Ezen cikk nem vállalkozik a flow-élmény részletes bemutatására, de azt megjegyezzük, hogy ha mind a tanulást, mind a tanítást átszövik a flow-élmények, akkor sokkal gördülékenyebben, jobban megy a munkavégzés, a hatékonyság pedig fokozható, és mindkét fél sikerként könyvelheti el a közös munkát. Ahhoz, hogy megtaláljuk azt a tevékenységformát, ami leginkább flow-élményben részesít, nagyfokú önismeretre van szükség, ami sokszor a coaching „mellékhatásaként” jelentkezik, valamint a coaching szemlélet és más coaching technikák velejárája is lehet. A jó tanárnak, akárcsak a jó vezetőnek, nemcsak magas fokú önismerettel kell rendelkeznie, hanem magas érzelmi intelligenciával is. Daniel Golman szerint, aki az érzelmi és társas intelligencia neves kutatója, egyharmadkétharmad arányban jelentősebb szerepet tölt be az egyén sikerességében az érzelmi intelligencia az intellektuális tudással szemben (Ábri–Peredi 2014: 17). Ahhoz pedig, hogy tanulóinkat a megfelelő támogatással és ösztönzéssel tudjuk segíteni, elengedhetetlen az az érzelmi intelligencia, mellyel olyan visszajelzést tudunk adni nekik, amelynek hatására a lehető legtöbbet tanulják magukról. Hiszen, mint korábban már említettem, az önismeret az egyik kulcsa a sikernek.

4. Coaching típusú visszajelzés

Mennyiben más a coaching stílusú visszajelzés a megszokottnál? Egyrészt abban, hogy magába a visszajelzés folyamatába is bevonja a hallgatót, másrészt pedig nemcsak a fejlesztendő, hanem a megőrizendő elemek is hangsúlyt kapnak a visszajelzés során. Azzal, hogy a hallgatót önreflexióra kérjük, figyelmét újfent saját képességeire és a már meglévő tudására irányítjuk, a feltárt fejlesztendő területeket pedig egy konkrét akciótervvel is támogatjuk. Ez a fajta hozzáállás nagyobb bevonódásra készíti a tanulót, ezáltal jobban felszínre kerülnek az igényei, amelyekre a nyelvtanár tanmenetet tud építeni.

5. Összegzés

A fent vázolt példák ízelítőt kívántak adni abból a szemléletből és hozzáállásból, amellyel a coachok dolgoznak, s amelyet a nyelvtanárok is alkalmazhatnak, függetlenül attól, hogy részt vettek-e coach képzésben vagy sem. Mindennek alapja a tanár és a diák közti kölcsönös bizalom, megbecsülés és őszinteség. Ha azzal a hittel közelítünk hallgatóinkhoz, hogy képesek a nekik legmegfelelőbb módon tanulni, csak meg kell őket erősíteni ebben a képességükben; akkor ők pontosan fogják tudni, hogy milyen lépéseket kell megtenniük céljaik eléréséhez. A nyelvtanárnak pedig mindehhez szakmai segítséget, támogatást és gyakorlási lehetőséget kell csak biztosítania.

IRODALOM

Ábri Judit, Peredi Ágnes: (2014): *Coaching Határok Nélkül*. Debrecen: Coaching Határok Nélkül Kft.

Csíkszentmihályi Mihály: (1991): *Flow*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Whitmore, J. (2008): *Coaching a csúcsteljesítményért*. (2008), Miskolc: Z-Press Kiadó.

NLP AZ IDEGEN NYELVEK OKTATÁSÁBAN

Csillag Andrea

*Debreceni Református Hittudományi Egyetem
csillag.andrea@gmail.com*

1. Bevezetés

Az idegen nyelvek oktatásában sokféle irányzat, módszer, technika áll rendelkezésünkre. Ezek célja általában, hogy érdekesebbé, változatosabbá és főképp hatékonyabbá tegyék a nyelvtanítást–nyelvtanulást. Cikkemben egy ilyen módszert mutatok be: a neurolingvisztikus programozást. Az NLP elveinek alkalmazásával és különböző gyakorlatok elvégzésével nyelvtanár és nyelvtanuló egyaránt jobban megismerheti magát és a csoportot, melyben dolgozik, illetve tanul, megtapasztalhatja saját és mások képességeit, elfogadóbbá válhat másokkal szemben, feltárhatja saját szükségleteit és tanulási stílusát, valamint megfogalmazhatja saját céljait.

Először röviden bemutatom, hogyan jött létre a neurolingvisztikus programozás, és mik a legfontosabb alapelvei. Ezután áttekintem, hogyan értelmezhetők az NLP alapelvei a tanítás kontextusában, majd ismertetek néhány NLP ihlette gyakorlatot, mely az idegen nyelvi órán használható szókincsfejlesztésre, illetve ismeretek megszerezésére. Végezetül összegzem a dolgozat legfontosabb gondolatait.

2. A neurolingvisztikus programozás bemutatása

A neurolingvisztikus programozás (röviden NLP) John Grinder és Richard Bandler munkássága nyomán jött létre az 1970-es években. A két kutató arra kereste a választ, mitől sikeresek a sikeres emberek, azaz mi a különbség az átlagos és a kiváló teljesítményt nyújtók között. Néhány kiváló terapeutát figyeltek meg, és azt találták, hogy nagyon hasonló módon kommunikáltak pácienseikkel, hasonló nézeteik voltak magukról és a munkájukról. Ugyanakkor ők maguk nem voltak tudatában tevékenységük működési mechanizmusainak. Grinder és Bandler viszont igyekeztek föltárni ezeket, modellezték a terapeuták munkáját, és munkatársaik segítségével kidolgozták az általuk neurolingvisztikus programozásnak elnevezett módszert. És bár az induláskor a módszert elsősorban a pszichoterápia területén használták, Grinder és Bandler célja az volt, hogy rendszerbe foglalt ismereteiket széles körben hozzáférhetővé tegyék mások számára (Grinder–Bandler, 1979:10). Így az NLP elveit, technikáit mára már az élet sok területén alkalmazzák, például a hatékony kommunikáció fejlesztésében, szervezetfejlesztésben, tanításban–tanulásban, önismereti és személyiségfejlesztő tréningeken.

Érdeemes megjegyezni, ahogyan Jane Revell és Susan Norman (1997:14) is teszi, hogy Grinder és Bandler nem kívánt tudományos elméletet létrehozni az NLP megal-

kotásakor. Az NLP-ben foglaltak megfigyelésen és tapasztalaton alapulnak, az NLP-be csak olyan elvet, technikát illesztettek bele, melyet a gyakorlat igazol.

A neurolingvisztikus programozás egy módszer, olyan technikák és eljárások összessége, melyekkel az egyén teljesítménye fokozható az élet sokféle területén, társas helyzetekben, a munkában vagy a tanulásban. A módszer használatával abban támogathatjuk az embereket, hogy boldogabb, teljesebb életet élhessenek azáltal, hogy tervezett céljaikat elérik, és hatékonyabban kommunikálnak egymással.

A módszert ismertető könyv (Bandler–Grinder 1979) előszavában Steve Andreas, aki a kötetet szerkesztette, a következő definíciót adja:

„Az NLP az emberi tapasztalás és érintkezés roppant világos és hatalmas erővel bíró modellje. Alapelveinek segítségével bármilyen emberi tevékenységet olyan részletességgel írhatunk le, amely sokféle mély, tartós változást tesz lehetővé.”
(Bandler–Grinder 1999:8; N.B.: az eredeti mű, Bandler–Grinder 1979, magyar kiadása)

A módszer elnevezése három részből áll. Az első rész, a *neuro-*, arra utal, hogy a körülöttünk lévő világot az öt érzékszervünkön keresztül érzékeljük, és az érzékelés, tehát a látottak, hallottak stb. megjelenítése az agyunkban neurológiai folyamatok révén jön létre. A kifejezés második része, a *lingvisztikus* arra utal, hogy minden olyan emberi működés, melynek valamiképpen része a gondolkodás és/vagy a beszéd, minden esetben az általunk használt nyelv segítségével történik, és a használt nyelv egyfelől meghatározza, másfelől tükrözi azt, ahogyan a magunk számára megjelenítjük a világot, beleértve a világról, az életről és a magunkról szóló hiedelmeinket is. És mivel képesek vagyunk megváltoztatni, ahogyan beszélünk és gondolkodunk valamiről, az általunk használt nyelv megváltoztatásával átforgathatjuk a viselkedésünket. Erre az utóbbi momentumra utal a kifejezés harmadik része, a *programozás*, vagyis ha úgy döntünk, átprogramozhatjuk magunkat arra, hogy pozitívan gondolkodjunk és beszéljünk annak érdekében, hogy megnöveljük esélyünket céljaink elérésére, ezáltal hatékonyabb és sikeresebb emberekké váljunk.

Az NLP bizonyos alapfeltevésekből indul ki. (Megjegyzés: Az NLP képzések legelején rögzítik ezeket a hallgatók számára.) Az NLP nem állítja, hogy ezek „abszolút igazságok”, de ha úgy teszünk, mintha igazak lennének, azzal az életünkben nagy változásokat érhetünk el (Revell–Norman 1997:15). Ezen a helyen megemlítek néhány alapfeltevést, melyeknek nagy jelentősége van bármely tanítási–tanulási szituációban, hiszen a tanárok, oktatók célja nem lehet más, minthogy támogassák diákjaikat saját tanulási céljaik elérésében:

- a tudatunk és a testünk kölcsönös kapcsolatban van egymással, ugyanannak a rendszernek a részei, egyik hat a másikra,
- nincs kudarc vagy bukás, csak visszajelzés, ami új lehetőség a sikerre,
- ha tudjuk, mit akarunk elérni, az segít, hogy valóban elérjük,
- a szükséges erőforrások bennünk rejlenek,
- a kommunikáció verbális és nem verbális, tudatos és nem tudatos,

- bármely rendszerben annak az elemnek van a legnagyobb hatása a rendszerre, mely a legrugalmasabban viselkedik. (A teljes listát lásd az idézett helyen!)

3. A módszer alkalmazhatósága az idegen nyelvek oktatásában

Ha a módszer bemutatásánál leírtakat a tanár vagy oktató szerepéből kiindulva gondoljuk végig, a következőkre juthatunk:

- tanítványaink, hallgatóink teljesítményét alapvetően meghatározza testi-lelki működésük
- esetleges sikertelen teljesítményük megmutatja, hol tartanak az adott tanulási folyamatban, ennek felismerése új utat, irányt mutathat a továbblépéshez mind a diáknak, mind a tanárnak
- a tanulási folyamat elején megfogalmazott célunk segít, hogy tartsuk az irányt, és felismerjük, amikor a folyamat végére érünk; ugyanakkor, ha a visszajelzések alapján szükségesnek tartjuk, módosíthatunk a célon, a munkatervünkön vagy a használt módszereinken – a módosítás tudatosítása a tanár, oktató felelőssége is
- a tananyag elsajátításához szükséges erőforrások a diákban rejlenek, az elsajátításhoz szükségesek a tanárban, oktatóban
- a diákok és tanárok között zajló kommunikációnak vannak szavakban és nem szavakban megjelenő elemei, valamint tudatos és nem tudatos összetevői
- ha a tanítási helyzetben a diák viselkedik a legrugalmasabban, akkor ő hat a legnagyobb mértékben a közösség munkájára, ha a tanár a legrugalmasabb, akkor ő; ez azért fontos, mert így dől el, ki irányítja a folyamatot

A hagyományos rendszerű iskolák és képzések tanóráin a tanítási–tanulási folyamat irányítójának a tanárt gondoljuk. Rendszerint a tanár szerepe az új ismeret közlése, az ismeret elsajátíttatása, a gyakoroltatás, a tanulás eredményének mérése, és általában a tanórai munka megszervezése és vezetése. Másképp fogalmazva azt várjuk, hogy a tanár gyakorolja a legnagyobb hatást a tanítási–tanulási folyamatra. Ha ezt a szerepet elvállaljuk tanárként, oktatóként, akkor érdemes a „rendszer legrugalmasabb elemének” lennünk. Sok ismérve, illetve összetevője van annak, hogy mitől rugalmas a tanár, az oktató. Például szakmailag felkészült, jól ismeri a diákjait, tisztában van a vizsgakövetelményekkel, „jelen van” a tanítás minden pillanatában, és így – ideális esetben – képes releváns és adekvát módon reagálni mindenre, ami a tanteremben történik, hatékonyan dolgozik annak érdekében, hogy diákjai minél jobban megértsék a tananyagot, és azt minél jobban elsajátítsák. Ez többek között úgy érhető el, ha sokféle technikát, gyakorlatot ismer, és az anyag rész gyakoroltatásához többfélélt is használ, nem csupán azért, hogy az ismeretelemet több helyzetben kelljen a diákoknak alkalmazni, hanem azért is, hogy a különböző személyiségű, illetve különböző tanulási stílusú vagy stratégiájú diákok a nekik megfelelő módon gyakorolhassanak.

Ezen a ponton érdemes visszatérnünk az NLP egyik központi eleméhez. Nevezetesen: (1) a világot érzékszerveink útján érzékeljük, erre utal az érzékszervi modalitások elnevezés (vizuális, auditív, kinesztetikus, olfaktorikus, gusztatorikus, azaz látás, hallás, tapintás/mozgásérzékelés, szaglás, ízlelés), és (2) ugyanezen érzékszervek tapasztal-

talatai alapján, a megfelelő reprezentációs rendszerek – illetve ezek közül első-sorban a vezető vagy domináns reprezentációs rendszerünk – használatával alkotunk fogalmat a világról. Ha tanárként tudjuk, hogy diákjaink melyik érzékszervük útján érzékelik a világot első-sorban, illetve fogalmi szinten hogyan jelenítik meg azt, tehát melyik a vezető érzékszervi modalitásuk (az NLP-ben használt másik kifejezéssel élve: melyik a vezető reprezentációs rendszerük), akkor annak megfelelően állíthatjuk össze a felhasználandó gyakorlatokat. Előfordulhat, hogy a tanév elején ezt még nem ismerjük, sőt akár tanítványaink sem feltétlenül vannak tudatában, hogy inkább a vizuális, auditív vagy kinesztetikus élmények a meghatározóak számukra. Ezért érdemes a tanév vagy a kurzus kezdetén olyan gyakorlatot választanunk, mely ennek feltárásában segít. (Az olfaktorikus és gusztatorikus élmények általában kisebb szerepet játszanak.)

Például: Kérjük meg diákjainkat, hogy párban dolgozzanak! Az egyikük feladata az, hogy részletesen meséljen el egy olyan történetet, mely érzelmileg nagy hatást gyakorolt rá. A másik diák feladata pedig az, hogy figyelje meg, milyen szavakkal írja le élményeit a társa, majd állapítsa meg, azok melyik érzékszervhez köthetők. Végül számoljon be társának a tapasztalatairól! A tapasztalatokból kiderülhet az élményszerzés mikéntje: pl. a *beláttam, felcsillant előttem a remény, now I can see what you mean, from my perspective* kifejezések vizuális, a *zajos sikert aratott, jól hangzott az ajánlat, it sounded dreadful to me, I could hear the bell ring* kifejezések auditív, a *nem volt más választásom, hideg zuhanyként ért, I felt like a hero, I had butterflies in my stomach* kifejezések kinesztetikus élményeket fejeznek ki. A következő szakaszban a feladat szerepcserével végzendő. A feladat végezhető anyanyelven vagy idegen nyelven a diákok nyelvtudásának függvényében, de akár idegen nyelven oktattott más tantárgy óráján is. Ez a gyakorlat segít feltárni a diákok vezető reprezentációs rendszerét. A vezető reprezentációs rendszer tudatosítása segítheti diákjainkat abban, hogy megtalálják, kidolgozzák az esetükben leghatékonyabban működő tanulási módszereket. A gyakorlat a tanár vagy oktató számára is nagyon informatív, ha az óráin használni kívánt gyakorlatokat úgy szándékszik megtervezni, hogy azok minél nagyobb mértékben feleljenek meg a különböző hallgatói típusoknak. A gyakorlat különösen hasznos lehet fordítók vagy tolmácsok számára, akik munkájuk során sokat profitálhatnak abból, ha felismerik saját maguk és ügyfelük vezető reprezentációs rendszerének hasonlóságát vagy különbözőségét. Egy üzleti tárgyalás (vagy írásbeli ajánlat) sikere múlhat azon, hogy a tárgyalást vezető személy (vagy az ajánlattevő) rá tud hangolódni ügyfele reprezentációs rendszerére, – NLP terminológiát használva – verbálisan képes-e rapportot létrehozni (Revell–Norman 1997: 110-114). A következő beszélgetés első részében például megfigyelhető, hogy a tárgyaló felek vezető reprezentációs rendszere nem azonos, a kérdező vizuális, míg partneréé kinesztetikus. Az első fordulat után viszont a kérdező ráhangolódik partnere domináns reprezentációs rendszerére, kerüli a vizuális élményeket leíró kifejezéseket, helyettük kinesztetikus élményeket leírókat használ:

- *Nos, akkor nézzük meg, hol tartunk most a tárgyalásban! Ön hogy látja a helyzetet?*
- *Úgy érzem, most még nagyon távol vannak egymástól az álláspontjaink.*

- *Értem, szeretné közelíteni az álláspontokat. Ez megnyugtatná Önt, ugye?*
- *Pontosan. Biztonságban szeretném tudni a termékünk sorsát, ha nyélbe ütjük az üzletet.*
- *Mi lenne a következő megfelelő lépés ezen az úton?*

Sikeres ráhangolódás esetén nagyobb az esélyünk a megegyezésre, míg ha nem tudunk a partnerünkre hangolódni, könnyebben szakadhat meg a tárgyalás. (Sikeres és sikertelen ráhangolódási kísérletekre példák: lásd Bandler–Grinder 1999: 23-28.)⁶

Amennyiben úgy gondoljuk, hogy a fenti gyakorlat előkészítést igényel, a következő (bevezető) gyakorlattal tudatosíthatjuk, hogy tapasztalatainkat érzékszervi élményekkel szoktuk leírni. Készítsünk egy öt oszlopból álló táblázatot, az oszlopok tetejére írjuk föl az öt érzékelést jelentő igét magyarul vagy a tanított idegen nyelven! (*lát, hall, tapint/érez, szagol, ízlel*) Ezután kérjük meg tanítványainkat, hogy az általunk diktált szavakat, kifejezéseket úgy írják be az oszlopokba, ahogy azok valamelyik érzékeléshez köthetők! A gyakorlat végezhető önállóan, párvagy csoportmunkában. A szavak és kifejezések csoportba rendezése után a diákok párokban vagy csoportokban összevethetik, megvitathatják válaszaikat. A szavak lehetnek különböző szófajúak, a kifejezések lehetnek konkrét vagy átvitt értelműek pl. *fénylik, nyikorog, suhan, káprázik a szeme, végigfut a hátán a hideg, orgona-illat, bűdös, összefut a nyál a szájában* stb.; vagy angolul pl. *watch, listen to, crawl, spinechilling, He looks sad, I find it fishy, It seems disgusting, It's a moving story* stb. Ez a gyakorlat is végezhető akár anyanyelven, akár idegen nyelven. Sőt a kifejezések között lehetnek olyanok is, melyeknek a besorolása nem egyértelmű pl. *diktál, meleg fehér; please, take notes of what you hear* stb. Ez a gyakorlat tudatosítja, hogy az öt érzékszervünkkel különbözőképpen érzékeljük a világot, pontosabban annak más-más részletét vesszük észre, illetve jelenítjük meg. Mint látható, a fenti két gyakorlat nemcsak a reprezentációs rendszerekben való tájékozódást támogatja, hanem egyben szókincsfejlesztő vagy szókincsrendszerező gyakorlatként is nagyon jól használható az idegen nyelvi órán. Az utóbbi gyakorlatban a szókincs, az előbbiben a beszélgetési téma, megfelelő megválasztásával különböző nyelvi szinteken alkalmazható.

Egy további – a szókincsfejlesztésben is használható – gyakorlat az elmetérkép (*mind map*) készítése. Az elmetérkép legfontosabb jellemzője, amely egyben az előnye is, hogy képes megjeleníteni, miképpen alkotunk fogalmat egy adott témáról, azaz hogyan működik az agyunk. Az elmetérkép nem lineárisan rendezi a benne lévő elemeket,

⁶ A következő idézetben, mely egy hosszabb beszélgetésből való, láthatjuk, hogy a terapeutának/tanácsadónak nem sikerül ügyfele vizuális reprezentációs rendszerére hangolódnia:

„Sokáig világos volt az előremenetelem, sikereket értem el, de aztán hirtelen, amikor már majdnem a csúcson voltam, körülnéztem, és üresnek tűnt az életem. El tudja képzelni? Úgy értem, el tudja képzelni, milyen lehet ez egy korombeli férfi számára?

Hát, azt hiszem, kezdek rátapintani, hogy milyen érzéseit szeretné megváltoztatni.

Várjunk csak, én azt szeretném, ha az én nézőpontomból látná az egészet. És tudja...

Úgy érzem, ez nagyon fontos.

[...]” (Bandler–Grinder 1999: 26)

Mint látható a terapeuta/tanácsadó megmarad a kinesztetikus élményeket leíró kifejezések használatánál, annak ellenére, hogy az ügyfél ebben a rövid részletben is többször vizuális élmények előhívására invitálja őt. Egy ilyen jellegű beszélgetés előbb-utóbb kudarcba fulladhat, mert nem jön létre a felek között az azonos reprezentációs rendszerre hangolódás, ahogy ezt az idézett helyen is olvashatjuk.

hanem egy központi fogalomból – melyet a lap közepén helyezünk el – kiindulva sugaras elrendezéssel (a kifejezéseket a középpontból induló vonalakra írjuk), elágazások beiktatásával megmutatja azokat az összefüggéseket, melyekkel dolgok, tulajdonságok, fogalmak, cselekvések, történések stb. kapcsolódnak egymáshoz az elmetérkép készítőjének fejében. Az elmetérkép meglehetősen képszerű (leginkább egy olyan város vázlatos térképére hasonlít, melyben az utcák egy központi térből indulnak ki), ezért könnyű benne tájékozódni vagy megjegyezni a benne foglalt információkat, készítését általában azok kedvelik, akiknek vezető reprezentációs rendszere a vizuális. Ha tanítványaink elkészítik a saját elmetérképüket – például egy adott témakörhöz tartozó szókincsből –, az számukra valószínűleg a legjobb jegyzet vagy tanulási segédlet lesz, hiszen általa azt térképezik fel, illetve rendszerezik, hogy számukra milyen a világnak a gyakorlatban vizsgált része. A térkép elágazásai további szavak és/vagy kifejezések kikeresésének és megtanulásának igényét is indukálhatják, tehát a gyakorlatnak motivációs ereje is van, és egyidejűleg a kreativitást is fejleszti (különösen, ha különböző színeket, képeket, rajzokat is használunk). A feltérképezendő témakör lehet bármilyen, az általános nyelvben tárgyalt téma például *egészség, szabadidő, család, művészetek* stb., vagy valamilyen szaknyelvi képzésben tanulmányozott téma, az agrártudományok területéről például *szántóföldi növények, növénynevelés, növényvédelem, nagyüzemi mezőgazdaság* stb. A lényeg, hogy kiindulópontként egy, az előbbi példákhoz hasonló, átfogó fogalmat adjunk meg. Az elmetérkép készítése a szókincsfejlesztésen kívül használható ötletgyűjtéskor, olvasott vagy hallott szöveg (előadás) kijegyzetelésekor, vizsgára készüléskor tételkifejtés előtt. Továbbá az élet egyéb területein is hasznos lehet, mint például könyv, film, színdarab (különböző tartalmi szálainak) összefoglalása, üzleti prezentációk illusztrálása, vagy több területen zajló projektek megtervezése és a különböző területeken elvégzett munka követése stb. (Az elmetérképről és készítésének szabályairól lásd röviden Revell és Norman (1999: 32-34), részletesen Buzan (1993). Megjegyzendő, hogy az elmetérkép nem kimondottan NLP-technika, de jól példázza az NLP elveinek gyakorlati hasznát a tanításban (Revell–Norman 1999: 33).)

NLP *practitioner*ként a fenti gyakorlatokat rendszeresen használom angolóraimon, illetve azokra készülve. Tapasztalatom szerint a diákok általában szívesen végzik őket, élvezetesnek és hasznosnak tartják, elvégzésük során nemcsak angol nyelvtudásukat fejlesztik, hanem saját magukat és társaikat is jobban megismerik. Néhány hallgató – saját visszajelzése szerint – elkezd elmetérképet készíteni más tárgyak tanulása során is. A tapasztalataim azt mutatják, az NLP elvei, technikái és gyakorlatai bármely idegen nyelv tanításában–tanulásában jól használhatók.

4. Záró gondolatok

Mint láttuk, a neurolingvisztikus programozás célja a kiemelkedő teljesítmények elérésének modellezése, és az emberek közötti kommunikáció minőségének javítása. Az NLP elveinek és technikáinak használata új perspektívát nyit a tanításban és tanulásban. A dolgozatban ismertetett gyakorlatok sokféle tapasztalathoz juttatják a diákokat, mivel nemcsak a tanult idegen nyelvről tudnak meg többet és mást, hanem saját magukról és társaikról is, aminek nagy jelentősége van saját tanulási stílusuk és társaikkal való

együtműködésük kialakításában. A gyakorlatok sok információt hordoznak a tanár számára is, aki ezeknek ismeretében még inkább a tanulók igényeinek megfelelő módon szervezheti és irányíthatja a tanórai munkát annak érdekében, hogy diákjaiból még felkészültebb és tudatosabb nyelvtanuló és nyelvhasználó válják.

IRODALOM

Bandler, R., Grinder, J. (1979): *Frogs into Princes*. Moab, Utah: Real People Press.

Bandler, R., Grinder, J. (1999): *Békából királyfi*. Szentendre: Új Paradigma Kiadó.

Buzan, T. (1993): *The Mind Map Book*. London: BBC.

Revell, J., Norman, S. (1997): *In Your Hands. NLP in ELT*. London: Saffire Press.

Revell, J., Norman, S. (1999): *Handing Over. NLP-based Activities for Language Learning*. London: Saffire Press.

SZEMÉLYISÉGPREFERENCIÁK AZ OKTATÁSBAN

Mészáros Aranka

*Szent István Egyetem, Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet
Meszaros.Aranka@gtk.szie.hu*

1. Bevezetés

A nyelvoktatás hatékonyságát fokozott módon segíti, ha differenciált módon tudunk kommunikálni tanulóinkkal. Ehhez elengedhetetlen, hogy ismerjük őket, és megértsük, hogy kik, miért viselkednek az egyes szituációkban az adott módon. Tanulóink reakciói egy adott helyzetben nagyon eltérőek lehetnek, ezért előfordulhat, hogy a saját értékeinktől, feltételezéseinktől való eltéréseket hibának tekintjük. Ez a tanári attitűd negatív megerősítést és címkézést eredményezhet, el nem fogadáshoz vezethet, mely csökkentheti a tanítás eredményességét (Mészáros 2006), ezért meg kell tanulnunk a diákok viselkedésében mutatkozó különbségek kezelését.

Ebben nagy segítséget jelent a Myers–Briggs-féle Típus Indikátor (MBTI), amelynek alkalmazásával könnyen felismerhetjük a látszólag véletlenszerű, de valójában személyiségpreferenciákon alapuló, gyakran zavarba ejtő viselkedésmintákat (Kroeger 1987). Az MBTI a személyiség tipológiai különbségeinek feltárására, megismerésére és megértésére alkalmas eszköz, amely a viselkedésünkben fellelhető különbségeket a személyiségünket meghatározó alapfunkciókkal, preferenciákkal magyarázza. A szerzők által kialakított fogalomrendszer támpontot ad a tanítás–tanulás megszervezéséhez, a csoportok kialakításához, és egyéni segítséget is nyújt a pedagógusoknak, illetve a tanulóknak saját erősségeik és gyenge pontjaik feltérképezéséhez és a fejlődési–fejlesztési irányok tervezéséhez (Mészáros 2006).

2. A Myers–Briggs-féle típusindikátor

A módszert Katherine Briggs és lánya, Isabell Briggs Myers dolgozta ki C. G. Jung (1988) tipológiai elméletének mindennapi alkalmazására. A jungi rendszer három bipoláris dimenzió mentén preferenciapárokat állít fel, melyek az alábbiak: introverzió–extraverzió, érzékelés–intuíció és gondolkodás–érzelem. Ezt Myers–Briggs egy újabb dimenzióval egészítette ki, és nyolc preferenciára épülő négy preferenciapárt különített el, melyeket a következő táblázat mutat.

Az elkülönítés alapja	Az MBTI preferenciapárjai angolul és betűjelük		Az MBTI preferenciapár magyar megfelelője
1. A személy külvilághoz való viszonyulása (Honnan szerzi energiáját?)	extraversion inraversion	E I	extravertált introvertált
2. Információgyűjtés, észlelés jellemzői	sensing intuition	S N	érzékelő intuitív
3. Döntéshozatal módja	thinking feeling	T F	gondolkodó érző
4. Életstílus, a külvilágban való eligazodás jellemzői	judging perceiving	J P	megítélő észlelő

1. táblázat: Az MBTI preferenciapárjai Mészáros (2006) alapján

Az első és a negyedik preferenciapár (E–I és a J–P) a jól látható viselkedés- és attitűd-beli sajátosságok leírására szolgál. A másik két pár, az S–N, illetve a T–F a pszichés funkciók, a kül- vagy belvilágból érkező információk begyűjtésének, illetve a döntések meghozatalának a módját írja le. A személyiség vizsgálata során általában a pár egyik tagja a meghatározó, a domináns; de a dominancia mértéke változó.

A négy preferenciapár egyes elemei alkotják az ún. típust, például extravertált–intuitív–érző–észlelő=ENFP), melynek 16 féle kombinációja lehetséges. Fontos megjegyeznünk, hogy igazán tiszta típus nem létezik (Jobbágy–Takács 1997), ráadásul preferenciáink az évek során változhatnak, a túlélés és a siker érdekében módosulhatnak; erejük és minőségük a különböző életszakaszokban és szituációkban eltérő lehet. Az MBTI abban segítheti oktató munkánkat, hogy ismerjük fel a típusokat, és tanítási stratégiánkat ezek tükrében alakítsuk ki.

A továbbiakban röviden bemutatjuk a preferenciapárokat, majd részletesen tárgyaljuk a pedagógusok számára leggyakoribb konfliktusforrásként jelentkező extra- és introvertált dimenziópárt, végül néhány módszertani ötletet kínálunk a két személyiség típus tanórai kezelésére.

3. A négy dimenziópár bemutatása

3.1. Az extravertált¹–introvertált (E–I) dimenziópár

Az első preferenciapár elkülönítésének az alapja az, hogyan szerezzük energiánkat: a külvilágból nyerjük-e (extravertált típus) vagy saját belső világunkból (introvertált típus).

Az *extravertált tanuló* (E) a nagy energia és lelkesedés jellemző; élvezik a nyilvános szereplést, a csapatmunkát, a beszélgetéseket; sok barátjuk és több érdeklődési körük van. Könnyen teremtenek kapcsolatot, szeretik a társaságot, kezdeményezők. Szívesen osztják meg a többiekkel gondolataikat, érzéseiket, könnyen fejezik ki szóban magukat. Gyorsan reagálnak, könnyen hozzászólnak az óra anyagához, „beszélve gondolkodnak” és tanulnak. Először beszélnek, s csak azután elmélkednek, elemeznek, töprengenek az elmondottakon (Katona–Oakland 1999). Egyszerűbb számukra az ismeretek elsajátítása, ha megvitathatják másokkal. Jobban szeretnek szóban felelni, s gyakrabban kapnak társaiknál jó jegyet az „órai szereplésért”, valamint a gyorsaság alapján jutalmazott teljesítményekért. A verbális önkifejezés könnyebben megy nekik, mint az írás. Általában élvezik az akciókat, interakciókat, a szereplést alkalmazó órákat (Katona–Oakland 1999). Sok elismerést és visszajelzést igényelnek környezetüktől, és nyújtanak a körülöttük élőknek.

Viselkedésükben zavaró lehet, hogy azonnali reagálást várnak másoktól is, nem tolerálják a késleltetett válaszokat. Nem szívesen dolgoznak egyedül. Nincs elegendő türelmük ahhoz, hogy elmélyülten foglalkozzanak a feladatokkal, könnyen „beleugranak” a dolgokba, a következmények figyelembevétele nélkül cselekszenek.

Az *introvertált tanuló* (I) általában a körültekintőbb reakció jellemző, lassabban fejezik ki gondolataikat, több időre, csendre, nyugalomra és egyedüllétre van szükségük az információ feldolgozásához. Könnyebben tanulnak, ha elmélkedhetnek a dolgokon, a „gondolatban történő gyakorlást” részesítik előnyben. A gondolatok, a belső világ élményei felé fordulás, a szemlélődés jellemző rájuk, energiájukat saját gondolataikból, ötleteikből, érzéseikből szerzik (Jobbágy–Takács 1997). Inkább írásban szeretnek felelni, s gyakran kapnak jó jegyet kifejtendő esszékérdésekből álló dolgozatokra, főleg, ha elég idő áll rendelkezésükre. Általában az olyan tanítási órákat kedvelik, ahol az olvasás, elmélyülés, gondolkodás kap nagy hangsúlyt (Katona–Oakland 1999).

Az introvertáltak tipikusan visszafogottak, félénkek, elég nehezen megközelíthetők, társas környezetükhöz nehezen vagy rosszul alkalmazkodó személyek (Hajdrik 2000). Nem igazolják saját magukat, nem akarnak másokhoz igazodni, „belső irányítójuk” vezérli gondolataikat, érzéseiket, reakcióikat. Az introvertáltak fenntartással létesítenek kapcsolatokat. Interakcióik során szeretnek elismerést kapni, de ők kevésbé osztogatják azt (Lövey 1992).

¹ A pszichológiai szakirodalom (lásd C. G. Jung: *Pszichológiai típusok (Psychologische Typen)* (1921), C. G. Jung: *A lélektani típusok általános leírása (Allgemeine Beschreibung der Typen)* (1988)) az extravertált szak kifejezést használja, noha a magyar köznyelvben az extrovertált alakot használjuk, mivel az extravertált etimológiája a következő: „extra” ’kívül, kifelé’, valamint „vertere” ’fordít’ (www.e-nyelv.hu).

Viselkedésükben zavaró lehet, hogy gyakran „elvonulnak”, nem reagálnak azonnal a dolgokra, ami a figyelés vagy az érdeklődés hiányaként, illetve – felelős esetén – felkészületlenségként is értelmezhető. Nem szeretik, ha félbeszakítják őket. Nem szívesen dolgoznak másokkal, nem fordítanak kellő figyelmet a külső eseményekre, s gyakran „csigalassúnak” tűnnek a többiek számára.

3.2. Az érzékelő–intuitív (S–N) dimenziópár

Az érzékelő–intuitív preferenciapár alapját az képezi, hogy a személy milyen módon gyűjti be a környezetéből a különböző információkat.

Az *érezkelő típusú tanulók* (S) a személyesen megtapasztalható dolgokra figyelnek (látás, hallás, ízlelés). Erős bennük a környezetük megértése iránti igény. Látni akarják a tanulás gyakorlati értékét, megragadható és hasznos ismeretekre törekszenek. Jók a megfigyelési feladatokban, pontosan észlelik a fontos részleteket, kevesebbet tévednek a tényeket illetően. Ha van idejük, a kérdéseket kétszer olvassák el, hogy megbizonyosodjanak arról, minden részletet jól értettek-e. A lépésről lépésre haladó tanulást részesítik előnyben. Az egyszerűséget kedvelik a komplexitással szemben (Katona–Oakland 1999); gondot okoz számukra, ha a helyzet túl bonyolulttá válik.

A velük való együttműködés során *nehézséget jelent*, hogy leragadnak a részleteknél, „nem látják a fától az erdőt”, néha „szórszálhasogató” kérdéseket tesznek fel a számukra fontos részletek tisztázása érdekében. Emiatt kicsit lassabban haladhatnak a többieknél. Időnként fantáziátlan megoldásokkal állnak elő.

Az *intuitív preferenciákkal rendelkező tanulók* (N) a tanulás során az átfogó megértést részesítik előnyben az apró részletek megismerésével szemben. Nagyra értékeli a gyors felfogást, de a következtetések levonása során gyakran hagynak ki lépéseket. (Katona–Oakland 1999). Szeretik az elméleteket, élvezik az új készségek elsajátítását, az élet kreatívabb oldalai érdeklik őket, nagy energiával és lelkesedéssel képesek dolgozni. A megérzés révén történő ismeretelsajátítást és a képzeletre támaszkodó órákat (pl. művészetek és dráma) kedvelik.

A velük való együttműködés során *gondot jelenthet*, hogy a részleteket mellőzik, nem tanulnak meg mindent alaposan, pontosan. A téma feldolgozása során fantáziájuk túlságosan elszabadulhat, emiatt a többiek „légből kapottnak” titulálják megnyilatkozásait. Fontos tényezőkről megfeledkezhetnek, tényszerű hibákat véthetnek. Ha a megszerzett tudást kell alkalmazni, könnyen elveszítik érdeklődésüket (Hogan–Champagne 1996).

3.3. A gondolkodó–érző (T–F) dimenziópár

A gondolkodó (T) és érző (F) típusú embereket a döntéshozatal módja alapján jellemezzük.

A *gondolkodó típusú tanulók* a tanórákon objektív mércéket alkalmaznak saját maguk és mások megítélésekor. Az objektivitás, igazságosság nagyon fontos számukra a döntéshozatalban. Azok iránt a témák iránt érdeklődnek, amelyek megismerése közben az elméleti tudás és logika fontos. Szeretik a problémákat analizálni, és a kritikai gondolkodás jellemző rájuk, de kényelmetlenül érzik

magukat, ha érzelmeiket és érzéseiket kell kifejezniük. Az érzők gyakran tartják őket „hidegvérűnek”. Szeretnek versenyezni (Katona–Oakland 1999).

Problémát jelenthet, ha az órán túl sok az elemzés, mert a gondolkodó típusú tanuló hajlamos elveszni a részletekben, leragadhat a lényegtelen, apró dolgoknál. Nem figyel eléggé társaira, empátiás készsége kevésbé fejlett, és érzelmeit „véka alá rejtí”.

Az *érző típusú tanulók* személyes és szubjektív normákat vesznek alapul döntéseik során. Nem az objektív tényeket, hanem társaikat értik meg és elemzik. Döntéseikben a harmónia fontos szempont. Együttérzőek, megbíznak másokban és támaszt nyújtanak. Élvezik az együttműködést, kerülik a versengést igénylő szituációkat. Akkor tanulnak sikeresen, ha látják annak személyes jelentőségét. Olyan órákat kedvelnek, melyek lehetővé teszik a személyes megértést pl.: dráma, képzőművészet, irodalom (Katona–Oakland 1999).

A tanítás során *gondot jelenthet*, hogy úgy érzik, a szabályok és módszerek korlátozzák őket. Időnként türelmetlenek logikus, analitikus társaikkal szemben, akik viszont „zavaros fejűeknek” tartják őket. Hangulatuk néha túlságosan elragadja őket, túl érzelmesnek tűnnek.

3.4. A megítélő–észlelő (J–P) dimenziópár

Aszerint, hogy a személy hogyan igazodik el a külvilágban, mi jellemző az életvitelére, a problémakezelési képességére, milyen gyorsan hozza meg döntéseit, két személyiség típust különítünk el: a megítélő (vagy ítéletalkotó) és az észlelő (vagy befogadó) típust.

A *megítélő tanulók* (J) a tervekre, a napirendekre támaszkodnak, az idő fontos számukra. Nem szeretik a meglepetéseket, azt keresik, hogyan lehet a feladatot a legjobban, leghatékányabban elvégezni. A vállalt munkát általában időben befejezik. Rendet tartanak maguk körül. Kedvelt tárgyuk a matematika és a természettudományok (Katona–Oakland 1999).

Az iskolában *azzal okozhatnak gondot*, hogy döntéseik meghozatalánál nem veszik figyelembe társaik véleményét, és hamar lezárják azokat. A többiek számára rugalmatlannak, makacsnak és néha alkalmazkodásra képtelennek tűnnek.

Az *észlelő típusú tanulók* (P) döntéseiket ameddig csak lehet, elodázzák. Az életet a maga teljességében akarják megélni. Szeretnek okosak és szellemesek lenni. Gyakran vállalnak személyes kockázatot (Katona–Oakland 1999). A játékot időnként a munka elé helyezik, vagy a munkát játékká alakítják. Szeretik a rugalmas időbeosztást lehetővé tevő órákat és a magas feszültség szintet.

A pedagógusok számára *gondot jelenthet*, hogy határozatlannak tűnnek. Nem terveznek, nem tartják be a határidőket, a szabályokat, a normákat, de jól tolerálják a rendetlenséget és a zavart.

4. Az extravertált–introvertált dimenziópár a csoportmunka során: a kifejezés és az elmélkedés ellentéte

Tanulmányunk a továbbiakban az extra- (E) és introvertált (I) típust mutatja be a csoportmunka esetén. Az E–I preferenciapár érvényesülése eltérő – sokszor konfliktushoz vezető – viselkedést eredményezhet, főként a közös munka közben (Kroeger 1988). A pedagógusok számára fontos annak ismerete, hogyan tud az extravertált és az introvertált tanuló egy csoportban dolgozni. Csapattagként az E típus sok időt és figyelmet követel magának, az őt körülvevő emberek számára fárasztó tud lenni, és gyakran lármásnak titulálják. A többiek szerint én-központúnak tűnik, érzelmeivel elnyom másokat, semmilyen odafigyelés nem elég számára. Az I típus ezzel szemben szeretne minél több információt magának megtartani. Az ilyen viselkedést a többiek gyanakvásnak értelmezhetik, mivel úgy gondolják, hogy az I típus az információ visszatartásával szeretne irányítani, vagy, hogy az I típust nem érdekli a másokkal való együttműködés.

A két típus közti súrlódási lehetőségek csökkentéséhez megkérhetjük a tanulókat arra, mindkét fél érthető módon adja tudtára a többieknek, mit szeretne. Ehhez az E típusnak meg kell tanulnia, hogy röviden, tisztán és világosan fejezze ki magát. Teheti ezt például a következő mondatokkal: „*Hadd mondjam el neked pár percben a gondolataimat!*” vagy „*Szívesen meghallgatom a véleményedet ezzel a kérdéssel kapcsolatban.*” Természetesen az introvertáltak is világosan kell kifejeznie igényeit például: „*Szívesen megcsinálom fél óra múlva, mielőtt végeztem ezzel a papírral.*”

Tudatosítani kell bennük, ahhoz, hogy kapcsolataik jobban működhessenek, nagyobb türelemmel kell viseltetniük csoporttársaik iránt, több figyelmet kell nekik szentelniük. Ehhez gyakoroltassuk velük az „*értő figyelem*” technikáját (lásd lent *páros feladatok idővezérléssel, golyóscsapágy-gyakorlat.*). Érdemes az egyik órán a csendről beszélgetni, s tudatosítani bennük, hogy a csend jó dolog is lehet, nem feltétlenül zavaró. Nem kell mindig beszéddel kitölteni, ráadásul, míg tart, gondolataikat is logikus sorrendbe rakhatják. A fejlődés érdekében tudatosítsuk az introvertált tanulóknál, hogy a hosszú hallgatás a többiek számára esetleg azt jelentheti, hogy nem a másik által elmondottakkal foglalkoznak, vagy azt, hogy nem érdekli őket a téma, ennek elkerülése érdekében adjanak visszajelzést, ha időre van szükségük.

Csoportos vita esetén hagyjunk időt a gondolkodásra, adjunk papírt az érvek feljegyzésére, s figyeljünk oda arra, hogy az introvertált típus is mondja el a véleményét! Vonjuk be őket a „társasági életbe”, de megfelelő óvatossággal! Ügyeljünk ugyanakkor arra, hogy mondataikat soha ne fejezzük be!

Mindkét típus esetében bevált módszer, ha a vita során az éppen szólni kívánó röviden összefoglalja az előtte elmondottakat, és csak ezután fejt ki saját érveit.

Egy másik jól használható technika, hogy mindenki 4–5 mondatban *összefoglalva mondja el gondolatait*, ily módon gátat szabhatunk a terjengős beszédnek, s abban is segítjük őket, hogy átgondolják mondanivalójukat, mielőtt szólásra jelentkeznének.

Ha kérdést teszünk fel a csoportnak, ügyeljünk arra, hogy az introvertált típusnak adjunk elég időt, mivel ők először átgondolják a választ, és utána kezdenek el beszélni! Persze mindenki számára nyilvánvaló tény, hogy nem lehetnek hosszú „üresjáratok”,

nem várhatunk perceket a válaszra, mert például az extravertált tanulóink türelmetlenek lesznek. Ezért amíg az introvertált tanuló válaszol, adjunk a többiek számára valamilyen feladatot, például olvassanak el valamit a könyvből!

A csoportmegbeszéléseket az introvertált típus képes logikusan összefoglalni és a megfelelő végkövetkeztetéseket levonni, ezért a csoportmunka összefoglalására őt kérjük meg. Az összefoglalást kérhetjük tőle írásban is, hiszen az introvertált típus jól és szívesen ír.

5. Módszertani ötletek csoportmunkához vagy pármunkához

A különböző típusok megismerése abban is segítséget nyújt, hogy az órán milyen módszerekkel tudunk úgy dolgozni, hogy mind az extravertált, mind az introvertált tanulók ki tudják hozni magukból a legtöbbet. Ezek közül a módszerek közül hármat mutatunk be röviden:

1. *Páros feladatok idővezérléssel.* A csoport vagy pár tagjai 3 perces egyéni felkészülési időt kapnak arra, hogy egy szakmai témát gondoljanak át idegen nyelven. Gondolataikat *post it*-re rögzítik, majd az egyik hallgató két percig beszél a megadott témáról, közben a másik „értő figyelemmel” hallgatja. Ezután cserélnek.
2. *Golyóscsapágy-gyakorlat.* A hallgatók két kört képeznek. A belső és a külső kör tagjai párt alkotnak, majd a belső egy percig beszélnek a megadott szakmai témáról idegen nyelven, a külsők hallgatják őket. Ha befejezték, utána szerepcseré. Ezután párt cserélnek, azaz „gurul a golyóscsapágy” egészen addig, amíg vissza nem érnek a saját párjukhoz (ismerteti Mészáros 2004). Az introvertáltaknak kiváló beszédfejlesztő gyakorlat, az extravertáltak pedig a passzív hallgatást gyakorolják.
3. *Nominális csoportmódszer.* A tanár által megfogalmazott kérdésekre (pl. Milyen megoldásokat javasolnak egy adott szakmai problémára?) a csoport tagjai szóltanul, anélkül, hogy egymás véleményét befolyásolnák, véleményüket vagy az azt összefoglaló kulcsszavakat felírják egy kis lapra idegen nyelven. Ezek után a tanár összegyűjti a lapokat, majd felteszi a táblára. A véleményeket a táblára kerülés sorrendjében megvitatják, majd megbeszélik a táblán lévő gondolatok közötti kapcsolatokat, ellentmondásokat, összevonási, csoportosítási lehetőségeket. Ezeket vizuálisan is ábrázolják. Az óra végén a csoport konszenzusos véleményét tükröző elgondolások szerepelnek majd a táblán (lásd Kindler 1978).

6. Összefoglalás

Tanulmányunkban bemutattuk az MBTI módszert, melynek segítségével felismerhetjük hallgatóink erősségeit, fejlesztendő területeiket, megérthetjük az egyének közötti különbségeket, s azokat értékítéletek nélkül tudjuk értelmezni. Kreatívan, konstruktívan tudunk tanulóinkhoz viszonyulni, jobban el tudjuk fogadni őket, könnyebben fel tudjuk tární és meg tudjuk oldani a konfliktusokat. A módszer ismeretével a hátrányok, ellentmon-

dások helyett az egyéni eltérésekből fakadó erősségekre, előnyökre, kiegészítő jellegekre tudunk figyelni, s ezzel jobb együttműködést tudunk elérni az órán.

A tanulmány végére érve érdemes megjegyezni, hogy bár nagyon jól alkalmazható típustant ismerhetünk meg az MBTI-ban, tanulóink viselkedését egy adott helyzetben ezen preferenciákon kívül számtalan más dolog is befolyásolja, ezért hiba lenne mindig, minden helyzetben, mindenkivel kapcsolatban a cselekedetek magyarázatát a nyolc típusban keresnünk.

IRODALOM

- Daniels, M. (1998): *Útjelző szavaink – Önmagunk felfedezése a jungi úton*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Eörös Ilona, Jobbágy Mária (2001): A Myers–Briggs Típus Indikátor (MBTI) Magyarországon. *Alkalmazott pszichológia*. 3. évf. 4. szám. 35-51.
- Hajdrik Ágnes (2000): *Személyiség típusok és a team – A Myers–Briggs típuskijelző felhasználási lehetősége a csapatalkotás során*. Szakdolgozat. Gödöllő: SZIE.
- Hogan, R. C., Champagne, D. W. (1996): *Personal Style Inventory*. King of Prussia, Pennsylvania: HRDQ.
- Isachsen, O., Berens, L. V. (1988): *Working Together – A personality-centered approach to management*. San Juan Capistrano: Institute for Management Development.
- Jobbágy Mária, Takács Péter (1997): Az a közös bennünk, hogy mások vagyunk. *Iskolakultúra*. 7. évf. 6. szám. 78-93.
- Jung, C. G. (1988): *Lélektani típusok*. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Katona Nóra, Oakland, T. (1999): Tanulási stílus: egy integratív megközelítés. *Alkalmazott pszichológia*. 1. évf. 1. szám. 17-29.
- Kindler József (1978): *A csoportos döntések korszerű módszerei, különös tekintettel a Nominális Csoport Módszerére (NCM)*. Jegyzet. Budapest: BME.
- Kroeger, O. (1987): The Myers–Briggs Type Indicator: The Revolutionary Human Development Tool for the 1980's. In: Reddy, W. B., Henderson, C. C. (ed.) 1987. *Training Theory and Practice*. NTL Institute. 165-177.
- Kroeger, O., Thuesen, J. M. (1988): *Type Talk, The 16 Personality types that determine how we live, love and work*. New York: Dell Publishing.
- Kroeger, O., Thuesen, J. M. 1992. *Type Talk at Work, How the 16 personality types determine your success on the job*. Dell Publishing: New York.
- Lövey Imre 1992. A magyar vállalatvezetők jellemzése a Myers-Briggs-féle kijelző segítségével és összehasonlításuk az Egyesült Államok és Egyesült Királyság-beli adatokkal. *Vezetéstudomány*. 23. évf. 1. szám. 29-40. 2. szám. 35-44.
- Mészáros Aranka (2004): *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. Budapest: Eötvös Kiadó.
- Mészáros Aranka (2006): *A munkahely szociálpszichológiai jelenségvilága*. Miskolc: Z-Press Kiadó.
- Takács István (2000): A Myers-Briggs Típus Indikátor használata a humán erőforrás-menedzsmentben. In: Mészáros A. (szerk.) 2000. *Munkapszichológia*. Gödöllő: SZIE Kiadó. 193-204.

EU ANGOL SZAKNYELVI TERMINOLÓGIA HASZNÁLATA GAZDASÁGI SZAKSZÖVEG FORDÍTÁSA SORÁN

Mudriczki Judit

Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Kar
Mudriczki.Judit@kkk.bgf.hu

1. A szakfordítóképzés gyakorlatát érintő változások az EU csatlakozás óta

Magyarország tíz évvel ezelőtti csatlakozása az Európai Unióhoz, és az arra való felkészülés nemcsak a gazdasági élet szereplőit állította számtalan kihívás elé, hanem a szakfordítóképzésben részt vevő felsőoktatási intézményeket is. A képzési struktúrának – szerkezetében, tartalmában és módszertani megalapozottságában is – meg kellett újulnia. A képzés tantárgyi hálójában országszerte különböző néven új szakmai és szaknyelvi ismereteket közvetítő kurzusok jelentek meg¹ annak érdekében, hogy a szakfordítóképzésen részt vevő hallgatók megismerjék az angol nyelv – sajátosan csak az Európai Unió intézményrendszerében élő – használatát, amely egy új idegennyelvi kompetencia kialakítását tette szükségessé. Tartalmi szempontból az egyik legnagyobb változás talán az volt, hogy míg az uniós szaknyelvi kurzusokhoz két tankönyv is elkészült és rendelkezésre áll *EU issues* (Ocskóné 2004), illetve *EU English* (Trebits–Fischer 2010) címmel, addig a fordítók számára legfontosabb segéd-eszköz, a szótár korábban szinte kizárólagosan használt nyomtatott kiadása hamar kiszorult a gyakorlatból. Már *Az Európai Unió hivatalos kifejezéstára* címmel 2004-ben megjelent első uniós szótárnak is volt elektronikus változata, mára azonban ezen a szakterületen a szótár szerepét teljes mértékben az elektronikus terminológiai adatbázisok vették át.² Mindez módszertani szemléletváltást is magával hozott, mert egyértelművé vált, hogy a szakfordítóképzés keretében szükséges és elengedhetetlen a hallgatók információ- és kommunikációtechnológiai (IKT) készségének vagy más néven technológiai kompetenciájának fejlesztése, amelyhez az uniós intézmények fordítási gyakorlata jó példaként szolgál.

Az Európai Bizottság Fordítási Főigazgatósága 2009-ben egy átfogó tanulmányt készített az Unió nyelvi ágazatának helyzetéről *Study on the size of the language*

¹ A Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Karán zajló, 3 féléves társadalomtudományi és gazdasági szakfordító- és tolmácsolás képzés keretében a szakmai ismeretek átadása egy külön kurzus, a 2. félévben meghirdetett tíz kontaktórási előadás keretében történik. A szaknyelvi készségfejlesztés viszont több félévben át zajlik a fordítás- és tolmácsolástechnika gyakorlati kurzusok során.

² A 2005-ben CD-ROM formájában megjelent *Európai Unió terminológiai szótárát* az IATE-adatbázis mára teljesen kiszorította, mert 2007-től bárki szabadon hozzáférhet az internet segítségével a korábban csak az EU intézményrendszerében dolgozó fordítók által használt elektronikus felülethez (Jancsi 2009: 5).

industry in the EU címmel, amely megmutatta, hogy a nyelvtechnológiai eszközök közül főként a fordítási memóriarendszerek, elsősorban az SDL Trados használata a legelterjedtebb (Rinsche–Portera-Zanotti 2009: 152). Ezt követik a terminológiakezelő programok, melyek közül a Trados Multiterm a legnépszerűbb, a lista harmadik helyén pedig az elektronikus szótárak állnak (Rinsche–Portera-Zanotti 2009: 152-154). Az Unió intézményrendszerén belül a fordítók munkáját gépi fordítás is segíti. 1979 és 2010 között a Systran technológián alapuló European Commission Machine Translation (ECMT) rendszer állt rendelkezésre, majd ezt váltotta fel a MT@EC project keretében létrehozott „Moses”-nek nevezett, nyílt forráskódú, statisztikai gépi fordítórendszer, amelyet az EU-tisztviselők használhatnak (Eisele–Lavecchia 2011: 3-4). A tanulmány azonban azt is megállapítja, hogy a nem uniós intézményekben dolgozó fordítók körében a Google Translate a legismertebb és leggyakrabban használt gépi fordítórendszer (2009: 157).

A számítógéppel támogatott fordítási eszközök elterjedésének legalább három közvetlen hatása volt és van a szakfordítóképzésre. Egyrészt valamilyen formában megjelentek a fordítási memória és terminológiakezelő programok használatára felkészítő kurzusok a tantervi hálóban.³ Másrészt a fordítóképző intézményeknek nagyobb anyagi beruházással ki kellett alakítaniuk olyan tantermeket, amelyek megfelelő IKT-eszközökkel és fordítástámogató szoftverrel vannak felszerelve. Harmadrészt a gépi fordítás felhasználásának elterjedésével megnőtt a lektorálás szerepe, és a tananyagba lassan beépült a szövegek utószerkesztésével kapcsolatos ismeretek átadása is. A fordítóirodák visszajelzései alapján egyre nő az igény a kifejezetten „post-editing” feladatot ellátó szakemberek képzésére, akik abban különböznek a szakfordítótól, hogy már eleve a nyers gépi fordítás nyomán létrejött szöveget kell felhasználható minőségűvé alakítaniuk (Kovács 2012: 96).⁴ A szűkebb értelemben vett post-editing munkafolyamat ugyan még csak most kezd megjelenni a magyar szakfordítóképző intézmények profiljában, de már van olyan fordítóiroda, amely kidolgozott egy e-learning alapú tanfolyamot, hogy lehetővé tegye a szükséges ismeretek elsajátítását (Sojóczky 2012: 101). Azonban bármely szakfordítóképző intézmény oktatási gyakorlatába könnyen integrálható a gépi fordítással készült szöveg lektorálása, és jelen tanulmány a továbbiakban azt mutatja be, miként alkalmas egy ilyen feladat a szaknyelvoktatás és EU angol szaknyelvi kompetencia fejlesztésére.

2. Az EU angol szaknyelv jelenléte a gazdasági szakfordítóképzésben

A félévek számától és attól függetlenül, hogy nappali tagozatos MA- vagy levelező posztgraduális képzés keretein belül megvalósuló gazdasági szakfordítóképzésről van szó, az EU angol szaknyelvi ismeretek beépítését a képzési struktúrába két tényező is nehezítheti. Egyrészt a hallgatók gazdasági és üzleti ismeretei hiányosak lehetnek,

³ Ez általában vagy a Trados, illetve a memoQ szoftverek használatára vonatkozó szemináriumi gyakorlatként épül be a tantervi hálóba, vagy az értékesítő cég szakemberei által tartott tréning formájában egészíti ki a szakfordítóképzés kurzuskínálatát.

⁴ Egy 2010-es nemzetközi felmérés alapján már a fordítóirodák negyede kifejezetten post-editor képzésben részesült szakemberekkel és nem fordítókkal látja el az ilyen feladatokat (TAUS 2010).

illetve a nyelvi kompetenciájuk tekintetében az uniós szaknyelv mint az angol nyelv sajátos változata is gyakran ismeretlen, hiszen különösen az üzleti és kereskedelmi területen az unióhoz való csatlakozás alapvető változásokat hozott a szakma szókészletében. Hogy a legegyszerűbb példát említsük, míg a magyar „külkereskedelem” terminusnak korábban a „*foreign trade*” volt az egyértelmű megfelelője, az EU angol szaknyelvben az „*external trade*” használatos az unió tagállamai és az EU belső piacán kívül eső országok között, míg a tagállamok közötti kereskedelmet az „*internal*” vagy „*intra-EU trade*” kifejezés fedi le. A szakfordító hallgatóknak a képzés során meg kell tanulniuk az uniós, illetve nem uniós terminusok vagy más néven a terminológiai szerep és helyzet felismerését (Kis 2004: 49), és ennek gyakorlására a lektorálási feladatok kifejezetten alkalmasnak bizonyulnak. Az uniós szakszöveg esetében az a didaktikai szempontból szerencsés helyzet is fennáll, hogy a legfőbb segédeszköznek minősülő IATE-adatbázis nemcsak a szakszótárt helyettesíti, hanem kodifikálja is a magyar terminológiát (Fischer 2009: 388), így megbízható nyelvi és szakmai forrásként könnyen felhasználható a képzés során. Az uniós szaknyelvi terminus felismerését és fordítását elektronikus segédeszköz is segítheti, például az ingyenesen elérhető Eurotermbank, amely járulékos programként a MS Word programjába telepíti magát (Imre 2011: 11). Annak ellenére, hogy a szakfordítónak így lényegében nincs más dolga, mint az adatbázis szerinti magyar megfelelő behelyettesítése (Fischer 2009: 397), a mindennapi oktatási gyakorlat azt mutatja, hogy ennek a feladatnak a megoldása sem olyan egyértelmű, mint amilyennek első pillanatban tűnik. A továbbiakban egy konkrét lektorálási feladat megoldásának bemutatásával szeretném ezt érzékeltetni.

A példa egy 2013 őszén aktuális téma, a hozzáadott értékadó bevallásának standardizálása kapcsán készült, és az Európai Bizottság külső kommunikációját elősegítő, *VAT Gap: Frequently asked questions* című tájékoztató Google Translate segítségével lefordított magyar változatának lektorálásán alapul. A forrásnyelvi szöveg és a gépi fordítás által generált változat sajátosságait az alábbi néhány soros részlet is jól mutatja:

What is VAT? [...]

Businesses are given a VAT identification number and have to show the VAT charged to customers on the invoices. [...]

What is the VAT Gap? [...]

The calculations also take on board the specificities of each national tax system i.e. the various reduced rates, exemptions etc when assessing the expected/theoretical VAT receipts.

Mi az ÁFA?

[...] A vállalkozások kapnak hÉa-azonosító számot, és meg kell mutatni a felszámított HÉA az ügyfelek a számlákon. [...]

Mi az áfa Gap? [...]

A számítások átmenetnek a sajátosságainak egyes nemzeti adórendszer, azaz a különböző kedvezményes kulcsok, az adómentességek stb értékelésekor a várható / elméleti HÉA-bevételekre.

A forrásnyelvi és a gépi fordító által készített szövegben négy szaknyelvi terminust emeltem ki, és a továbbiakban azt mutatom be, hogy egy tízfős szemináriumi csoport milyen nehézségekkel szembesült a feladatmegoldás során. Miután frontális módszerrel oktatóként elmagyaráztam a „VAT” mint „HÉA” terminus értelmezését és visszakeresését az IATE-adatbázisban, a szöveg lektorálását a hallgatók egyéni munkával végezték el. A „*VAT ID number*” esetében nyolc hallgató mindössze annyit változtatott a szövegen, hogy a HÉA rövidítést nagybetűs írásmódra javította, egy hallgató pedig a „számot” szót törölte a szövegből. Egy hallgató azonban – feltételezhetően stiláris okból – a forrásnyelvi terminust „közösségi adószám”-ra változtatta, amely ugyan szerepel az IATE-adatbázisban, ám azzal a megjegyzéssel, hogy ennek használata nem javasolt. A „*VAT gap*” esetében hat hallgató javította az „áfa Gap”-et „HÉA-hiány”-ra, három hallgató „HÉA-rés”-ként, egy viszont „HÉA-hézag”-ként fordította. Ezt a szóösszetételt ugyan az IATE nem tartalmazta, a képzés során leggyakrabban használt elektronikus szótár viszont igen, amely többek között azt is jól mutatja, hogy még az IATE-adatbázisnak is lehetnek olyan hiányosságai, amelyet más szótár vagy adatbázis pótolni tud. A „*reduced rates*” esetében sokkal változatosabb megoldások születtek. Négy hallgató megtartotta a „kedvezményes kulcsok” kifejezést, négyen „adókedvezmények”-re változtatták, míg egy hallgató „alacsonyabb mértékű adókulcs”-ként, egy pedig „kedvezményes adómérték”-ként fordította. Az IATE-adatbázisában ez a kifejezés „*reduced VAT rates*” formájában szerepel, és „kedvezményes héamérték” a magyar megfelelője, amelyet a fenti példák alapján csupán egyetlen hallgató ismert fel. Az idézett eltérő hallgatói megoldások mindenesetre jól tükrözik az uniós szaknyelv szövegértelmezési nehézségét illetve a kezdő szakfordítókra jellemző erős stilizálási hajlamot.

3. A lektorálási feladat helye és szerepe az oktatási folyamatban

Az ismertetett feladat kivitelezése egyszerű, a megoldások pedig tanulságosak, de módszertani szempontból a kérdés valójában az, hogy az oktatási folyamat során mindez mikor és milyen célból jelenik meg. Saját oktatói gyakorlatomban az ehhez hasonló lektorálási feladatot a három féléves, nem célirányosan EU fordításra szakosodott szakirányú továbbképzés első félévében, a fordítástechnika óra keretében használom fel. Erre a képzésre a hallgatók már sok idegen nyelvi és szakmai ismerettel érkeznek, többüknek jelentős fordítási tapasztalata is van, vagyis a megfelelő háttéranyag megismerése után elvárható, hogy elvégezzék ezt a feladatot akkor is, ha korábban EU-s anyagot még nem fordítottak. A feladatnak azonban nem az a célja, hogy uniós vagy nyelvi ismereteket pótoljon, hanem az, hogy egy konkrét példa segítségével megmutassa, hol a határ a fordítás és a szakfordítás között. Ha a *VAT*-ot például magyarul *ÁFA*-ként fordítják magyarra, az célnyelvi szempontból egy más szöveggörnyezetben elfogadható fordítói megoldást jelenthet, de az egyértelműen uniós szintre vonatkozó *fogyasztási adó* esetében csak a *HÉA* a pontos szaknyelvi megfelelő, és az elkészült célnyelvi szöveg csak ez esetben tekinthető szakfordítói megoldásnak.

4. Záró gondolatok

A fentihez hasonló lektorálási feladatnak a szakfordítóképzés első félévében hármassal használna van. Egyrészt a hallgató gyakorolja vagy megtanulja a MS Word program korrekció funkciójának használatát, megismeri egy terminológiai adatbázis sajátosságait, így fejlődhet technológiai kompetenciája. Másrészt szaknyelvi ismereteit is bővíti, hiszen a feladat tartalmát tekintve az EU angol szaknyelvi terminológiát, illetve az uniós szakszöveg fordításához rendelkezésre álló segédeszközök használatát gyakoroltatja. Így a feladat elvégzése során a hallgató például azt is megtanulhatja, hogy a „VAT number”, „VAT ID number”, és a „VAT registration number” szavak a forrásnyelvben szinonimák, magyarul a „HÉA-azonosító szám”, illetve „uniós adószám” kifejezés használata javasolt a fogalom leírására. Harmadrészt pozitív lélektani hatása is van a feladatnak, hiszen erősíti a fordítói tudatosságot. Beláttatja a hallgatóval azt, hogy a szakszöveg fordítása esetén milyen nagy a különbség a stilizálás és a szaknyelvi terminológia pontos használata között, hiszen például a „kedvezményes adókulcs” kifejezés nem egyenlő az „alacsonyabb mértékű adókulcs”-csal. Ugyanakkor növeli a fordító önbizalmát is, mert arról biztosítja, hogy a gépi fordítás nem váltja ki a szakember munkáját.

IRODALOM

- Eisele, A., Lavecchia, C. (2011): Using Statistical Machine Translation for Computer-Aided Translation at the European Commission. In: Ventsislav Zhechev (szerk.): *Proceedings of the Third Joint EM+/CNGL Workshop "Bringing MT to the User: Research Meets Translators" (JEC'11)*. Luxembourg. <http://mt-archive.info/JEC-2011-Eisele.pdf> (Letöltve 2014. január 10.)
- Európai Unió Terminológiai Szótár* [CD ROM] (2005). Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Az Európai Unió hivatalos kifejezéstára. Angol–magyar–francia–német* (2004). Budapest: MorphoLogic – SZAK Kiadó.
- Fischer Márta (2009): Az európai unió fordítás és terminusalkotás magyar vonatkozásai. *Magyar Nyelvőr* 132/4, 385-402.
- Imre Attila (2011): Szótárszerkesztés és terminológiai adatbázisok. In: Butiurca, D., Druta, I., Imre Attila (szerk.): *Terminology and Translation Studies. Plurilingual Terminology in the Context of European Intercultural Dialogue*. Cluj-Napoca: Scientia, 153-160. http://www.upm.ro/proiecte/DTP/doc/Book_Terminolog_2.pdf#page=153 (Letöltve 2014. január 10.)
- Jancsi Beáta (2009): Öt évvel a csatlakozás után: fordítás az Európai Bizottságnál (Konferencia-előadás.) Elhangzott: *Szent Jeromos-napi találkozások. Fordítók és Tolmácsok Őszi Konferenciája*. 2009. szeptember 25. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem – Magyar Fordítók Egyesülete. http://www.translationconference.com/2009_eload/JancsiB_HU.pdf (Letöltve 2014. január 10.)
- Kis Ádám (2004): Gyakorlati terminológia. In: 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.

- Kovács László (2012): Gépi fordítás: Hogyan keletkezik a post-editing nyersanyaga?
In: Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Nyelvi Központ, 92-97.
- Ocskóné Dókus Tünde (2004): *EU issues*. Budapest: Aula.
- Rinsche, A.–Portera-Zanotti, N. (2009): Study on the size of the language industry in the EU. European Commission. Directorate-General for Translation. <http://www.ell.org.pl/sites/ell.org.pl/files/size%20of%20language%20industry.pdf> (Letöltve 2014. március 22.)
- Sojnóczky Sándor (2012): Fordításautomatizálás a Hunnect Kft.-nél. In: Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiról*. Gödöllő: Szent István Egyetem, Nyelvi Központ, 98-101.
- TAUS (2010): Postediting in Practice. A TAUS report. <https://www.taus.net/reports/postediting-in-practice> (Letöltve 2013. szeptember 30.)
- Trebits Anna–Fischer Márta (2010): *EU English. Using English in EU Contexts with English-Hungarian EU Terminology*. Budapest: Klett Kiadó.
- VAT Gap: Frequently asked questions* (2013). European Commission – MEMO/13/800 http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-13-800_en.htm (Letöltve 2013. szeptember 30.)

ÚJ MÓDSZEREKKEL A HASZNÁLHATÓ SZAKNYELVTUDÁSÉRT: A „JUST-IN-TIME TEACHING” BEMUTATÁSA

Spiczéné Bukovszki Edit

*Miskolci Egyetem, Idegennyelvi Oktatási Központ
spicze.edit@gmail.com*

1. Bevezetés

Az oktatás minden szintjén paradigmaváltás zajlik. Ennek a folyamatnak az okai nagyon különbözőek és összetettek: a digitalizáció eredményeként végbemenő ikonikus fordulat; az iskolarendszeren kívüli tanulási formák térnyerése; az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges stratégiák és kompetenciák kialakításának igénye és szükségszerűsége; az IKT-környezet hatásai a tanulás folyamatára; a felsőoktatás expanziója; a hasznosítható és transzferálható tudás iránti megnövekedett társadalmi igény stb. A felsőoktatásban zajló (szak)nyelvvoktatásnak is meg kell felelnie a kor új kihívásainak. Van lehetőség a megújulásra, hiszen évezredek pedagógiai öröksége áll rendelkezésünkre. Abban azonban minden részt vevő fél egyetért, hogy a hagyományos tanulási/tanítási formákat át kell értékelni, és az is szükséges, hogy ezek új tartalommal töltsődjenek meg. (Dobó–Perjés–Temesi 2010). Az alábbiakban bemutatandó módszer – a „*Just-in-Time Teaching*” – innovatív jellege abban érhető tetten, hogy kiemelt figyelmet fordít a diákok előzetes tudásának felmérésére, valamint törekszik arra, hogy a tanítást és tanulást egymással szoros kölcsönhatásban zajló folyamatként kezelje egy jól megszerkesztett feedback lánc által.

2. A „Just-in-Time Teaching” oktatási stratégia

A módszer neve az ipari termelésből és logisztikából jól ismert fogalom: *Just-in-Time*, azaz „éppen időben”. A modell működésének legismertebb példája a gyártósorhoz érkező nyersanyag és alkatrészek logisztikája: a szükséges anyagoknak éppen időben kell érkezni, kiküszöbölve a raktározási költséget, ugyanakkor nem szabad késnie sem, hiszen ez kapacitásvesztést okozna a termelésben.

A gazdasági modell mögött meghúzódó elv érhető tetten a *Just-in-Time* tanításban is. A tanítási környezetet a diákok igényeihez kell alakítani a tanítandó anyagot és a módszertant pedig ennek megfelelően kell megválasztani. Azt és annyit kell tanítani, ami abban az adott tanítási helyzetben releváns és eredményes.

A módszer a 90-es években amerikai egyetemeken oktatóinak együttműködése, tapasztalatcseréje során alakult ki, elsődleges célja a természettudományos oktatás sikerességének növelése volt (Novak et al. 1999). Az oktatók ugyanazokkal a pedagógiai

problémákkal szembesültek, mint a manapság felsőoktatásban oktató tanárok: vegyes összetételű és eltérő tudásszintű csoportok; a motiváltság és a tanulás érdekében tett erőfeszítés hiánya vagy alacsony szintje; alapvető tanulói hiányosságok a tanulási stratégiák és tanulásszervezés terén. Ezeknek a nehézségeknek a leküzdésében nyújthat segítséget a „*Just-in-Time Teaching*” stratégia. Az eredeti ötlet kifejlesztői Gregor Novak, Evelyn Patterson és Andrew Gavrin voltak, akiknek útmutatása nyomán ma már világszerte sikeresen alkalmazzák a módszert az osztálytermen kívüli tanulói tevékenységek strukturálására és a tanítás–tanulás folyamatainak összehangolására (<http://jittdl.physics.iupui.edu/jitt/>).

A *Just-in-Time* (JiTT) megközelítés több mint módszertani lépés. Olyan komplex stratégia, oktatói attitűd, amelynek az elméleti hátterét a konstruktivizmus tanulásról alkotott nézetei alkotják (Nahalka 1997). Az oktató nem a tudás kizárólagos birtokosaként jelenik meg az oktatási–tanulási folyamatban, hanem feltételezi azt, hogy az adott tanulóközösség tagjai is rendelkeznek olyan tudással, amelyet a tanulási–tanítási események egymásra épülő láncolatában fel lehet használni, amelyre lehet építeni. Ennek az elvnek megfelelően nagy hangsúlyt kap a diákok előzetes tudásának feltérképezése. Ez a tudás (vagy tudáshiány) szolgál kiindulási pontként a tanár számára az oktatási folyamat tervezése során (Nahalka 2003).

A módszer diszciplínafüggetlen, bármely tantárgy, tananyag és tanulói tudásszint esetén alkalmazható. A tanár kiad egy feladatot a diákoknak – ez lehet újságcikk, videó, provokatív állítás, elemzésre érdemes eset, képlet, szöveg stb. – a tantárgy tartalmától és a tanár kreativitásától függően. Fontos, hogy a feladat témája olyan legyen, amelyet a kurzuson még nem tanultak, tehát a diákoknak a feladatot előzetes tudásuk alapján kelljen megoldaniuk. A tanulók a feladatot a megadott rövid határidőre, még a tanóra előtt visszajuttatják. A feladat kiadása és visszaküldése elektronikusan történik. Ennek az órán kívüli interakciónak többféle technikai megoldása lehetséges: tanulástámogató online felületek, mint például a Moodle, vagy e-mail, esetleg számítógépes ún. „felhőszolgáltatások” (Nyíri 2009). Ez biztosítja a folyamat gyorsaságát, és lehetőséget ad a tanárnak arra, hogy még az óra előtt értékelje a feladatlapokat, és képet alkothasson a diákok tudásáról. A válaszok és megoldások megtekintése után a tanár fel tudja mérni, hogy a hallgatónak mi okoz problémát, mi az, amit készségszinten tudnak alkalmazni a feladat megoldásához, hol vannak a „nem-tudás” fehér foltjai. A rossz válasz is elfogadható válasz, hiszen az is információ a tanár számára. Ennek a tudásnak a birtokában a tanítási óra a szükségleteknek megfelelően építhető fel. A diákok válaszai (jók és rosszak is, természetesen névtelenül) felhasználhatóak az új témakör bevezetéséhez, továbbá a különböző megoldási javaslatok vitára bocsáthatóak. A visszaküldött anyagokból az is kiderül, hogy melyek a mindenki számára evidens tudáselemek, amelyekre már nem szükséges időt vesztegetni. Az óra így a szükségletekhez igazodik, elkerülhető az unalomhoz vezető redundancia, és növekszik a hatékonyság. Az óra így arról szól, amit a diákok nem vagy nem pontosan tudnak, és a tanár szerint érdemes tudniuk, meg kell tanulniuk. A diákok a feladathoz írott kommentárjaikban jelezhetik, hogy a téma mennyire releváns, érdekes, motiváló, gondolatébresztő a számukra. Természetesen bizonyos keretek között az oktatási tartalom is módosítható, különösen a nyelvoktatás területén. Gondoljunk például arra, hogy milyen

sokféle kontextusban mutatható be egy adott nyelvtani szerkezet! Amennyiben az oktatónak van lehetősége arra, hogy figyelembe vegye a hallgatók preferenciáit a tananyag összetételét illetően, az nagyban növeli a tanulói motivációt és erősíti a tanítás–tanulás kooperatív jellegét.

A módszert csak azok a tanárok alkalmazhatják sikerrel, akik elég rugalmasak ahhoz, hogy akár tanítás előtt egy órával is módosítsák tanítási elképzeléseiket, illetve elég bátrak ahhoz, hogy szembesüljenek a diákok eltérő – akár kritikus – véleményével az óra tartalmát illetően. További jellemzője a JiTT stratégiának, hogy a diák aktív, cselekvő résztvevője mind a tanítási, mind a tanulási folyamatnak. A diákok tanórán kívüli tanulási tevékenységét rendszerezi és strukturálja a jól előkészített és megalkotott feladat(lap), amely hozzájárul az önálló tanulóvá válásukhoz, hiszen modellként szolgálhat az egyéni ismeretszerzéshez és információfeldolgozáshoz. A módszer nagy előnye, hogy összehangolja az órán kívüli és órai tevékenységet. A diák folyamatos és gyors visszajelzést kap arról, hogy mi az, amit jól tud, ezáltal számára is nyilvánvalóvá válik, hogy hol, mely területeken vannak hiányosságai. Ugyanígy a tanár is információt kap arról, hogyan segítheti elő a még sikeresebb tanulást. A kiadott feladat(lap) az általános, fentebb megfogalmazott célokra kívül lehetőséget nyújt számos tantárgyspecifikus tevékenység elvégzésére, pl. meglévő készségek alkalmazására, kiemelésre, a lényeglátás kialakítására, vélemény megfogalmazására, érvelésre, vitára, problémamegoldásra stb.

Rendkívül fontos elv a tanár számára, hogy ez a feladatlap nem képezheti az értékelés alapját, nem ez méri le a diák tudását, tehát nem szabad osztályozni. Ez csupán bepillantást nyújt a tanulási folyamat állapotába, jósló, diagnosztizáló szerepe van. A jól összeállított feladat/feladatsor lehetővé teszi, hogy a tanár „belelásson” a diák fejében zajló kognitív folyamatokba. A diák pedig képes lesz arra, hogy a saját tanulási tevékenységére és eredményeire reflektáljon, módosításokat hajtson végre a tanulási célok eredményesebb megvalósítása érdekében. Természetesen ahhoz, hogy a rendszer jól működjön, a diákoknak is tisztában kell lenniük a JiTT-koncepció fő elveivel, az alkalmazás céljával.

3. „Just-in-Time Teaching” alkalmazása a szaknyelvoktatásban

A nyelvoktatás és ezen belül is a szaknyelvoktatás és szaknyelvhasználat olyan területek, amelyek tantárgyi tartalma folyamatosan megújul. A nyelvtanárnak lépést kell tartania mind a nyelv, mind a tudományos diszciplína fejlődésével. Tekintve, hogy a nyelvtanárok többsége nem rendelkezik az általa oktatott szaknyelv tudományágából (jog, mérnöki tudományok stb.) a megfelelő végzettséggel, ésszerűnek tűnik, hogy a hallgatók ilyen irányú tudását igyekezzünk hasznosítani a nyelvórákon. A pedagógus szerepe a konstruktív pedagógiában eltér a hagyományos irányító/szabályozó/értékelő szereptől, és szakít azzal a felfogással, hogy a tanár a tudás kizárólagos forrása. Az új felfogás szerint a tanár inkább tervezője, facilitátora és segítője a tanulási folyamatnak. Ahhoz azonban, hogy hatékonyan tudjuk irányítani a tanulási tevékenységeket, meg kell tudnunk, hogy mi az az előzetes tudás (*prior knowledge*), amellyel a hallgatók már rendelkeznek (Kaufman 2004). A nyelvoktatás területén alkalmazott JiTT tapaszta-

latokról kevés az információnk, de ahol alkalmazták, ott sikeresnek és jól használhatónak bizonyult (Simkins–Maier 2010). A rendszer erőssége a rugalmasság és az adaptivitás. Nyelvi szinttől függetlenül alkalmazható. A jól kivitelezett óra előtti feladat (*pre-task*) információt szolgáltat a tanárnak az egyes tanulók nyelvi szintjéről, nyelvtani és/vagy szókincsbeli hiányosságairól. Kiváló lehetőség arra, hogy a hallgatók szaktárgyi tudását „becsatornázzuk” a nyelvtanulási folyamatba, és így a szakmai, illetve a nyelvi tudás megszerzése egymást erősítő tevékenységgé szerveződjön.

A Függelékben egy rövid szövegrészlethez (lásd 1. Függelék) illetve bemutatok néhány feladattípust (lásd 2. Függelék, 3. Függelék) a JiTT gyakorlati alkalmazásához. Az ott szereplő kérdések természetesen csak javaslatok és szabadon adaptálhatók a tanítási szituáció és a tanítási cél függvényében.

4. Összegzés

A cikkben bemutatott „*Just-in-Time Teaching*” módszernek kettős célja van: a tantárgyi és célnyelvi tartalom és tudás közvetítése és növelése, valamint a tanulási képességek fejlesztése. Ha két szóval kellene jellemezni, akkor a két kulcsfogalom a hatékonyság és a rugalmasság. A JiTT olyan tanítási–tanulási stratégia, amely összehangolja az aktív, tanórán kívüli hallgatói tevékenységeket a tanórán végzett munkával. Mivel a tanár az előzetesen kiadott feladat értékelése alapján tudja, hogy mi okoz nehézséget a diákoknak, az osztálytermi tevékenységeket ezekre az információkra alapozza. A módszer jellegzetessége még a gyors kommunikáció és az azonnali visszajelzés mindkét irányba.

Sok diák nem folyamatként éli meg a tanítási–tanulási folyamatot, hanem kampányszerűen tanul vizsgák előtt, és elsősorban a jegy megszerzése motiválja őket, nem pedig a tudás vagy a készség elsajátítása. Számukra sokszor csak a teszteken, vizsgákon és különböző megmértetéseken derül ki, hogy nincsenek birtokában a tőlük elvárt tudásnak és készségeknek. A JiTT-módszer a tudás alkalmazására irányítja a figyelmüket, segít célirányossá rendezni az erőfeszítéseiket és sikerélményhez juttatja őket. Megoldást jelenthet a vegyes összetételű csoportokban végzett közös munka koordinálására, mivel a feladatok differenciálhatók és egyénre szabhatók. A diákok számára pedig a tanári visszajelzés iránymutató lehet az önálló tanuláshoz.

A tanár számára is számos előnyt kínál a rendszer. A hallgatói visszajelzések alapján egy informatív adatbank áll össze a szövegekből, feladatokból, melyet témakör, relevancia, nyelvi–nyelvtani telítettség szerint lehet később használni a tanulói igényeknek megfelelően. A visszaküldött feladatok lehetővé teszik a tanár számára, hogy pontosabb képet alkosson a hallgatók előzetes tudásáról, kiderüljenek azok a „fehér foltok” amelyek eltüntetéséhez tanári segítség szükséges. Ugyanakkor az is világossá válik az oktató számára, hogy milyen – már meglévő – (szakmai és nyelvi) tudáselemekre lehet építeni. Az órák így célirányosabb és hatékonyabbá tehetők, elkerülhető az unalmas redundancia és a diákok jobban bevonhatóak az órai tevékenységekbe. A módszer a tanulást aktív folyamatként értelmezi mind a tanár, mind a diák részéről. Technikai kivitelezésében azokra a tanulás-támogató felületekre támaszkodik, amelyeket a diákok

általánosan használnak, így gyors és kontrollálható kommunikációt eredményez a tanulási folyamat résztvevői között, kihasználva a web technológia előnyeit.

A *Just-in-Time Teaching* kiválóan illeszkedik az innovatív, differenciálásra és aktív tanulói részvételre építő nyelvtanítási stratégiák sorába. Kevésbé ismert és elterjedt eljárás, mint a felsőoktatásban gyakran alkalmazott projekt módszer, a kutatás-alapú tanulás (*inquiry-based learning*), a feladatközpontú nyelvtanulás (*task-based learning*), a tartalom-, illetve a tevékenység alapú tanulási formák (*content- and/or activity-based learning*). Célkitűzése azonban megegyezik a fentiekben felsorolt módszerekkel, amennyiben használható és adaptív (szak)nyelvtudás megszerzését igyekszik elősegíteni.

IRODALOM

- Dobó István, Perjés István, Temesi József (szerk.) (2010): *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések*. Budapest: Aula Kiadó.
- Kaufman, D. (2004): Constructivist Issues in Language Learning and Teaching. *Annual Review of Applied Linguistics*. 24. 303-319.
- Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (I., II., III.) *Iskolakultúra*. 7. évf. 2. szám. 21-33., 3. szám. 22-40., 4. szám. 3-18.
- Nahalka István (2003): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben?* Budapest: Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó.
- Novak, G. M. et al. (1999): *Just-In-Time Teaching: Blending Active Learning with Web Technology*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Nyíri Kristóf (2009): *Virtuális pedagógia – a 21. század tanulási környezete*. <http://www.ofi.hu/tudastar/iskola-informatika/nyiri-kristof-virtualis>. [letöltve: 2013.10.01.]
- Simkins, S., Maier, M. H. (eds.) (2010): *Just-in-Time Teaching: across the disciplines, across the academy*. Sterling, Virginia: Stylus.

Források

- Brammer European Graduate Programme Competitive Package.
http://www.uni-miskolc.hu/public/index.php?news_id=3799 [letöltve: 2013.09.21.]

1. FÜGGELÉK

SZÖVEGRÉSZELET

Brammer European Graduate Programme Competitive Package
Do you have a good education, great customer service, language skills and the resilience to thrive in a fast-paced environment? Would you like to embark on a two year structured programme involving four rotational placements, one of which will be in an alternative European location? Then you could be just the person we need to join our European Graduate Programme. Brammer is the leading pan-European added value distributor of industrial maintenance, repair and overhaul products with a strong local presence. Since 1920 we have successfully expanded across Europe and distributed

bearings, belts & pulleys, chains & sprockets, linear motion, motors, seals, gearboxes, pneumatics, hydraulics, clutches & couplings, tools & maintenance and health & safety products. We supply high quality reliable parts from the world's leading manufacturers with over 3,500,000 products available from our extensive distribution network across 16 countries in Europe. We employ over 3,000 people across 300 locations and offer added value to all of our customers, small and large, local and pan-European, through the technical expertise of all our people.

2. FÜGGELÉK

1. FELADATTÍPUS: SZÖVEGFELDOLGOZÁS

1. Miután elolvasta a szöveget, húzza alá az Ön számára ismeretlen jelentésű szavakat!
2. Jelölje dőlt kiemeléssel azokat a részeket (szerkezet, mondat, bekezdés) amelyek értelmezésében, fordításában bizonytalan, akár a nyelvtani szerkezet, akár a szókincs miatt!
3. Ítélje meg, hogy össze tudná-e foglalni a cikk tartalmát röviden magyarul, ill. angolul! Ha nem, miért nem?
4. Ön erre a programra jelentkezik. Tegyen fel kérdéseket egy pályázati felvételi elbeszélgetésen!

3. FÜGGELÉK

2. FELADATTÍPUS: TARTALMI MEGJEGYZÉSEK

1. Tanulmányaihoz, szakirányához, érdeklődéséhez kapcsolódik-e a téma?
2. Rendelkezik-e ismeretekkel, tapasztalatokkal a cikkben szereplő témáról? (álláskeresés, karrierlehetőségek)
3. A cikkben szereplő számok alapján foglalja össze a fő szabályokat a számok írásmódjáról és kiejtéséről!
4. Gyűjtse ki a cikkben előforduló különböző igeidejű igéket!
5. Melyiket választaná Önre jellemzőnek, ha a szövegben előforduló igeidőket egy dolgozatban kérdeznék?
 - A. sikerülne a dolgozat
 - B. meg tudnám tanítani a csoporttársamnak is
 - C. gyakorolnom kell
 - D. nem tudom megítélni
6. Készítsen szólistát, amely Ön szerint a cikk legfontosabb szavait tartalmazza, amelyek a szakmai társalgáshoz feltétlenül szükségesek!
7. Készítsen rövid (5 perc) bemutatót a cégről. / Válasszon egy hasonló profilú céget és mutassa be!

III. A FORDÍTÓKÉPZÉS GYAKORLATA

*A COMPETENCES FOR PROFESSIONAL TRANSLATORS,
EXPERTS IN MULTILINGUAL AND MULTIMEDIA
COMMUNICATION ÉS A THE EMT TRANSLATOR
TRAINER PROFILE – COMPETENCES OF THE
TRAINER IN TRANSLATION*
CÍMŰ ANGOL SZÖVEGEK KÉPESÍTŐFORDÍTÁSÁNAK
BEMUTATÁSA ÉS TANULSÁGAI

Veresné Valentinyi Klára

*Szent István Egyetem, Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet
Veresne.Valentinyi.Klara@gtk.szie.hu*

1. Bevezetés

A gödöllői szakfordító szakirányú továbbképzés oktatói elkötelezettek amellett, hogy a képzést a fordítási piac elvárásaihoz igazítsák, a képzés tartalmát folyamatosan megújítsák. Ennek jegyében hallgatóink a képesítőfordításukat a maguk választotta fordítástámogató szoftverrel készítik el. A fordított szöveget a szoftver által szegmensekre bontott formában adják be a hallgatók: az első oszlopba írják a forrásnyelvi szöveg mondatait, a második oszlopba a célnyelvi alakokat. Ezekhez kapcsolódik egy harmadik, illetve negyedik oszlop is: a harmadik oszlopba kerülnek a *Fordítói napló* bejegyzései, a negyedikbe a lektor megjegyzései, javításai, mindez természetesen mondatpároként. A *Fordítói napló*ban dokumentálja a hallgató az általa végzett kutatás eredményeit, illetve indokolja fordítói döntéseit (Valentinyi 2013).

Mivel a mondatpárokra bontott szöveg nehezen olvasható, a szövegkohézió és a szöveg formai megjelenése nehezen vagy egyáltalán nem értékelhető, ezért a képesítőfordítás a nyomdakész, összefüggő forrásnyelvi és célnyelvi szöveget is tartalmazza, a szöveg *Fordítói elemzésével* és a *Terminológiajegyzékkel* együtt.

Kötetünkben Halászné Králik Ágota képesítőfordításából a fordítástámogató szoftver által mondatpárokra bontott forrásnyelvi szöveget és annak célnyelvi változatát, valamint a lektori javításokat¹ közöljük. A képesítőfordítást fordítástudományi és fordításoktatási szempontból is hasznosnak találjuk. Fordítástudományi szempontból azért érdemes megjelenésre, mert a 2009 márciusában, Brüsszelben megrendezett EMT-konferencia

¹ Ezúton szeretnénk köszönetet mondani a szöveg lektorának, dr. Horváth Péter Ivánnak, aki engedélyezte, hogy javítása megjelenjen, és lektori javaslatait jelen cikkben idézzük.

témáját foglalja össze: a fordításoktatóktól (szakmai, interperszonális, szervezési, módszertani, értékelési) és a szakfordító- és tolmácsolóktól elvárt kompetenciákat (interperszonális, szövegalkotási, nyelvi, interkulturális, szociolingvisztikai, szöveg-, információkeresési, szakmai) ismerteti (Gambier 2009). Emellett a szövegben szó esik a fordítási piacon igényként jelentkező legújabb műfajokról is, amelyek fordítása nem kis feladat elé állítja a fordítót, mivel a műfajok megnevezésére nincs kialakult terminológia. A következő szakasz ezeket az új műfajokat írja le.

The term ‚translation’ itself has come to be ambiguous: sometimes it is taken to mean word-for-word transfers (e.g. ‚pocket translations’ which are only lexical correspondence dictionaries, devoid of context), sometimes it includes localisation (of software, websites, video games), versioning (of audiovisual documents), transediting (of information from press agencies, newspapers, television reports), multilingual and technical writing, adaptation (of advertising), revision, summary translation, etc.

Maga a fordítás többértelmű lett: jelenthet szó szerinti átültetést (pl. a „zsebszótárak” esetében, melyek csak a szavak megfelelőit tartalmazzák, szöveggörnyezettől függetlenül), magában foglalhatja a honosítást (szoftverek, weboldalak, videojátékok fordítása esetén), a verziókövetést (audiovizuális dokumentumok esetében), szerkesztői típusú fordítást (híregyéből átvett hírek kiadott, újságokban megjelent vagy televíziós tudósításokban elhangzott információk közvetítésekor), a többnyelvű és szakszövegek készítését, az adaptációt (hirdetések esetében), a lektorálást, az összefoglaló fordítás elkészítését stb.

A szöveg a fordításoktatás számára is tanulságos, hiszen „tipikus” EU-s szöveg, annak nehézségeivel és jellemzőivel: kötött terminusokkal, tömör főnévi szerkezetekkel, hosszú, összetett mondatokkal. Így akár olyan tananyagként is használható, amelynek fordítása fordítástechnikai szempontból rendkívül tanulságos, ugyanakkor a fordítás elméletével és gyakorlatával kapcsolatban is releváns ismereteket nyújt. Ez a képesítőfordítás is alátámasztja Rádai–Kovács következő megállapítását: „Az euronyelvnek vannak olyan nyelvi jellemzői, amelyek egyértelműen igazolják azt, hogy az uniós szaknyelv esetében joggal beszélhetünk önálló szaknyelvről” (Rádai–Kovács 2010: 348).

Jelen cikkünkben példákat hozunk a képesítőfordításban szereplő terminusok fordításából, átváltási műveletek alapján táblázatban csoportosítva, majd összefoglaljuk azokat a tanulságokat, amelyeket a lektori javítások alapján az EU-s szövegek fordításánál szem előtt kell tartanunk.

2. A terminusok fordítása

A szakszövegben felmérések szerint a terminusok száma a szöveg lexikai elemeinek az 1/3-át teszi ki, a szöveg fordításakor mégis az idő 75%-a megy el a szakszavak megoldására, összegzi Rádai–Kovács (2010) Wright–Budin (1997) és Arntz–Picht (1982) kutatásait. Ennek egyik oka, hogy az uniós jog elemei, az adminisztrációs, az ügyviteli

és a szakmai tartalom terminológiai csoportokat alkotva jelennek meg az uniós szövegekben (Rádai–Kovács 2010). Ezekből válogattunk néhányat, szakterületenként csoportosítva. Megjegyezzük, hogy itt a *terminus* szót tág értelemben használjuk: ide sorolunk minden olyan lexikai egységet, amely az adott szövegben szakmai tartalmat hordoz, függetlenül attól, hogy elméletileg megfelel-e a *terminus* definíciójának.

<i>Terminusok</i>	
Fordításoktatási terminusok	
constraint	körülmény, oktatási feltétel
subsidiary subject	választható tárgy
trainee translator	fordítójelölt
qualified teacher	szakképzett oktató
Oktatásszervezési terminusok	
second-cycle training	mesterszintű képzés
Ügyviteli terminusok	
reasoned decision	tudatos döntés
documentary research	információkeresés
technical media	információhordozó
follow-up conference	a témában rendezett második konferencia

A terminusok használatánál és fordításánál egyre több példát találunk arra, hogy a terminusokat szinonimával is fordíthatjuk, annak ellenére, hogy a pontos és egyértelmű referencia és szakmai kommunikáció érdekében a szinonim terminusok elkerülése a célszerű. Ez valószínűleg azért lehetséges, mert az adott szakterület terminusainak terminologizáltsági foka nem túl magas, tehát nem mindig felelnek meg a szigorúbb értelemben vett terminusok követelményeinek. Az alábbiakban a szinonimával fordított terminusokra hozunk példát.

<i>Szinonimával fordított terminusok</i>	
convergence	egységesítés, harmonizáció, összehangolás
convergence and optimisation of ambitions and of programmes	a célkitűzések és programok összehangolása és optimalizálása
minimum quality profile	a teljesítés minimumkövetelményei
profile	szakmai profil

A szakmai szövegekben előforduló terminusok szófaja lehet egyszerű főnév vagy főnévi szerkezet, ige, főnévi igenév, vagy akár egy kifejezés, sőt szövegrész is (Wright et al. 1997). A különböző szófajokhoz tartozó terminusoknak a fordítása is sokszínűséget mutat: egyes szófajok, szerkezetek fordításánál nagyobb szabadságot, kreativitást engedve a fordítónak az átváltási műveletek alkalmazásában (lásd összetett főnévi kifejezések fordítása), míg más szerkezeteknél kisebb a fordító szabadsága, az átváltási műveletek használata kevésbé javasolt (lásd kifejezések, szövegrészek fordítása).

A prepozíciós jelzős szerkezetek fordításánál gyakori a szinszemantikus igék és igenevek használata, amely az euronyelv egyik jellemzője. Az ilyen szerkezeteket fordíthatjuk jelzős vagy igei szerkezettel, a tartalom explicitálásával is, bár ez utóbbi átváltási művelettel az EU-s szövegek fordításánál óvatosan kell bánnunk (lásd lent).

<i>Prepozíciós jelzős szerkezetek (terminusok) fordítása szinszemantikus elemekkel</i>	
qualifications for translators	fordítói végzettséget <u>nyújtó</u> képzések
professions in multilingual communications	a többnyelvű kommunikációval <u>kapcsolatos</u> szakmák
<i>Prepozíciós jelzős szerkezetek (terminusok) fordítása jelzős szerkezettel</i>	
globalisation of trade	kereskedelmi globalizáció
Training for translators in Europe	európai fordítóképzések
European reference framework throughout the European Union	európai uniós referenciakeret
cooperation between institutions	intézményi együttműködés
<i>Főnévi szerkezetek (terminusok) fordítása igei szerkezettel</i>	
essential players	lényeges szerepet játszanak (<i>nyelvtani csere</i>)

A főnévi igenévi terminust fordíthatjuk főnévi szerkezettel, igével, vagy megtartjuk a főnévi igenevet. A kötetben közölt képesítőfordításban ezekre is találunk példákat, melyek közül néhányat a következő táblázatban mutatunk be.

<i>Főnévi igenévi terminusok fordítása főnévi szerkezettel</i>	
to recycle language teaching	a nyelvoktatás megreformálása
to respond to the challenges	a fenti kérdések megválaszolására
<i>Főnévi igenévi terminus fordítása igével</i>	
to monitor	figyelemmel kísér
to drive rapid development	gyors fejlődést idéz elő

to develop	megjelenik, fejlődik, kidolgoz
<i>Főnévi igenévi terminus fordítása főnévi igenévvvel</i>	
to make specific proposal	konkrét javaslatot tenni

<i>Egyéb (kifejezés, szövegrész kötött fordítása)</i>	
for more information	Részletesen lásd (<i>teljes átalakítás</i>)

3. A lektori javítás néhány tanulsága

A következő részben a képesítőfordítás lektori javításai közül emelünk ki néhány javaslatot, amelyek az EU-s szövegek fordításakor hasznos útmutatóként szolgálhatnak.

Dátumok helyesírása

A magyar évszámok helyesírása állandó hibaforrás, ezért érdemes az alábbi helyesírási szabályt tudatosítani. „Az évszám után pontot kell tenni – akár sorszámnévként, akár tőszámnévként mondjuk ki őket – akkor, ha nincsen grammatikai viszonyban az utána következő hónap nevével vagy egyéb időt jelölő szóval” (Laczkó et al. 2006: 416). Az EU Intézményközi kiadványszerkesztési útmutatója alapján a *Brussels, January 2009* dátum helyesen: *Kelt Brüsszelben, 2009 januárjában* (nincs pont az évszám után, mivel birtokviszonyban áll az utána következő szóval) vagy *Brüsszel, 2009. január*.

A következő mondatban a dátum fordításának az alábbi módjai lehetségesek:

EN: the enlargement of the European Union (in May 2004)

HU: az Európai Unió 2004 májusában lezajlott bővítése

HU: az Európai Unió (2004. májusi) bővítése.

Kis- és nagybetűs írásmód címeknél

A kis- és nagybetűs írásmód visszatérő problémát jelent szakfordító hallgatóinknak, amelynek egyik oka az angol nagybetűzés átvétele a magyar nyelvbe. Ez a megállapítás a címek és alcímek helyesírására is vonatkozik, ezért az alábbiakban idézzük a vonatkozó szabályokat.

„A magyar címekben csak a cím első betűje, illetve a címben szereplő tulajdonnevek kezdőbetűje nagybetű. Az idegen nyelvű címleírásokkor kövessük az illető nyelv szabályait (az angolszász címekben régebben minden fontosabb szót nagybetűvel kezdtek, ma már ez nem szigorú szabály; a német címekben a főneveket nagybetűvel írjuk; stb.)” (Gyurgyák 2005: 45).

A fenti szabályt egészíti ki az euroszaknyelvre vonatkozó Intézményközi kiadványszerkesztési útmutató, mely szerint az állandó címek minden elemét nagy kezdőbetűvel írjuk, kivéve a kötőszavakat és a cím belsejében lévő névelőket,

például: *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*. Egyedi címeknél csak az első szót írjuk nagy kezdőbetűvel. Így a *The EMT Translator Trainer Profile* alcímben csak az első szó nagybetűs, helyesen tehát: *EMT Oktatói szakmai profil*.

Intézmények, szervezetek kis- és nagybetűs írásmódja

Kis kezdőbetűvel írandók a rendezvények, társadalmi és politikai mozgalmak, programok stb. megnevezései is. Véleményünk szerint a *European Credit Transfer System* is ebbe a kategóriába esik, tehát a magyar fordítása helyesen *európai kreditátviteli rendszer*. Az intézményszerű megnevezéseket azonban az intézménynevek mintájára nagybetűvel kell írni. Ha viszont a forrásnyelvi megnevezés ebbe a kategóriába esik, akkor helyesen *Európai Kreditátviteli Rendszer*. Bizonytalanságunkat az alábbi szabály is alátámasztja: „Az írásmódot tekintve azonban sokszor gondot okoz annak eldöntése, hogy egy-egy rendezvény megnevezése az intézménynevek kategóriájába tartozik-e. Ennek egyik oka az, hogy egy adott rendezvény idővel intézményesülhet, (...), azaz a kisbetűs írásmód nagybetűssé válhat” (Laczkó et al. 2006: 139-140).

Ezt láthatjuk a Kreatív Európa 2014-2020² és a Nemzeti Erőforrás Minisztérium³ honlapjain is. A következő két mondatot az előbbi honlapról idézzük: az első mondatban a rendszer megnevezése olvasható, a második mondatban pedig már az „intézményesült”, konkrét rendszerről van szó:

„A Bizottság egységes európai kreditátviteli rendszer kidolgozását javasolja a szakképzésben résztvevő tanulók mobilitásának ösztönzése érdekében.”

„Az új kezdeményezés az ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System - Európai Kreditátviteli Rendszer) felsőoktatásban elért sikerein alapul.”

Forrás: (http://www.kulturpont.hu/content.php?hle_id=18040)

Mivel ezt az intézményi reáliát a magyar felsőoktatásban az angol betűszóval használjuk, ilyen például még a *NATO*, *USA* stb., ezért magyarra történő fordításnál nem szükséges az angol alakot megadni: az angol betűszót követően elégséges lenne a teljes magyar alak (*ECTS (Európai Kreditátviteli Rendszer)*) megadása (lásd Dróth 2013). Mivel azonban a forrásnyelvi szövegben a teljes forrásnyelvi alak is szerepel, ezért szövegünkben az intézményi reália fordítása helyesen: *ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System – Európai Kreditátviteli Rendszer)*.

Ugyanígy kell eljárni a szövegben szereplő *EMT expert group* és a *DGT (Directorate-General for Translation)* intézményi reáliák magyarra történő fordításánál is: a magyarországi fordításoktatók körében az *EMT* és a *DGT*⁴ *betűszavak terjedtek el, ezért ezek helyes magyar fordítása EMT (Európai mesterszintű fordítóképzés) szakértői csoport* és *DGT (Az Európai Bizottság fordítási főigazgatósága)*, a forrásnyelvi teljes alak megadása nélkül. Mivel szakmai körökben a betűszók gyakoriak és nem a teljes alak, ezért a betűszó áll elöl, ellenkező esetben a betűszó a teljes alak végére kerül (Dróth 2013).

² http://www.kulturpont.hu/content.php?hle_id=18040

³ <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatás/felsőoktatás/europai-kreditátviteli>

⁴ <http://www.nyest.hu/hirek/az-eu-ban-a-legtöbb-fordítás-angol-nyelvről-keszul>

Mondatszint: tartalmi, értelmezési pontosság

A szakszövegek esetében az információ átadása az egyik legfontosabb elvárás (Dróth 2013), ezért különösen nagy hangsúlyt kell fektetnünk a mondatok megfelelő értelmezésére, a megfelelő mondattagolásra, amelyet a következő mondat fordítása is mutat.

EN: (...) the enlargement of the European Union (in May 2004) (...) emphasised the need to raise awareness of and disseminate more effectively the criteria and procedures for recruitment to the institutions...

HU (értelmezési hibával): (...) az Európai Unió 2004 májusában lezajlott bővítése rávilágított arra, (...) hogy az intézmények számára hatékony, egységes keretrendszert kell kidolgozni és közzétenni a toborzás kritériumait és annak menetét...

HU (lektori változat): (...) az Európai Unió (2004. májusi) bővítése rávilágított arra, (...) hogy tudatosítani kell és hatékonyabban kell közzétenni az intézményi toborzás követelményeit és eljárásait...

Explicitáció, magyarázó betoldás

Az EU-s szövegeknél kisebb a fordítói szabadság, „jobban tapadunk az eredeti mondathoz”, kevesebb explicitációt és magyarázó betoldást alkalmazunk. Ezt támasztják alá a következő mondatok lektori javításai.

EN: These competences provide a framework for the description and development of Master's level translation programmes.

HU (*a koherencia erősítésére szolgáló betoldással, lexikai általánosítással*): Az EMT dokumentum referenciakeretként szolgál a képzési célok megfogalmazásához és a képzési programok fejlesztéséhez.

HU (*lektori változat*): Ezek a kompetenciák foglalják keretbe a mesterszintű fordítóképzések leírását és kialakítását.

EN: (...) the development of markets (...) and of technologies is driving rapid development in professional practices and the quality criteria for translation services...

HU (*magyarázó betoldással*): (...) a (...) piaci bővülés, valamint az ugrásszerű technikai fejlődés a fordítói szolgáltatás szakmai gyakorlatában is dinamikus fejlődést indított el, valamint más megvilágításba helyezte a fordítás minőségi kritériumait...

HU (*lektori változat*): (...) a (...) piacbővülés gyors technikai fejlődést idézett elő a fordítási szolgáltatások szakmai gyakorlatában és minőségi követelményeiben...

Az EU-s szakszövegek esetén lehetőleg ne változtassunk a mondathatárokon. A következő mondatok lektori javításainak közlésével erre hozunk példát.

EN: A follow-up conference was organised in March 2008 (a third one is planned for March 2009) in order to evaluate progress and define actions for finalising a European reference framework for training programmes in translation which are coherent and of a high standard, comparable between seats of learning and compatible with the demands of the international environment, and particularly with those of the European institutions.

HU (*a koherencia erősítésére szolgáló magyarázó betoldással, egy mondat két mondatra történő felbontásával*): A témában rendezett második konferenciára 2008 márciusában került sor (a harmadik 2009. márciusban várható), melynek célja az elvégzett munka értékelése és azon lépések meghatározása volt, melyek a fordítóképzések közös európai referenciakeretének véglegesítése érdekében szükségesek. E referenciakeret alkalmazásával elérhető, hogy a fordítóképző programok egységesek, magas színvonalúak és összehasonlíthatóak legyenek, valamint megfeleljenek a nemzetközi környezet és különösen az európai intézmények igényeinek.

HU (*lektori változat*): A témában rendezett második konferenciára 2008 márciusában került sor (a harmadik 2009. márciusban várható), melynek célja az elvégzett munka értékelése és az olyan fordítóképzések közös európai referenciakeretének véglegesítésére irányuló lépések meghatározása volt, amelyek egységesek, magas színvonalúak, összehasonlíthatóak, valamint megfelelnek a nemzetközi környezet és különösen az európai intézmények igényeinek.

EN: (...) Professions in multilingual communication have developed rapidly over the last 20 years, both under pressure from technological changes and as a result of the transformation of markets, linked to globalisation, outsourcing and flexibility.

HU (*a koherencia erősítésére szolgáló betoldással, a mondat két részre bontásával*): Az utóbbi húsz évben a többnyelvű kommunikációban a szakmák dinamikus fejlődése figyelhető meg, egyrészt az ugrásszerű technikai fejlődés, másrészt a piaci viszonyok átalakulásának következtében. E megváltozott piaci helyzet hátterében a globalizáció áll, melynek következtében megjelent a kiszervezés és előtérbe került a nagyobb munkaerő-piaci flexibilitás jelentősége.

HU (*lektori változat*): Az utóbbi húsz évben gyors fejlődésnek indultak a többnyelvű kommunikációval kapcsolatos szakmák, egyrészt a technikai változások nyomására, másrészt a piacok átalakulásának következtében, amelyet a globalizáció, a kiszervezés és a rugalmasság jellemez.

Átváltási műveletek

A következő mondattal azt mutatjuk be, hogy az EU-s szövegek fordításánál megtartjuk a szenvedő szerkezetet, amelyet az általános témájú szövegeknél többnyire aktív igei szerkezettel fordítunk.

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

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

HU (lektori változat): (...) mivel a fordítói gyakorlat nincs kellően szabályozva, egyértelműen szükség van a kiválósági követelmények kidolgozására és alkalmazására...

4. Összefoglalás

Jelen cikkünk célja az volt, hogy fordításoktatási és fordítástudományi szemszögből bemutasson egy olyan képesítőfordítást, amely a Szent István Egyetem nappali tagozatos szakfordító szakirányú továbbképzésén készült a MemoQ fordítástámogató szoftverrel, mivel annak lektori javításai tanulságosak lehetnek a szakfordítás oktatása számára.

IRODALOM:

Arntz, R., Picht, H. (1992): *Einführung in die übersetzungsbezogene Terminologiearbeit*. Hildesheim: Georg Olms Verlag.

Dróth Júlia (2013): A szakfordítás elsődleges követelménye: a tartalmi pontosság. Útmutató a 2013. évi képesítőfordításokból vett példák alapján. In: Dróth Júlia (szerk.): *Szaknyelv és Szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiból*. Gödöllő: Szent István Egyetem.

Gyurgyák János (2005): *Szerkesztők és szerzők kézikönyve*. Budapest: Osiris Kiadó.

Laczkó Krisztina, Mártonfi Attila (2006): *Helyesírás*. Budapest: Osiris Kiadó.

Rádai-Kovács Éva (2010): Az Európai Unió szaknyelve és terminológiája. In: Dobos Csilla (szerk.): *Szaknyelvi kommunikáció*. Budapest, Miskolc: Tinta Könyvkiadó, Miskolci Egyetem. 343–357.

Veresné Valentinyi Klára (2013): Fordítói napló a szakfordítóképzésben. In: Tóth Szergej (szerk.): *Társadalmi változások – nyelvi változások. Alkalmazott nyelvészeti kutatások a Kárpát-medencében. A XXII. MANYE Kongresszus előadásai*. MANYE Volume 12. Budapest–Szeged: MANYE – Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, a teljes kötet letölthető: <http://mek.oszk.hu/11700/11730/11730.pdf>

Wright, S. E., Budin, G. (1997): *Handbook of Terminology Management*. Vol. 1-2. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

FORRÁS(OK):

Gambier, Y. (2009): *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*. Brussels: EMT (European Master's in Translation) Kiadó.

A teljes anyag letölthető:

http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_document/emt_competences_translators_en.pdf.

Intézményközi kiadványszerkesztési útmutató [online],
<http://publications.europa.eu/code/hu/hu-4100200.htm>

*A COMPETENCES FOR PROFESSIONAL TRANSLATORS,
EXPERTS IN MULTILINGUAL AND MULTIMEDIA
COMMUNICATION ÉS A THE EMT TRANSLATOR
TRAINER PROFILE – COMPETENCES OF THE
TRAINER IN TRANSLATION*
CÍMŰ ANGOL SZÖVEGEK KÉPESÍTŐFORDÍTÁSA

Fordító: Halászné Králik Ágota

*Szent István Egyetem, Szaknyelvi és Vizsgáztatási Szakcsoport
agota@netpower.hu*

Lektor: Horváth Péter Iván

*szabadúszó szakfordító-tolmács
poliglott76@gmail.com*

Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication		
Szakfordítók, többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakemberek kompetenciáinak meghatározása		
1. Forrásnyelvi szöveg	Célnyelvi szöveg (hallgató)	1. Célnyelvi szöveg (lektor)
EMT expert group1	EMT (European Master's in Translation - Európai mesterszintű fordítóképzés) szakértői csoport1	EMT (Európai mesterszintű fordítóképzés) szakértői csoport1
Brussels, January 2009	Brüsszel, 2009 január	Brüsszel, 2009. január
Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication	Szakfordítók, többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakemberek kompetenciáinak meghatározása	Szakfordítók, többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakemberek kompetenciái

1.	1.	1.
JUSTIFICATION FOR THE PROJECT	AZ EMT-PROJEKT INDOKOLTSÁGA	A PROJEKT INDOKOLTSÁGA
<p>A number of factors justify the search for convergence between training for translators in Europe and the concern to optimise it, if only to strengthen cooperation between institutions and mobility for students and trainers:</p>	<p>Az intézmények közötti kooperáció, valamint a hallgatói és oktatói mobilitás javítása mellett számos egyéb tényező is indokolja, hogy lépéseket tegyünk az európai fordítóképzések harmonizációja és optimalizálása érdekében:</p>	<p>Az intézményi együttműködés, valamint a hallgatói és oktatói mobilitás javítása mellett számos tényező indokolja az európai fordítóképzések egységesítését és optimalizálását:</p>
<p>– the development of markets, as part of the globalisation of trade, and of technologies is driving rapid development in professional practices and the quality criteria for translation services;</p>	<p>– a globalizáció következtében megfigyelhető piaci bővülés, valamint az ugrásszerű technikai fejlődés a fordítói szolgáltatás szakmai gyakorlatában is dinamikus fejlődést indított el, valamint más megvilágításba helyezte a fordítás minőségi kritériumait;</p>	<p>– a kereskedelmi és technológiai globalizáció részét képező piacbővülés gyors fejlődést idézett elő a fordítási szolgáltatások szakmai gyakorlatában és minőségi követelményeiben;</p>
<p>– the enlargement of the European Union (in May 2004) highlighted the difficulty of recruiting qualified translators in the nine 'new' EU languages and also emphasised the need to raise awareness of and disseminate more effectively the criteria and procedures for recruitment to the institutions;</p>	<p>– az Európai Unió 2004 májusában lezajlott bővítése rávilágított arra, hogy nehéz olyan képzett fordítókat toborozni, akik az új tagországok által "hozott" kilenc új nyelven kompetensek, valamint az is világossá vált, hogy az intézmények számára hatékony, egységes keretrendszert kell kidolgozni és közzétenni a toborzás kritériumait és annak menetét illetően;</p>	<p>– az Európai Unió (2004. májusi) bővítése rávilágított arra, hogy nehéz olyan szakképzett fordítókat toborozni, akik a kilenc „új” EU-s nyelven kompetensek, valamint nyilvánvalóvá tette, hogy tudatosítani kell és hatékonyabban kell közzétenni az intézményi toborzás követelményeit és eljárásait;</p>

<p>– as the exercise of the profession is not regulated, there is a clear need to search for and apply criteria of excellence;</p>	<p>– mivel a fordítói gyakorlat nem kellően szabályozott, egyértelműen szükség van a kiválósági kritériumok kidolgozására és alkalmazására;</p>	<p>– mivel a fordítói gyakorlat nincs kellően szabályozva, egyértelműen szükség van a kiválósági követelmények kidolgozására és alkalmazására;</p>
<p>– it is also time to upgrade the working conditions and remuneration of translators, who are essential players in facilitating all forms of exchange and integration and promoting linguistic diversity;</p>	<p>– időszerű ezen kívül a fordítók munkakörülményeinek javítása és a fordítói munka megfelelő díjazása, hiszen a fordítók kulcsfontosságú szerepet játszanak abban, hogy elősegítsék az információcsere minden formáját, az európai integrációt, valamint hozzájáruljanak a nyelvi sokszínűség megőrzéséhez;</p>	<p>– ezenkívül időszerű javítani a fordítók munkakörülményeit és díjazását, hiszen a fordítók lényeges szerepet játszanak mindenmű információcsere és integráció elősegítésében, valamint a nyelvi sokszínűség megőrzésében;</p>
<p>– 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.</p>	<p>– s mivel jelenleg az EU-ban több, egymástól eltérő fordítóképző program működik, egy közös referenciakeretet kell kidolgoznunk, melyben megfogalmazzuk a képzés teljesítéséhez szükséges minimumkövetelményeket és meghatározzuk a képzés során elsajátítandó kompetenciákat.</p>	<p>– végül, az egymástól eltérő és sokasodó képzések egy igazi referenciakeret kidolgozását követelik meg, amely a teljesítés minimumkövetelményeit és a szükséges kompetenciákat tartalmazza.</p>
<p>Following the Bologna Declaration, with particular reference to employability, a number of universities launched a translation programme, often with the aim of recycling or of renewing their language teaching.</p>	<p>A Bolognai Nyilatkozat megjelenését követően, a foglalkoztathatóság javítását szem előtt tartva, több európai egyetem indított fordítóképző programot, gyakran azzal a céllal, hogy nyelvoktatási koncepcióját megreformálja, korszerűsítse.</p>	<p>A Bolognai Nyilatkozat megjelenését követően — különös tekintettel a foglalkoztathatóságra — több egyetem is fordítóképzést indított, gyakran a nyelvoktatási koncepciójának megreformálása, korszerűsítése érdekében.</p>

<p>Question arises whether such translation programmes may exist in name only, owing to a lack of analysis of requirements, a lack of understanding of the demands of the profession, and a lack of qualified teachers.</p>	<p>Felmerül azonban a gyanú, hogy ezek a fordítóképző programok csak névlegesen léteznek, és valójában nem határozzák meg pontosan a képzési követelményeket, nem veszik figyelembe a fordítói szakma követelményeit és nem rendelkeznek megfelelően képzett oktatókkal.</p>	<p>Felmerül azonban a gyanú, hogy ezek a fordítóképzések csak névlegesen léteznek, mivel nem határozzák meg a követelményeket, nem a fordítói szakma szükségletein alapulnak, és nem rendelkeznek szakképzett oktatókkal.</p>
<p>In 2006 there were at least 285 translation 'programmes' in European higher education, leading to a bachelor's and/or a master's degree, either as a</p>	<p>2006-ban legalább 285 fordítóképző "program" működött az európai felsőoktatásban, alap-, illetve mesterképzés keretében, vagy</p>	<p>2006-ban legalább 285 fordítóképző „program” működött az európai felsőoktatásban, amely alap- és/vagy mesterszakos végzettséget kínált, vagy</p>
<p>1 (lábjegyzet)The EMT expert group was set up by the DGT in April 2007.</p>	<p>1 Az EMT szakértői csoportot a DGT (<i>Directorate-General for Translation</i>), az Európai Bizottság Fordítási Főigazgatósága hozta létre 2007 áprilisában.</p>	<p>1 Az EMT szakértői csoportot az Európai Bizottság Fordítási Főigazgatósága hozta létre 2007 áprilisában.</p>
<p>Its main task is to make specific proposals with a view to implementing a European reference framework for a Master's in translation (European Master's in Translation – EMT) throughout the European Union.</p>	<p>A csoport fő feladata, hogy javaslatokat tegyen az egyetemes európai mesterszintű fordítóképzés (European Master's in Translation -EMT) megvalósításához.</p>	<p>Fő feladata az, hogy konkrét javaslatokat tegyen a mesterszintű fordítóképzés (European Master's in Translation - EMT) európai uniós referenciakeretnek megvalósításához.</p>
<p>For more information on the composition of this group, visit the website: http://ec.europa.eu/emt.</p>	<p>A szakértői csoport összetételéről további információt a következő weboldalon találhat: http://ec.europa.eu/emt</p>	<p>A csoport összetételét részletesebben lásd a http://ec.europa.eu/emt weboldalon.</p>

subsidiary subject in a languages, literature or linguistics programme or as part of post- graduate training.	választható tárgyként nyelvi, irodalmi, nyelvészeti képzésekben, vagy posztgraduális képzés keretén belül.	választható tárgyként nyelvi, irodalmi vagy nyelvészeti képzésekben, vagy posztgraduális képzés keretén belül.
The following is intended as a reference document to assist in planning, establishing, updating, evaluating and comparing translation training programmes.	A következő értekezés célja, hogy hivatkozási alapként szolgáljon a fordítóképző programok megtervezéséhez, létrehozásához, valamint azok fejlesztéséhez, értékeléséhez és összehasonlításához.	E dokumentum célja hivatkozási alapként szolgálni a fordítóképző programok megtervezéséhez, létrehozásához, fejlesztéséhez, értékeléséhez és összehasonlításához.
2.	2.	2.
DIVERSIFICATION OF MARKETS AND PROFESSIONS	A PIACOK ÉS A SZAKMÁK DIVERZIFIKÁCIÓJA	A PIACOK ÉS A SZAKMÁK DIVERZIFIKÁCIÓJA
Professions in multilingual communication have developed rapidly over the last 20 years, both under pressure from technological changes and as a result of the transformation of markets, linked to globalisation, outsourcing and flexibility.	Az utóbbi húsz évben a többnyelvű kommunikációban a szakmák dinamikus fejlődése figyelhető meg, egyrészt az ugrásszerű technikai fejlődés, másrészt a piaci viszonyok átalakulásának következtében. E megváltozott piaci helyzet háttérben a globalizáció áll, melynek következtében megjelent a kiszervezés és előtérbe került a nagyobb munkaerő-piaci flexibilitás jelentősége.	Az utóbbi húsz évben gyors fejlődésnek indultak a többnyelvű kommunikációval kapcsolatos szakmák, egyrészt a technikai változások nyomására, másrészt a piacok átalakulásának következtében, amelyet a globalizáció, a kiszervezés és a rugalmasság jellemez.
The consequences of this two- fold development are felt in the division of work and in the relationships between translation volume, quality control and price.	A technikai fejlődés és a piac átalakulásának hatására a fordítói munkában új feladatok jelentek meg, megnőtt a fordítandó anyagok mennyisége és ennek kapcsán új megvilágításba került a minőségbiztosítás és a fordítói munka díjazásának kérdése is.	E kettős fejlődés következményei a munkamegosztásban, valamint a fordítás mennyisége, a minőségbiztosítás és az árképzés közötti kapcsolatban is érezhetők.

<p>The term 'translation' itself has come to be ambiguous: sometimes it is taken to mean word- for-word transfers (e.g. 'pocket translations' which are only lexical correspondence dictionaries, devoid of context), sometimes it includes localisation (of software, websites, video games), versioning (of audiovisual documents), transediting (of information from press agencies, newspapers, television reports), multilingual and technical writing, adaptation (of advertising), revision, summary translation, etc.</p>	<p>a 'fordítás' fogalma kibővült: jelenthet szóról szóra történő jelentésátvitelt (pl. 'zsebszótárak' esetében, melyek csak a forrásnyelvi szavak célnyelvi megfelelőit tartalmazzák, szöveggörnyezettől függetlenül), magában foglalhatja a lokalizációt, azaz honosítást (szoftverek, weboldalak, videojátékok fordítása esetén), verziókövetést (audiovizuális dokumentumok esetében), szerkesztői típusú fordítást, (hírügynökségek által kiadott, újságokban megjelent, vagy televíziós tudósításokban elhangzott információk közvetítéskor), többnyelvű és műszaki dokumentumok készítését, adaptációt (hirdetések esetében), lektorálást, összefoglaló fordítás elkészítését stb.</p>	<p>Maga a <i>fordítás</i> többértelmű lett: jelenthet szó szerinti átültetést (pl. a „zsebszótárak” esetében, melyek csak a szavak megfelelőit tartalmazzák, szöveggörnyezettől függetlenül), magában foglalhatja a honosítást (szoftverek, weboldalak, videojátékok fordítása esetén), a verziókövetést (audiovizuális dokumentumok esetében), szerkesztői típusú fordítást (hírügynökségek által kiadott, újságokban megjelent vagy televíziós tudósításokban elhangzott információk közvetítéskor), a többnyelvű és szakszövegek készítését, az adaptációt (hirdetések esetében), a lektorálást, az összefoglaló fordítás elkészítését stb.</p>
<p>This ambiguity has so far made it impossible to draw up reliable statistics on the volume of 'translations', the number of 'translators' and their status and incomes.</p>	<p>Mivel a fordítói tevékenység ennyire sokrétű, egyelőre lehetetlen megbízható statisztikai kimutatásokat készíteni a 'fordítandó' anyagok mennyiségéről, a fordítók számáról, helyzetéről és jövedelméről.</p>	<p>E többértelműség miatt egyelőre lehetetlen megbízható statisztikai kimutatásokat készíteni a „fordítások” mennyiségéről, a „fordítók” számáról, helyzetéről és jövedelméről.</p>

<p>It is difficult to anticipate all the changes still to come in the next 20-30 years (for example, software enabling the transfer from oral to written and written to oral), even though the students undergoing training will still be in the labour markets.</p>	<p>Nehéz továbbá megjósolni, hogy az elkövetkezendő 20-30 évben még milyen változások következnek be, (lesz-e pl. olyan szoftver, mely lehetővé teszi szóbeli közlés közvetítését írott formába, vagy írott szöveg átvitelét szóbeli közléssé), mindenesetre a fordítóképzésben jelenleg részt vevő hallgatóinkat ezekre a piaci változásokra, elvárásokra is fel kell készíteni.</p>	<p>Nehéz megjósolni az elkövetkezendő 20-30 év összes változását (pl. olyan szoftverek, mely lehetővé teszik a szóbeli közlések írásbeli vagy az írott szövegek szóbeli közvetítését), bár a fordítójelöltek továbbra is a munkaerőpiacon lesznek.</p>
<p>3.</p>	<p>3.</p>	<p>3.</p>
<p>OBJECTIVES AND ORGANISATION</p>	<p>A CÉLOK ÉS A MEGVALÓSÍTÁS</p>	<p>CÉLOK ÉS MEGVALÓSÍTÁS</p>
<p>To respond to the challenges set out above, the Directorate-General for Translation (DGT) organised a conference in Brussels (19-20 October 2006), with representatives from nearly 70 higher education institutions in the EU (including Bulgaria and Romania) and from international organisations (UN, NATO, OECD).</p>	<p>A fentebb vázolt kérdések megvitatására a Fordítási Főigazgatóság Brüsszelben konferenciát rendezett (2006. október 19-20.), melyen az EU-tagországok (köztük Bulgária és Románia) közel hetven felsőoktatási intézményének képviselői vettek részt. Az eseményen emellett nemzetközi szervezetek (ENSZ, NATO, OECD) is képviseltették magukat.</p>	<p>A fentebb vázolt kérdések megvitatására a Fordítási Főigazgatóság Brüsszelben konferenciát rendezett (2006. október 19-20.), melyen az EU-tagországok (köztük Bulgária és Románia) közel hetven felsőoktatási intézményének és nemzetközi szervezetek (ENSZ, NATO, OECD) képviselői vettek részt.</p>

<p>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.</p>	<p>A konferencia fő témája az európai fordítóképzés hatékonyságának növe- lése, a célkitűzések és a fordítóképző programok összehangolása és opti- malizálása volt a Fordítási Főigazgatóság (DGT) által kidolgozott közös referenciakeret (EMT) alapján.</p>	<p>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.</p>
<p>Following this conference, in order to ensure continuity of effort, an integrated structure was suggested, consisting of:</p>	<p>A megvalósítás következő lépéseként a konferenciát követően egy átfogó koncepció megfogalmazására került sor, melynek fő elemei a következők:</p>	<p>A megvalósítás következő lépéseként a konferenciát követően egy átfogó koncepció megfogalmazására került sor, melynek elemei a következők:</p>
<p>– a steering committee guiding the project as a whole over the next three years;</p>	<p>– egy irányító testület létrehozása, mely az elkövetkezendő három évben koordinálja a programot;</p>	<p>– egy irányító testület, mely az elkövetkezendő három évben koordinálja a projekt egészét;</p>
<p>– a working group of 23 members (one per language) within DGT, to assist the steering committee;</p>	<p>– a Fordítási Főigazgatóságon belül az irányító testület munkáját segítő 23 tagú munkacsoport létrehozása, melyben az EU minden hivatalos nyelvét egy tag képviseli;</p>	<p>– a Fordítási Főigazgatóság 23 (nyelvenként egy-egy) tagú munkacsoportja az irányító testület támogatása érdekében;</p>
<p>– a group of eight experts, tasked with making proposals to the steering committee and the 23-member working group to achieve the desired convergence and optimisation;</p>	<p>– nyolctagú szakértői csoport létrehozása, mely javaslatokat tesz az irányító testületnek és a 23 tagú munkacsoportnak a harmonizáció és az optimalizálás megvalósításához;</p>	<p>– nyolctagú szakértői csoport, mely javaslatokat tesz az irányító testületnek és a 23 tagú munkacsoportnak a harmonizáció és az optimalizálás megvalósításához;</p>

<p>– a network of university programmes developing qualifications for translators and implementing the recommendations drawn up, while taking into account local constraints (institutional, legal, financial, etc.).</p>	<p>– egyetemi képzési hálózat kialakítása, melyben az intézmények kidolgozzák a fordítói végzettséget nyújtó képzések követelményeit és végrehajjták a javaslatokat a helyi (intézményi, jogi, pénzügyi stb.) kötöttségek figyelembevételével.</p>	<p>– egyetemi képzési hálózat kialakítása, melyben az intézmények kidolgozzák a fordítói végzettségeket, és végrehajjták az ajánlásokat a helyi (intézményi, jogi, pénzügyi stb.) kötöttségek figyelembevételével.</p>
<p>The speeches at the 2006 conference, the terms of reference of the four entities mentioned above and the reports from the groups are available on the internet².</p>	<p>A 2006-os konferencián elhangzott előadások, a fent említett négy testület alapszabálya, valamint a csoportok által közzétett jelentések interneten elérhetőek².</p>	<p>A 2006-os konferencián elhangzott előadások, a fent említett négy testület alapszabálya, valamint a csoportok által közzétett jelentések az interneten elérhetőek².</p>
<p>A follow-up conference was organised in March 2008 (a third one is planned for March 2009) in order to evaluate progress and define actions for finalising a European reference framework for training programmes in translation which are coherent and of a high standard, comparable between seats of learning and compatible with the demands of the international environment, and particularly with those of the European institutions.</p>	<p>A témában rendezett második konferenciára 2008 márciusában került sor, melynek célja az elvégzett munka értékelése, valamint azon lépések meghatározása volt, melyek a közös európai referenciakeret véglegesítéséhez szükségesek. E referenciakeret alkalmazásával elérhető, hogy a fordítóképző programok egységesek, magas színvonalúak, összehasonlíthatóak legyenek, valamint megfeleljenek a nemzetközi oktatás, s különös tekintettel az európai intézmények által támogatott követelményeknek.</p>	<p>A témában rendezett második konferenciára 2008 márciusában került sor (a harmadik 2009. márciusban várható), melynek célja az elvégzett munka értékelése és azon lépések meghatározása volt, az olyan fordítóképzések közös európai referenciakeretének véglegesítése érdekében, amelyek egységesek, magas színvonalúak, összehasonlíthatóak, valamint megfelelnek a nemzetközi környezet és különösen az európai intézmények igényeinek.</p>

4.	4.	4.
COMPETENCES	KOMPETENCIÁK	KOMPETENCIÁK
<p>The following pages set out a reference framework for the competences applied to language professions or to translation over a wide semantic or professional range, including various modes of interpreting.</p>	<p>A következőkben felvázoltunk egy referenciakeretet, mely azon kompetenciákat határozza meg, melyek a nyelvigényes szakmákban, valamint a tágabb értelemben vett fordítói tevékenység elvégzéséhez szükségesek, ideértve a tolmácsolás különböző típusait.</p>	<p>A következőkben felvázolt referenciakeret azon kompetenciákat határozza meg, melyek a nyelvigényes szakmákban, valamint a tágabb értelemben vett fordítói tevékenység elvégzéséhez szükségesek, ideértve a tolmácsolás különböző típusait is.</p>
<p>This framework does not cover the specific needs of translator trainers or those of translation studies researchers.</p>	<p>Ez a keretrendszer nem tartalmazza a fordításoktatók, valamint a fordítástudományi szakemberek számára szükséges kompetenciákat.</p>	<p>Ez a keretrendszer nem tartalmazza a fordításoktatók, valamint a fordítástudományi szakemberek igényeit.</p>
<p>The training objectives, expressed in terms of competences to be acquired, appear to us to be priorities, before defining a programme in which the content also depends on the resources (human, financial, institutional and technical) available in a given context.</p>	<p>A képzések megtervezésekor elsődlegesen fontosnak a képzési célok, azaz az elsajátítandó kompetenciák meghatározását tartjuk, ezután következhet a képzés tartalmának meghatározása az adott oktatási környezetben rendelkezésre álló emberi, pénzügyi, intézményi és műszaki erőforrások függvényében.</p>	<p>A képzések megtervezésekor elsődlegesen fontosnak a képzési célok, azaz az elsajátítandó kompetenciák meghatározását tartjuk, ezután következhet a képzés meghatározása az adott oktatási környezetben rendelkezésre álló emberi, pénzügyi, intézményi és műszaki erőforrások függvényében.</p>
<p>This reference framework should be understood within the overall context of university education for translators, which goes beyond the specifically professional competences listed below.</p>	<p>Ezt a referenciakeretet az intézményeknek nemcsak az alább felsorolt, szűken vett szakmai kompetenciák szempontjából, hanem az egyetemi fordítóképzés egészére nézve kell hivatkozási alapnak tekinteniük.</p>	<p>Ezt a referenciakeretet az alább felsorolt, szűken vett szakmai kompetenciákon túlmenően az egyetemi fordítóképzés egészében kell értelmezni.</p>

<p>It sets out what is to be achieved, acquired and mastered at the end of training or for the requirements of a given activity, regardless where, when and how.</p>	<p>A kompetenciák tekintetében a referenciakeret meghatározza, hogy a hallgatóknak milyen készségeket kell elsajátítani és alkalmazni a képzés végére, vagy egy adott fordítói tevékenység elvégzéséhez, annak helyétől, idejétől, feltételeitől függetlenül.</p>	<p>A referenciakeret meghatározza, hogy mit kell elérni, elsajátítani és alkalmazni a képzés végére vagy egy adott tevékenység követelményeihez, annak helyétől, idejétől és módjától függetlenül.</p>
<p>It corresponds to second-cycle training of between 60 and 120 credits (ECTS), presupposing mastery of the working languages (of at least level C1):</p>	<p>A referenciakeret az európai kreditátviteli rendszer (ECTS) szerinti 60-120 kredités mesterszintű képzésre vonatkozik, bemeneti követelményként a hallgatóknak legalább C1 szintű nyelvtudással kell rendelkezniük:</p>	<p>A referenciakeret az európai kreditátviteli rendszer (ECTS) szerinti 60-120 kredités mesterszintű képzésre vonatkozik, bemeneti követelményként a hallgatóknak legalább C1 szintű nyelvtudással kell rendelkezniük:</p>
<p>'Competent use of language (Effective Operational Proficiency)', according to the Common European Framework of Reference for languages).</p>	<p>a Közös Európai Referenciakeret szerint ez a haladó szintű (Effective Operational Proficiency) nyelvtudásnak felel meg.</p>	<p>a Közös Európai Referenciakeret szerint ez a haladó szintű (Effective Operational Proficiency) nyelvtudásnak felel meg.</p>
<p>This is intended as a basis, enabling the content of training sequences/modules/programmes/sessions to be established and the most appropriate teaching methods to be chosen.</p>	<p>Az intézmények a referenciakeret alapján meghatározhatják a képzés tartalmát, annak tantervét, moduljait, tantárgyait, valamint kiválaszthatják a képzés céljainak legmegfelelőbb oktatási módszereket.</p>	<p>Az intézmények a referenciakeret alapján meghatározhatják a képzés tartalmát, annak tantervét, moduljait, tantárgyait, valamint kiválaszthatják a képzés céljainak legmegfelelőbb oktatási módszereket.</p>

<p>It is concerned with the ends (the competences) but in no way prejudices the means (resources, programmes, teaching).</p>	<p>A keretrendszer a képzési célra (az egységes kompetenciákra) helyezi a hangsúlyt, semmiképpen nem kívánja előírni a cél eléréséhez szükséges eszközöket (erőforrások, programok, oktatás).</p>	<p>A keretrendszer a célokkal (a kompetenciákkal) foglalkozik, de semmiképpen nem írja elő az eszközöket (erőforrásokat, programokat, oktatást).</p>
<p>The expert group has sought to be as explicit and clear as possible to prevent differences of interpretation (from trainers with different backgrounds, experiences and constraints), in order to facilitate the implementation of these competences and the evaluation of their application and to speed up the networking of programmes complying with the framework thus defined.</p>	<p>A szakértői csoport arra törekedett, hogy a kompetenciákat a lehető legegyszerűbben, világosan határozza meg (elkerülve ezzel az esetleges félreértelmzéseket a különböző háttérrel, gyakorlattal és oktatási feltételekkel rendelkező oktatók részéről), s ezzel elősegítse, hogy a képzések megvalósítása, értékelése gördülékenyen történjen, és olyan képzési hálózat jöjjön létre, mely megfelel a keretrendszerben megfogalmazott alapelveknek.</p>	<p>A szakértői csoport arra törekedett, hogy a kompetenciákat a lehető legegyszerűbben és legvilágosabban határozza meg (elkerülve a különböző háttérrel, gyakorlattal és oktatási feltételekkel rendelkező oktatók értelmezési különbségeit), és ezzel elősegítse a kompetenciák kialakítását és alkalmazásuk értékelését, valamint felgyorsítsa azon programok hálózatának létrehozását, mely megfelel az így meghatározott keretrendszernek.</p>
<p>By 'competence', we mean the combination of aptitudes, knowledge, behaviour and know-how necessary to carry out a given task under given conditions.</p>	<p>'Kompetencián' azon készségek, tudás, viselkedési norma és szakértelem együttesét értjük, melyek egy adott feladat elvégzéséhez szükségesek adott körülmények között.</p>	<p>„Kompetencián” azon készségek, tudás, viselkedési norma és szakértelem együttesét értjük, melyek egy adott feladat elvégzéséhez szükségesek adott körülmények között.</p>
<p>This combination is recognised and legitimised by a responsible authority (institution, expert).</p>	<p>Ezen készségek meglétét egy felelős hatóság (intézmény, vagy szakértő) ismeri el és igazolja.</p>	<p>Ezen készségek meglétét egy felelős hatóság (intézmény, vagy szakértő) ismeri el és igazolja.</p>

The competences proposed in each of the six areas are interdependent.	A javasolt kompetenciák az alább ismertetett hat szakmai kompetenciaterület mindegyikében egymással összefüggnek.	A javasolt kompetenciák mind a hat területen összefüggnek egymással.
Thus, for example, the aptitude for taking reasoned decisions is horizontal; it applies equally to the provision of a translation service and to documentary research.	A tudatos döntéshozatal képessége például horizontális, azaz vonatkozik a fordítási szolgáltatásnyújtásra, csakúgy mint az információkeresésre.	A tudatos döntéshozatal képessége például horizontális, azaz egyaránt vonatkozik a fordítási szolgáltatásnyújtásra és az információkeresésre.
They all lead to the qualification of experts in multilingual and multimedia communication.	Ezen kompetenciák együttesen járulnak hozzá a többnyelvű és a multimédiás kommunikációban szükséges szakértelem megszerzéséhez.	Ezek együttesen járulnak hozzá a többnyelvű és a multimédiás kommunikáció szakértőinek végzettségéhez.
Together, they comprise the minimum requirement to which other specific competences may be added (for example in localisation, audiovisual translation or research).	A felsorolt kompetenciák jelentik a minimumkövetelményt a képzésben, a lista tovább bővíthető speciális kompetenciákkal (pl. lokalizáció, audiovizuális fordítás vagy kutatás).	A felsorolt kompetenciák együttesen jelentik a minimumkövetelményt; a lista tovább bővíthető speciális kompetenciákkal (pl. honosítás, audiovizuális fordítás vagy kutatás).
2 (lábjegyzet) http://ec.europa.eu/dgs/translation/events/emt2006/index_en.htm	2 http://ec.europa.eu/dgs/translation/events/emt2006/index_en.htm	2 http://ec.europa.eu/dgs/translation/events/emt2006/index_en.htm
3 (lábjegyzet) http://ec.europa.eu/dgs/translation/events/emt2008/index_en.htm	3 http://ec.europa.eu/dgs/translation/events/emt2008/index_en.htm	3 http://ec.europa.eu/dgs/translation/events/emt2008/index_en.htm

4.1.	4.1.	4.1.
TRANSLATION SERVICE PROVISION COMPETENCE	FORDÍTÁSI SZOLGÁLTATÁS-NYÚJTÁSI KOMPETENCIA	FORDÍTÁSI SZOLGÁLTATÁS-NYÚJTÁSI KOMPETENCIA
4.1.1 INTERPERSONAL DIMENSION	4.1.1. INTERPERSZONÁLIS KÉSZSÉGEK	4.1.1. INTERPERSZONÁLIS KÉSZSÉGEK
- Being aware of the social role of the translator	- A fordítóban tudatosodik, hogy társadalmi szerepet tölt be	- A fordítóban tisztában van a társadalmi szerepével
- Knowing how to follow market requirements and job profiles (knowing how to remain aware of developments in demand)	- A fordító követi a változó piaci igényeket és munkaköröket (azaz naprakész a munkáját érintő változásokkal kapcsolatban)	- Követi a piaci igényeket és munkaköröket (figyelemmel kíséri a szakma változásait)
- Knowing how to organise approaches to clients/potential clients (marketing)	- A fordító a meglévő/és a potenciális ügyfelekkel képes megfelelő kapcsolatot kialakítani (marketing)	- Képes megfelelő kapcsolatot kialakítani a meglévő/és a potenciális ügyfelekkel (marketing)
- Knowing how to negotiate with the client (to define deadlines, tariffs/invoicing, working conditions, access to information, contract, rights, responsibilities, translation specifications, tender specifications, etc.)	- A fordító tárgyal a megrendelővel (határidők, díjazás/számlázás, munkafeltételek, információszerezés, szerződéskötés, jogok, kötelezettségek, fordítási utasítás, tender specifikáció egyeztetése, stb.)	- Képes a megrendelővel tárgyalni (határidők, díjazás/számlázás, munkafeltételek, információszerezés, szerződéskötés, jogok, kötelezettségek, fordítási utasítás, pályázati kiírás stb.)
- Knowing how to clarify the requirements, objectives and purposes of the client, recipients of the translation and other stakeholders	- A fordító tisztázza az ügyfél, a megrendelő és egyéb érintett fél igényeit és céljait	- Képes tisztázni a megrendelő, a felhasználó és az egyéb érintett személyek igényeit és céljait

- Knowing how to plan and manage one's time, stress, work, budget and ongoing training (upgrading various competences)	- A fordító megfelelően osztja be az idejét, kezeli a stresszhelyzeteket, ütemezi a munkáját, költségvetést készít, részt vesz továbbképzéseken és ezzel folyamatosan fejleszti szakmai kompetenciáit	- Képes megfelelően beosztani az idejét, kezelni a stresszhelyzeteket, ütemezni a munkáját, költségvetést készíteni és továbbképzéseken részt venni (több kompetencia fejlesztése)
- Knowing how to specify and calculate the services offered and their added value	- A fordító képes árajánlatot kidolgozni a fordítói szolgáltatásra, figyelembe véve annak hozzáadott értékét	- Képes meghatározni az általa kínált szolgáltatásokat és megállapítani azok díját, figyelembe véve azok hozzáadott értékét
- Knowing how to comply with instructions, deadlines, commitments, interpersonal competences, team organisation	- A fordító betartja az instrukciókat, határidőket, teljesíti a vállalt kötelezettségeket, rendelkezik interperszonális kompetenciával és alkalmas a csapatmunkára	- Képes betartani az utasításokat, a határidőket és a vállalásait, valamint rendelkezik interperszonális kompetenciával és alkalmas a csapatmunkára
- Knowing the standards applicable to the provision of a translation service	- A fordító ismeri a fordítási szolgáltatásnyújtásra vonatkozó szabványokat	- Ismeri a fordítási szolgáltatásnyújtás szabványait
- Knowing how to comply with professional ethics	- A fordító betartja a szakmai etikai követelményeket	- Betartja a szakmaetikai követelményeket
- Knowing how to work under pressure and with other experts, with a project head (capabilities for making contacts, for cooperation and collaboration), including in a multilingual situation	- A fordító képes stresszhelyzetben, ill. csapatmunkában dolgozni, együttműködni a projektvezetővel (képes kapcsolatteremtésre, együttműködésre) többnyelvű szituációban is	- Képes stresszhelyzetben, ill. csapatmunkában dolgozni, együttműködni a projektvezetővel (képes kapcsolatteremtésre, együttműködésre) többnyelvű szituációban is
- Knowing how to work in a team, including a virtual team	- Alkalmas a csapatmunkára, virtuális környezetben is	- Alkalmas a csapatmunkára, virtuális környezetben is

- Knowing how to self-evaluate (questioning one's habits; being open to innovations; being concerned with quality; being ready to adapt to new situations/conditions) and take responsibility	- A fordító képes az önértékelésre (hajlandó változtatni szokásain, nyitott az újításokra, szem előtt tartja a minőség fontosságát, képes alkalmazkodni az új helyzetekhez/feltételekhez), munkáját felelősségteljesen végzi	- Képes az önértékelésre (hajlandó változtatni a szokásain, nyitott az újításokra, szem előtt tartja a minőséget, képes alkalmazkodni az új helyzetekhez/feltételekhez), munkáját felelősségteljesen végzi
4.1.2. PRODUCTION DIMENSION	4.1.2. SZÖVEGPRODUKCIÓS KOMPETENCIA	4.1.2. SZÖVEGPRODUKCIÓS KOMPETENCIA
- Knowing how to create and offer a translation appropriate to the client's request, i.e. to the aim/skopos and to the translation situation	- A fordító a megbízói utasításnak, azaz a fordítandó szöveg céljának/skoposának és a fordítási szituációnak megfelelő fordítást hoz létre	- A fordító a megbízói utasításnak, azaz a fordítandó szöveg céljának/skoposának és a fordítási szituációnak megfelelő fordítást hoz létre
- Knowing how to define stages and strategies for the translation of a document	- A fordító egy szöveg fordításakor megtervezi a munkafázisokat és megfelelő stratégiákat alkalmaz	- Egy szöveg fordításakor képes megtervezni a munkafázisokat és megfelelő stratégiákat alkalmazni
- Knowing how to define and evaluate translation problems and find appropriate solutions	- A fordító azonosítja és értékeli a fordítás során felmerülő problémákat, és megtalálja a megfelelő megoldást	- Képes azonosítani és értékelní a fordítás során felmerülő problémákat, valamint megtalálni a megfelelő megoldást
- Knowing how to justify one's translation choices and decisions	- A fordító megindokolja fordítói választását és döntését	- Képes megindokolni fordítói választásait és döntését
- Mastering the appropriate metalanguage (to talk about one's work, strategies and decisions)	- A fordító ismeri szakterületének metanyelvét (képes munkáját, alkalmazott stratégiáit és fordítói döntéseit másokkal megvitatni)	- Ismeri a megfelelő metanyelvet (hogyan beszéljen a munkájáról, stratégiáiról és döntéseiről)
- Knowing how to proofread and revise a translation (mastering techniques and strategies for proofreading and revision)	- A fordító ismeri és alkalmazza a lektorálás és korrektúrázás technikáit és stratégiáit	- Ismeri és alkalmazza a lektorálás és a korrektúrázás technikáit és stratégiáit

- Knowing how to establish and monitor quality standards	- A fordító képes minőségi szabványokat megállapítani és figyelemmel kísérni	- Képes minőségi szabványokat megállapítani és figyelemmel kísérni
4.2.	4.2.	4.2.
LANGUAGE COMPETENCE	NYELVI KOMPETENCIA	NYELVI KOMPETENCIA
- Knowing how to understand grammatical, lexical and idiomatic structures as well as the graphic and typographic conventions of language A and one's other working languages (B, C)	- A fordító ismeri a nyelvtani, lexikai és idiomatikus szerkezeteket, valamint az anyanyelvének (A) és a fordításban használt munkanyelveinek (B, C) képi és tipográfiai konvencióit	- A fordító ismeri a nyelvtani, lexikai és idiomatikus szerkezeteket, valamint az anyanyelvének (A) és munkanyelveinek (B, C) írásbeli és tipográfiai konvencióit
- Knowing how to use these same structures and conventions in A and B	- A fordító ezeket a szerkezeteket és konvenciókat az A és B nyelven egyaránt képes alkalmazni	- Ezeket a szerkezeteket és konvenciókat az A és B nyelven egyaránt képes alkalmazni
- Developing sensitivity to changes in language and developments in languages (useful for exercising creativity)	- A fordító fogékony a nyelvben lezajlott változásokra, a nyelvi fejlődésre (ezzel ugyanis fejlődik kreativitása)	- Fogékony a nyelvben lezajló változásokra, a nyelvi fejlődésre (ezzel ugyanis fejlődik kreativitása)
4.3.	4.3.	4.3.
INTERCULTURAL COMPETENCE	INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIA	INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIA
(the dual perspective – sociolinguistic and textual – is in the comparison of and contrast between discursive practices in A, B and C)	(a két alkompetencia - szociolingvisztikai és szövegalkotási - az A, B, C nyelvek diszkurzusának összehasonlítása és esetleges eltérése miatt indokolt)	(a két alkompetencia - szociolingvisztikai és szövegalkotási - az A, B, C nyelvek diszkurzusának összehasonlítása és eltérése miatt indokolt)

4.3.1.	4.3.1.	4.3.1.
SOCIOLINGUISTIC DIMENSION	SZOCIOLINGVISZTIKAI KOMPETENCIA	SZOCIOLINGVISZTIKAI KOMPETENCIA
- Knowing how to recognise function and meaning in language variations (social, geographical, historical, stylistic)	-A fordító tisztában van a (társadalmi, földrajzi, történelmi, stilisztikai) nyelvi változatok funkciójával és jelentésével	-A fordító tisztában van a (társadalmi, földrajzi, történelmi, stilisztikai) nyelvi változatok funkciójával és jelentésével
- Knowing how to identify the rules for interaction relating to a specific community, including non-verbal elements (useful knowledge for negotiation)	- A fordító felismeri egy adott közösség interakcióinak szabályait, beleértve a non-verbális elemeket (melyek ismerete hasznos a tárgyalástechnikában)	- Felismeri egy adott közösség interakcióinak szabályait, ideértve a non-verbális elemeket (melyek ismerete hasznos a tárgyalástechnikában)
- Knowing how to produce a register appropriate to a given situation, for a particular document (written) or speech (oral)	- A fordító képes egy adott szituációban, egy adott szöveg vagy szóbeli megnyilatkozás esetében a megfelelő regisztert alkalmazni	- Képes egy adott szituációban, egy adott szöveg vagy szóbeli megnyilatkozás esetében a megfelelő regisztert alkalmazni
4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.
TEXTUAL DIMENSION	SZÖVEGALKOTÁSI KOMPETENCIA	SZÖVEGALKOTÁSI KOMPETENCIA
- Knowing how to understand and analyse the macrostructure of a document and its overall coherence (including where it consists of visual and sound elements)	- A fordító értelmezi és elemzi a szöveg makroszerkezetét és koherenciáját (beleértve a vizuális és auditív elemeket)	- A fordító értelmezi és elemzi a szöveg makroszerkezetét és koherenciáját (ideleértve a vizuális és auditív elemeket is)
- Knowing how to grasp the presuppositions, the implicit, allusions, stereotypes and intertextual nature of a document	- A fordító a szövegben belül felismeri a preszuppozíciókat, implicit jelentéseket, allúziókat, sztereotípiákat és tisztában van a szöveg intertextuális jellegével	- A szövegen belül felismeri az előfeltevéseket, a hallgatólagos jelentéseket, az utalásokat, a sztereotípiákat és a szöveg intertextuális sajátosságait

- Knowing how to describe and evaluate one's problems with comprehension and define strategies for resolving those problems	- A fordító megfogalmazza és értékeli értelmezésbeli problémáit, és stratégiákat határoz meg ezen problémák megoldására	- Megfogalmazza és értékeli értelmezési problémáit, és stratégiákat határoz meg azok megoldására
- Knowing how to extract and summarise the essential information in a document (ability to summarise)	- A fordító képes a szöveg lényeges információját kiszűrni és összefoglalni (tömörítés képessége)	- Képes a szöveg lényeges információit kiszűrni és összefoglalni (tömörítési képesség)
- Knowing how to recognise and identify elements, values and references proper to the cultures represented	- A fordító felismeri és azonosítja a szöveg kultúraspecifikus elemeit, értékeit, utalásait	- Felismeri és azonosítja a szöveg kultúraspecifikus elemeit, értékeit, utalásait
- Knowing how to bring together and compare cultural elements and methods of composition.	- A fordító képes egymástól eltérő kulturális elemeket, szövegalkotási módokat összehasonlítani, illetve egymáshoz közelíteni.	- Képes kulturális elemeket és fogalmazásmódokat összehasonlítani, illetve egymáshoz közelíteni.
- Knowing how to compose a document in accordance with the conventions of the genre and rhetorical standards	- A fordító az adott műfaj konvencióinak és a retorikai szabályoknak megfelelő szöveget hoz létre	- Az adott műfaj konvencióinak és a retorikai szabályoknak megfelelő szöveget hoz létre
- Knowing how to draft, rephrase, restructure, condense, and post-edit rapidly and well (in languages A and B)	- A fordító képes (A és B nyelven egyaránt) rövid idő alatt, jó minőségben szöveget megfogalmazni, átfogalmazni, átszerkeszteni, tömöríteni és utószervezni	- Képes (A és B nyelven egyaránt) rövid idő alatt, jó minőségben szöveget megfogalmazni, átfogalmazni, átszerkeszteni, tömöríteni és utószervezni
4.4. INFORMATION MINING COMPETENCE	4.4. INFORMÁCIÓKERESÉSI KOMPETENCIA	4.4. INFORMÁCIÓKERESÉSI KOMPETENCIA
- Knowing how to identify one's information and documentation requirements	- A fordító képes felmérni, hogy milyen információkra, dokumentumokra van szüksége a fordítás elvégzéséhez.	- A fordító képes felmérni, hogy milyen információkra és dokumentumokra van szüksége

- Developing strategies for documentary and terminological research (including approaching experts)	- A fordító stratégiákat dolgoz ki a szükséges információk megszerzéséhez és a terminológiai kutatáshoz (beleértve szakemberek megkeresését)	- Stratégiákat dolgoz ki az információ- és a terminológiai kutatáshoz (ideértve a szakemberek megkeresését is)
- Knowing how to extract and process relevant information for a given task (documentary, terminological, phraseological information)	- A fordító képes az adott feladat elvégzéséhez szükséges relevánsinformáció kiszűrésére és feldolgozására (dokumentumokban, terminológiai és frazeológiai adatbázisokban)	- Képes az adott feladat elvégzéséhez szükséges relevánsinformációk kiszűrésére és feldolgozására (dokumentumokban, terminológiai és frazeológiai adatbázisokban)
- Developing criteria for evaluation vis-à-vis documents accessible on the internet or any other medium, i.e. knowing how to evaluate the reliability of documentary sources (critical mind)	- A fordító értékelési szempontokat dolgoz ki az interneten és egyéb forrásokban fellelhető "párhuzamos" szövegek megítélésére, azaz megállapítja a források hitelességét (kritikus gondolkodás képessége)	- Szempontokat dolgoz ki az interneten és egyéb forrásokban fellelhető dokumentumok értékelésére, azaz megállapítja a források hitelességét (kritikus gondolkodás képessége)
- Knowing how to use tools and search engines effectively (e.g. terminology software, electronic corpora, electronic dictionaries)	- A fordító hatékonyan használja a böngésző programokat és egyéb eszközöket (pl. terminológiai szoftver, online korpuszok, online szótárak)	- Hatékonyan használja a böngésző programokat és egyéb eszközöket (pl. terminológiai szoftver, online korpuszok, online szótárak)
- Mastering the archiving of one's own documents	- A fordító jártas az elektronikus dokumentumkezelésben	- Jártas az elektronikus dokumentumkezelésben
4.5.	4.5.	4.5.
THEMATIC COMPETENCE	SZAKTERÜLETI KOMPETENCIA	SZAKTERÜLETI KOMPETENCIA
- Knowing how to search for appropriate information to gain a better grasp of the thematic aspects of a document (cf. Information mining competence)	- A fordító képes a releváns információ kikeresésére annak érdekében, hogy egy adott szakterület fogalmaival tisztában legyen (vö. Információkeresési kompetencia)	- A fordító képes a releváns információk kikeresésére, hogy egy adott szakterület fogalmaival tisztában legyen (vö. Információkeresési kompetencia)

- Learning to develop one's knowledge in specialist fields and applications (mastering systems of concepts, methods of reasoning, presentation, controlled language, terminology, etc.) (learning to learn)	- A fordító hajlandó továbbképzéseken részt venni, új szakterületeket, alkalmazásokat megismerni (új fogalomrendszerek, érvelési módok, prezentációs technikák elsajátítása, a kontrollált nyelv megismerése, terminológiai kutatás, stb.) (azaz a fordító "megtanul tanulni")	- Megtanulja bővíteni az egyes szakterületekről és alkalmazásokról szerzett ismereteit (fogalomrendszerek, érvelési módok, prezentációs technikák, kontrollált nyelvek, terminológia stb. elsajátítása) (megtanul tanulni)
- Developing a spirit of curiosity, analysis and summary	- A fordító nyitott, kíváncsi és elemző, logikus gondolkodás jellemzi.	- Érdeklődő, elemző és szintetizáló gondolkodást alakít ki.
4.6.	4.6.	4.6.
TECHNOLOGICAL COMPETENCE	TECHNOLÓGIAI KOMPETENCIA	TECHNOLÓGIAI KOMPETENCIA
(mastery of tools)	(a technikai eszközök kezelésének elsajátítása)	(a technikai eszközök kezelésének elsajátítása)
- Knowing how to use effectively and rapidly and to integrate a range of software to assist in correction, translation, terminology, layout, documentary research (for example text processing, spell and grammar check, the internet, translation memory, terminology database, voice recognition software)	- A fordító hatékonyan és gyorsan alkalmazza a különböző fordítást támogató szoftvereket a fordításban, javításban, terminológia-kezelésben, formázásban, információkeresésben (pl. szövegfeldolgozó, helyesírás- és nyelvhelyesség-ellenőrző program, internet, fordítómemória, szöszedet, hangfelismerő szoftver használata)	- A fordító hatékonyan és gyorsan alkalmazza a különböző szoftvereket a fordításban, a javításban, a terminológia-kezelésben, a formázásban, az információkeresésben (pl. szövegfeldolgozó, helyesírás- és nyelvhelyesség-ellenőrző program, internet, fordítómemória, szöszedet, hangfelismerő szoftver használata)
- Knowing how to create and manage a database and files	- A fordító képes adatbázisokat, fájlokat létrehozni és kezelni.	- Képes adatbázisokat és fájlokat létrehozni és kezelni.

- Knowing how to adapt to and familiarise oneself with new tools, particularly for the translation of multimedia and audiovisual material	- A fordító figyelemmel kíséri az új eszközök megjelenését, tájékozódik azok használatáról, különösen multimédiás és audiovizuális anyagok fordítása esetén	- Megismerkedik az új eszközökkel, és alkalmazkodik azokhoz, különösen a multimédiás és audiovizuális anyagok fordítása esetén
- Knowing how to prepare and produce a translation in different formats and for different technical media	- A fordító képes egy adott fordítást különböző formátumban és különböző multimédiás alkalmazásokban való megjelenésre elő- és elkészíteni.	- Képes egy fordítást különböző formátumokban és különböző információhordozókon elő- és elkészíteni.
- Knowing the possibilities and limits of MT	- A fordító ismeri a gépi fordítás lehetőségeit, és tisztában van annak korlátaival.	- Ismeri a gépi fordítás lehetőségeit és korlátait.
Yves Gambier	Yves Gambier	Yves Gambier
on behalf of the EMT expert group	az EMT (Európai mester-szintű fordítóképzés) szakértői csoport nevében	az EMT szakértői csoport nevében
The EMT Translator Trainer Profile – Competences of the trainer in translation		
EMT Oktatói Szakmai Profil – A fordítóképzésben részt vevő oktatók kompetenciáinak meghatározása		
2.Forrásnyelvi szöveg	2.Célnyelvi szöveg (hallgató)	2.Célnyelvi szöveg (lektor)
The EMT Translator Trainer Profile	EMT Oktatói Szakmai Profil	EMT oktatói szakmai profil
Competences of the trainer in translation	A fordítóképzésben részt vevő oktatók kompetenciáinak meghatározása	A fordítóképzésben részt vevő oktatók kompetenciáinak meghatározása

1 INTRODUCTION	1 BEVEZETÉS	1. BEVEZETÉS
<p>This document, produced under the auspices of the European Master's in Translation (EMT), outlines the competences that translator trainer staff should possess or acquire throughout their professional career.</p>	<p>Jelen dokumentum, mely az Európai Mesterszintű Fordítóképzés (EMT) program égisze alatt készült, azokat a kompetenciákat határozza meg, amelyekkel a fordítóképzésben részt vevő oktatóknak rendelkezniük kell, illetve melyeket el kell sajátítaniuk szakmai pályafutásuk során.</p>	<p>Jelen dokumentum, mely az Európai Mesterszintű Fordítóképzés (EMT) keretében készült, azokat a kompetenciákat határozza meg, amelyekkel a fordításoktatóknak rendelkezniük kell, illetve melyeket el kell sajátítaniuk szakmai pályafutásuk során.</p>
<p>The EMT Network is concerned with the training of highly qualified translators.</p>	<p>Az EMT-hálózat fő feladatának a magas szintű fordítóképzés kialakítását tartja.</p>	<p>Az EMT-hálózat magasan képzett fordítók képzésére irányul.</p>
<p>In 2009, the EMT Expert Group published a list of competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication</p>	<p>2009-ben az EMT szakértői csoport közzétette azon kompetenciák listáját, amelyekkel a szakfordítóknak, valamint a többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakembereknek rendelkezniük kell.</p>	<p>2009-ben az EMT szakértői csoport közzétette azon kompetenciák listáját, amelyekkel a szakfordítóknak, valamint a többnyelvű és multimédiás kommunikációban részt vevő szakembereknek rendelkezniük kell.</p>
<p>1 (lábjegyzet) The document of the EMT Expert Group (2009) can be found at http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_document/emt_competences_translators_en.pdf.</p>	<p>Az EMT Szakértői csoport dokumentuma (2009) a következő weboldalon érhető el: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_document/emt_competences_translators_en.pdf.</p>	<p>Az EMT Szakértői csoport dokumentuma (2009) a következő weboldalon érhető el: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_document/emt_competences_translators_en.pdf.</p>
<p>These competences provide a framework for the description and development of Master's level translation programmes.</p>	<p>Az EMT dokumentum referenciaként szolgál a képzési célok megfogalmazásához és a képzési programok fejlesztéséhez.</p>	<p>Ezek a kompetenciák foglalják keretbe a mesterszintű fordítóképzések leírását és kialakítását.</p>

<p>2 (lábjegyzet) The definition of ‘translation’ used here refers to the multiple facets and areas of operation in which translators currently tend to operate and encompasses, without intending to be comprehensive, terminology, localization, multilingual technical writing, and so on.</p>	<p>’Fordításon’ jelen esetben azt a sokrétű szakmai tevékenységet értjük, melyet napjainkban a fordítók végeznek, a teljesség igénye nélkül, pl. a terminológiai kezelést, lokalizációt, többnyelvű műszaki dokumentum készítését, stb.</p>	<p>„Fordításon” jelen esetben azt a sokrétű szakmai tevékenységet értjük, melyet napjainkban a fordítók végeznek, a teljesség igénye nélkül, pl. a terminológiai kezelést, a honosítást, a többnyelvű műszaki dokumentumok készítését stb.</p>
<p>They relate to competences that are to be acquired by trainee translators.</p>	<p>Meghatározza azokat a kompetenciákat, melyeket a hallgatóknak a képzés során el kell sajátítaniuk.</p>	<p>Olyan kompetenciákról van szó, melyeket a fordítójelölteknek el kell sajátítaniuk.</p>
<p>There are two main sets of participants in the teaching and learning process however: students or trainees, and teachers or trainers.</p>	<p>A tanítási és tanulási folyamatnak azonban a hallgatókon kívül a tanárok/oktatók is fontos résztvevői.</p>	<p>A tanítási és tanulási folyamatnak azonban a hallgatókon kívül a tanárok/oktatók is fontos résztvevői.</p>
<p>It is now time to consider training teachers/trainers.</p>	<p>Ideje tehát megvizsgálnunk a tanárookra/oktatókra vonatkozóan is a kompetenciák kérdését.</p>	<p>Ideje tehát megvizsgálnunk a tanárok/oktatók képzését is.</p>
<p>The use of the two terms ‘teachers’ and ‘trainers’ here does not imply a particular didactic approach; rather it represents an attempt to overcome the traditional view which sees ‘education’ and ‘training’ as polar opposites, a view perceived today as promoting an unhelpful dualism.</p>	<p>A ’tanárok’ és ’oktatók’⁴ megkülönböztetésének ‘jelen esetben ’nincs didaktikai alapja, inkább azt a hagyományos megközelítést kívánjuk itt tükrözni, mely az oktatást és a képzést - nem túl szerencsés módon - szembeállítja egymással.</p>	<p>A „tanárok” és „oktatók”⁴ megkülönböztetésének ‘jelen esetben ’nincs didaktikai alapja, inkább azt a hagyományos megközelítést tükrözi, mely az oktatást és a képzést - nem túl szerencsés módon – szembeállítja egymással.</p>

<p>We recognize the value of training as a sub-component of a wider conception of education.</p>	<p>A mi megközelítésünkben a képzés a tágabb értelemben vett oktatás értékes alkotórésze.</p>	<p>A mi megközelítésünkben a képzés a tágabb értelemben vett oktatás értékes alkotórésze.</p>
<p>Very few publications deal with the different areas of competence required in order to be a qualified translator teacher/trainer.</p>	<p>A tanárok/oktatók számára szükséges kompetencia-területekről eddig nagyon kevés tanulmány készült.</p>	<p>A képzett tanárok/oktatók számára szükséges kompetencia-területekről eddig nagyon kevés tanulmány készült.</p>
<p>We can mention, for example, work by Sonia Colina (2003), Dorothy Kelly (2005, 2008), Daniel Gouadec (2002, 2007), and the project paper by the Consortium for Training Translation Teachers (CTTT).</p>	<p>Példaként csupán Sonia Colina (2003), Dorothy Kelly (2005, 2008) és Daniel Gouadec (2002, 2007) munkáit, valamint a Fordításoktató Képzési Konzorcium (Consortium for Training Translation Teachers) erről a témáról készült tanulmányát említhetjük.</p>	<p>Példaként csupán Sonia Colina (2003), Dorothy Kelly (2005, 2008) és Daniel Gouadec (2002, 2007) munkáit, valamint a Fordításoktató Képzési Konzorcium (CTTT) tanulmányát említhetjük.</p>
<p>Also of note are the needs analysis carried out in 2009 by Gouadec, and the curriculum of the Postgraduate Diploma in Translation and Interpreting Pedagogy (Macquarie University).</p>	<p>Fontos ezenkívül megemlítenünk Gouadec 2009-ben publikált igényfelmérő tanulmányát, valamint a Macquarie Egyetem posztgraduális fordító- és tolmácpedagógiai programját.</p>	<p>Fontos ezenkívül megemlítenünk Gouadec 2009-ben elvégzett igényfelmérését, valamint a Macquarie Egyetem posztgraduális fordító- és tolmácpedagógiai képzését.</p>
<p>What is clear, however, is that training courses for teachers/trainers vary depending on the needs and profiles of particular target groups, for example: language teachers, professional translators, Translation Studies academics, full-time university lecturers, or subject-field experts (lawyers, engineers, etc.).</p>	<p>Világosan kell látnunk azonban, hogy a tanárképző programok eltérnek egymástól a különböző célcsoportok, pl. nyelvtanárok, hivatásos fordítók, fordítástudományi szakemberek, egyetemi oktatók, szakemberek (jogászok, mérnökök stb.) igényeitől és szakmai profiljától függően.</p>	<p>Világosan kell látnunk azonban, hogy a tanárképző programok eltérnek egymástól a különböző célcsoportok, pl. nyelvtanárok, hivatásos fordítók, fordítástudományi szakemberek, egyetemi oktatók, szakemberek (jogászok, mérnökök stb.) igényeitől és szakmai profiljától függően.</p>

<p>This means that careful attention must be paid to institutional and local contexts.</p>	<p>Ebből következően tekintettel kell lennünk az adott intézményi és helyi viszonyokra.</p>	<p>Ebből következően különös figyelmet kell fordítanunk az adott intézményi és helyi viszonyokra.</p>
<p>In compliance with local legislation, translator trainers/teachers are expected to possess an academic qualification (e.g. formal requirements depending on national regulations), set at a minimum level of bachelor's degree, and relevant professional practice (e.g. work experience in translation or specialist domain of teaching, e.g. terminologist, monolingual reviewer).</p>	<p>A helyi rendelkezéseknek megfelelően a fordítóképzésben oktató tanároknak felsőfokú végzettséggel, (a hivatalos követelmények tagországonként változnak), azaz legalább alapképzésen szerzett diplomával és a fordításhoz kapcsolódó szakmai gyakorlattal kell rendelkezniük (pl. fordítói tapasztalat, a fordítás valamely szakterületének oktatása, pl. terminológia, lektorálás).</p>	<p>A helyi jogszabályoknak megfelelően a fordítás-oktatóknak felsőfokú végzettséggel (a hivatalos követelmények tagországonként változnak), azaz legalább alapszakos oklevéllel és megfelelő fordítási szakmai gyakorlattal kell rendelkezniük (pl. fordítói tapasztalat, valamely szakterület oktatása, pl. terminológia, egynyelvű lektorálás).</p>
<p>Depending on national regulations, teacher training, either as a formal qualification or additional, bespoke, or specialised teacher training relevant to the course(s) taught is highly desirable.</p>	<p>Kívánatosnak tartjuk, hogy az oktatók általános tanári végzettséggel, vagy az oktatott tantárgyukhoz kapcsolódó szakirányú végzettséggel rendelkezzenek, az adott tagország szabályozását is szem előtt tartva.</p>	<p>Kívánatos, hogy az oktatók általános tanári vagy az oktatott tantárgyukhoz kapcsolódó szakirányú végzettséggel rendelkezzenek, az adott tagország szabályozását is szem előtt tartva.</p>
<p>Knowledge of Translation Studies scholarship, such as textbooks, research papers, and teaching materials in the field pertinent for any course taught, is equally highly desirable.</p>	<p>Szintén kívánatos, hogy az oktató a tantárgyához kapcsolódóan kíséresse figyelemmel a fordítástudomány legújabb kutatásait, a megjelent tanulmányokat, tananyagokat, tankönyveket.</p>	<p>Szintén kívánatos, hogy az oktató a tantárgyához kapcsolódóan kíséresse figyelemmel a fordítástudomány legújabb kutatásait, a megjelent tanulmányokat, tananyagokat és tankönyveket.</p>

<p>Any member of staff involved with training translators should have all competences listed in the EMT reference document.</p>	<p>A fordítóképzésben részt vevő oktatóknak rendelkezniük kell azokkal a kompetenciákkal, melyet az EMT-referenciakeret meghatároz.</p>	<p>A fordítóképzésben részt vevő oktatóknak rendelkezniük kell azokkal a kompetenciákkal, melyeket az EMT-referenciakeret meghatároz.</p>
<p>Where appropriate in terms of teaching roles and allowed by the local legislation, affiliation to professional associations would also be desirable.</p>	<p>Kívánatos, hogy az oktató tagja legyen szakmai egyesületnek, amennyiben ezt az oktatói munkája, ill. a helyi rendelkezések lehetővé teszik.</p>	<p>Kívánatos, hogy az oktató legyen tagja valamely szakmai egyesületnek, amennyiben ezt az oktatói munkája, ill. a helyi rendelkezések lehetővé teszik.</p>
<p>The following pages set out a general reference framework for competences applied to a translator teacher/trainer staff.</p>	<p>A következőkben felvázoljuk azt a referenciakeretet, amely az oktatókra vonatkozó kompetenciákat határozza meg.</p>	<p>A következőkben felvázoljuk azt a referenciakeretet, amely az oktatókra vonatkozó kompetenciákat határozza meg.</p>
<p>A translator teacher/trainer staff is to be encouraged and should aim to acquire the competences proposed in each of the five areas (as well as meeting the fundamental requirements specified above academic qualification and relevant professional practice).</p>	<p>A fordítóképzésben részt vevő oktatókat ösztönözni kell arra, valamint maguknak is arra kell törekedniük, hogy elsajátítsák az öt kompetenciaterületen belül felsorolt összes készséget (amellett, hogy rendelkezniük kell a fent említett felsőfokú végzettséggel és szakmai gyakorlattal.)</p>	<p>A fordításoktatókat ösztönözni kell arra, valamint maguknak is arra kell törekedniük, hogy elsajátítsák az öt kompetenciaterületen belül felsorolt összes készséget (valamint rendelkezniük kell a fent említett felsőfokú végzettséggel és szakmai gyakorlattal.)</p>
<p>Their universities or teaching contexts should support individuals in acquiring these competences.</p>	<p>Az intézmények feladata, hogy az oktatók számára megteremtsék azokat a feltételeket, melyek e kompetenciák elsajátításához szükségesek.</p>	<p>Az egyetemeknek vagy más oktatási intézményeknek támogatniuk kell az oktatókat e kompetenciák elsajátításában.</p>

<p>This proposal, however, does not prescribe how, when or where this should be done, because training is a continuous process (you are not at once and forever a teacher, a translator, a Translation Studies (TS) scholar and a course designer).</p>	<p>Ez a javaslat azonban nem határozza meg a megvalósítás módját, helyét, idejét, hiszen az oktatás feltételei folyamatosan változnak (ahogyan az oktatásban betöltött szerepek is változhatnak, előfordulhat, hogy egyszer oktatóként, máskor fordítóként, fordítástudományi szakemberként vagy egy kurzus kidolgozójaként vagyunk érintettek a témában).</p>	<p>Ez a javaslat azonban nem határozza meg a megvalósítás módját, helyét, idejét, hiszen az oktatás egy állandó folyamat (senki nem lehet egyszer és mindenkorra oktató, fordító, fordítástudományi szakember vagy a képzés kidolgozója).</p>
<p>2. COMPETENCES</p>	<p>2.KOMPETENCIÁK</p>	<p>2.KOMPETENCIÁK</p>
<p>The competences listed below are not presented in order of importance.</p>	<p>Az alább felsorolt kompetenciákat nem fontossági sorrendben tárgyaljuk.</p>	<p>Az alább felsorolt kompetenciákat nem fontossági sorrendben tárgyaljuk.</p>
<p>They have each been classified into one domain for the sake of clarity, although some competences may be argued to belong to more than one domain.</p>	<p>Az áttekinthetőség kedvéért a készségeket kompetenciaterületenként csoportosítottuk, de egy-egy kompetencia több területhez is kapcsolódhat.</p>	<p>Az áttekinthetőség kedvéért a készségeket kompetenciaterületenként csoportosítottuk, de egy-egy kompetencia több területhez is kapcsolódhat.</p>
<p>In addition, the question of their certification remains open.</p>	<p>Hangsúlyozzuk továbbá, hogy a kompetenciák tanúsítványban történő elismerése még nem történt meg.</p>	<p>Másrészt a kompetenciák tanúsításának módja még kérdéses.</p>
<p>One of the major objectives of the EMT Network is to promote and ultimately to implement this set of competences.</p>	<p>Az EMT-hálózat egyik legfontosabb célkitűzése, hogy a kidolgozott referenciakeret alapján megvalósítsa az egységes európai fordítóképzést.</p>	<p>Az EMT-hálózat egyik legfontosabb célkitűzése az, hogy támogassa és végső soron kialakítsa ezeket a kompetenciákat.</p>

Field Competence	Szakterületi kompetencia	Szakterületi kompetencia
Ability to perform any task assigned to the students according to the quality standards required in professional practice, in particular, language proficiency and intercultural competences.	Az oktató képes a hallgatóknak kiadott feladatokat maga is szakmailag kiváló minőségben elvégezni, különös tekintettel a nyelvtudásra és az interkulturális kompetenciákra.	Az oktató képes a hallgatóknak kiadott feladatokat maga is szakmailag kiváló minőségben elvégezni, különös tekintettel a nyelvtudásra és az interkulturális kompetenciákra.
Knowledge of the professional field including:	Az oktató számára elegendhetetlen a szakterület ismerete, ezen belül:	A szakterület ismerete, ezen belül:
Translation-related professions	Fordításhoz kapcsolódó szakmák	Fordításhoz kapcsolódó szakmák
Constraints of translation projects (e.g. time/budget/qualities);	A fordítói projektek korlátai (pl. idő-/költségvetési/minőségi korlátok);	A fordítási projektek (időbeli/költségvetési/minőségi stb.) korlátai;
Domains of specialization in translation-related professions;	A fordításhoz kapcsolódó szakterületek	A fordításhoz kapcsolódó szakterületek
Market requirements	Piaci igények	Piaci igények
Operating procedures and tools used in professional translation	A hivatásos fordításban alkalmazott eljárások és eszközök	A hivatásos fordításban alkalmazott eljárások és eszközök
TS scholarship and research relevant for the course	Az oktatót kurzushoz kapcsolódó fordítástudományi kutatás, tanulmányok ismerete	A képzéshez kapcsolódó fordítástudományi kutatások és tanulmányok ismerete
Foreseeable development of the professions.	A fordítói szakmák fejlődési tendenciái	A szakmák fejlődési tendenciái
Translation-service provision competence:	Fordítói szolgáltatásnyújtási kompetencia:	Fordítói szolgáltatásnyújtási kompetencia:
Knowledge of the existing standards and specifications;	Az oktató ismeri a jelenleg használatos szabványokat és specifikációkat	A jelenlegi szabványok és specifikációk ismerete

Ability to critically analyze these standards and specifications;	Az oktató képes kritikailag elemezni ezeket a szabványokat és specifikációkat;	E szabványok és specifikációk kritikai elemzése;
Ability to perform tasks and sub-tasks involved in the translation-service provision (including planning, preparing the material for translation, quality assurance, document management, terminology management, etc.).	Az oktató képes A fordítói szolgáltatásnyújtás során előforduló fő és alfeladatokat elvégezni (ideértve a tervezést, a fordítás előkészítését, minőségbiztosítást, dokumentumkezelést, terminológia-kezelést, stb.)	A fordítói szolgáltatásnyújtás során előforduló feladatok és részfeladatok elvégzése(ideértve a tervezést, a fordítás előkészítést, a minőségbiztosítást, a dokumentumkezelést, a terminológiakezelést stb.)
Interpersonal Competence	Interperszonális kompetencia	Interperszonális kompetencia
Ability to integrate into a teaching team and work aspart of a team.	Az oktató be tud illeszkedni a tantestületbe és képes a csapatmunkára	Az oktató képes beilleszkedni a tantestületbe és csapatmunkát végezni
Ability to identify, adopt, apply and critically assess a code of professional ethics fortranslators and for trainers.	Az oktató ismeri, magára nézve érvényesnek tekinti, alkalmazza és kritikailag értékeli a fordítók és oktatók etikai kódexét	Ismeri, magára nézve érvényesnek tekinti, alkalmazza és kritikailag értékeli a fordítók és oktatók etikai kódexét
Ability to teach students how to apply and critically assess codes of professional ethics for translators.	Az oktató megtanítja a hallgatóknak, hogy a fordítók etikai kódexét hogyan kell alkalmazni, ill. hogyan lehet kritikailag értékelni.	Képes megtanítani a hallgatóknak a fordítók etikai kódexének alkalmazását és kritikai értékelését.
Ability to establish suitable learning environments for students.	Az oktató megfelelő tanulási környezetet alakít ki a hallgatók számára.	Képes megfelelő tanulási környezetet kialakítani a hallgatók számára.
Ability to manage time and resources.	Az oktató a rendelkezésére álló időt képes beosztani és az erőforrásokat megfelelően kezelni.	Képes beosztani az idejét és az erőforrásait.

Ability to teach students time and resource management.	Az oktató megtanítja a hallgatóknak, hogy az idejüket hogyan osszák be és hogyan kezeljék az erőforrásokat.	Képes megtanítani a hallgatóknak az idejük és az erőforrásaik beosztását.
Ability to take decisions and justify them.	Az oktató képes döntéseket hozni és azokat megindokolni.	Képes döntéseket hozni és azokat megindokolni.
Ability to train students in decision-making and how to prioritize.	Az oktató megtanítja a hallgatóknak, hogy hogyan hozzanak döntéseket és hogyan állítsanak fel fontossági sorrendet.	Képes megtanítani a hallgatóknak a döntéshozatalt és a fontossági sorrend felállítását.
Ability to take into account all the relevant constraints depending on the situation, and explain them clearly (specifications, deadlines, budgets etc.).	Az oktató felismeri az adott helyzetben felmerülő korlátokat és megfelelően kezeli az ebből adódó problémákat (specifikációval, határidővel, költségvetéssel kapcsolatos problémák stb.)	Képes felismerni és világosan elmagyarázni az adott helyzetben fennálló korlátokat (specifikáció, határidő, költségvetés stb.)
Ability to introduce students to the relevant constraints depending on the situation (specifications, deadlines, budgets, etc.).	Az oktató tudatosítja a hallgatókban a felmerülő korlátokat (specifikációval, határidővel, költségvetéssel kapcsolatos problémák stb.)	Képes tudatosítani a hallgatókban az adott helyzetben fennálló korlátokat (specifikáció, határidő, költségvetés stb.)
Organizational Competence	Szervezési kompetencia	Szervezési kompetencia
Ability to understand students' needs and expectations in relation to the overall programme.	Az oktató tisztában van a hallgatók igényeivel és elvárásaival a képzés egészére vonatkozóan.	Az oktató tisztában van a hallgatók igényeivel és elvárásaival a képzés egészére vonatkozóan.
Ability to design a translation-training curriculum or an understanding of the rationale for an existing translation-training curriculum.	Az oktató képes meglévő fordítóképzési tantervek alapelveit értelmezni, és képes maga is tantervet készíteni.	Képes a meglévő fordítóképzési tantervek alapelveit értelmezni és önállóan tantervet készíteni.

Ability to articulate the learning progression assumed by the programme (e.g. as manifested in the order in which modules are taught)	Az oktató képes világosan meghatározni, hogy milyen ütemben haladjon a tananyaggal azt figyelembe véve, hogy a program mit irányoz elő (szem előtt tartja azt a haladási ütemet, mely a modulok sorrendjében tükröződik)	Képes világosan meghatározni a képzés által feltételezett haladás ütemét (a modulok sorrendje alapján)
Ability to design a course syllabus or an understanding of the structure of an existing course syllabus especially in relation to the EMT competences benchmark.	Az oktató képes meglévő, ill. az EMT-szabványnak megfelelő fordítóképzési tanmeneteket értelmezni, és maga is készít tanmenetet.	Képes tanmenetet tervezni vagy egy meglévő tanmenetet értelmezni, különösen az EMT-szabványnak megfelelően.
Ability to update the programme or a course in anticipation of and in response to changes to the profession.	Az oktató a szakmát érintő változásokra felkészülve és reagálva frissíti a képzés vagy a kurzus tartalmát.	Képes a szakmát érintő változásokra felkészülve és reagálva frissíteni a képzés vagy a kurzus tartalmát.
Instructional Competence	Módszertani kompetencia	Módszertani kompetencia
Ability to specify the tasks to be performed in relation to each course or module component:	Az oktató feladatokat rendel a képzés ill. az egyes modulok témáihoz	Az oktató képes feladatokat rendelni a képzés, ill. az egyes modulok témáihoz
Ability to explain the learning objectives of the subjects taught;	Az oktató képes elmagyarázni az oktatott tantárgy céljait;	Képes elmagyarázni az oktatott tantárgy céljait;
Ability to break down the educational components into tasks and sub-tasks (e.g.: terminography, document mining, quality control) drawing on the relevant theoretical knowledge;	Az oktató a tananyagokat feladatokra és alfeladatokra bontja (pl. terminográfia, információkeresés, minőségellenőrzés) az elméleti ismeretekre támaszkodva;	Képes az elméleti ismeretei alapján feladatokra és részfeladatokra bontani a tananyagot (pl. terminográfia, információkeresés, minőségellenőrzés);

Ability to encourage students to become aware of the challenges and issues involved in the task and sub-task in the relevant field(s), e.g. drawing on the relevant theoretical knowledge.	Az oktató ösztönzi a hallgatókat arra, hogy észrevegyék a feladatokban rejlő kihívásokat, legyenek nyitottak az egyes témák kapcsán felmerülő érdekeségek iránt és hogy bátran támaszkodjanak a tanult elméleti ismeretekre.	Képes arra ösztönözni a hallgatókat, hogy az adott területe(ke)n észrevegyék a feladatokban és részfeladatokban rejlő kihívásokat és problémákat, azaz támaszkodjanak az elméleti ismereteikre.
Ability to draw up a lesson plan by integrating TS scholarship and research relevant into teaching	Az oktató úgy készít óravázlatot, hogy abban felhasználja a fordítástudományi kutatások eredményeit	Képes olyan óravázlatot készíteni, amelyben szerepelnek a fordítástudományi kutatások vonatkozó eredményei
Ability to create a list of all the tasks relevant for a given lesson and organize them in terms of priorities, sequences, time available and overall syllabus;	Az oktató megtervezi az adott órán elvégzendő feladatokat, a tanmenetnek megfelelően meghatározza a feladatok fontossági sorrendjét és a rendelkezésre álló időt;	Képes az adott órán elvégzendő feladatokat megtervezni, a tanmenetnek megfelelően meghatározni a feladatok fontossági sorrendjét és a rendelkezésre álló időt;
Ability to create the course or module materials;	Az oktató tananyagokat készít a kurzus vagy a modul számára,	Képes elkészíteni a kurzus vagy a modul tananyagát,
Ability to create content and choose the appropriate teaching method (e.g. virtual learning environments, seminars, tutorials, etc.)	Az oktató meghatározza a tananyag tartalmát és kiválasztja a megfelelő tanítási módszert (pl. virtuális tanulási környezet, szeminárium, konzultáció, stb.)	Képes meghatározni a tananyag tartalmát és kiválasztani a megfelelő tanítási módszert (pl. virtuális tanulási környezet, szeminárium, konzultáció stb.)
Knowledge of the findings of translation didactics and the ability to integrate them into training (e.g. ability to use appropriate methods for teaching and learning).	Az oktató ismeri a legújabb pedagógiai kutatási eredményeket és ezeket igyekszik felhasználni a tanításban (megfelelő módszertani eszközöket választ, ezzel hatékonyabbá teszi a tanítást/tanulást).	Ismeri a legújabb fordítás-oktatási eredményeket, és képes azokat felhasználni a tanításban (pl. képes megfelelő tanítási és tanulási módszereket alkalmazni).

Ability to incorporate the process and outcomes of relevant TS research and scholarship.	Az oktató a fordítástudományi kutatások témáit, azok eredményeit beilleszti a képzésbe	Képes a vonatkozó fordítástudományi kutatások eredményeit beilleszteni a képzésbe
Ability to use existing professional and specialist tools and integrate them into training.	Az oktató ismeri és aktívan használja a rendelkezésre álló módszereket és eszközöket	Képes használni és a képzésbe beépíteni a meglévő szakmai és speciális eszközöket
Ability to motivate students	Az oktató motiválja a hallgatókat	Képes motiválni a hallgatókat
Ability to encourage students to develop: precision, a focus on quality, curiosity, learning strategies, and their ability to analyse and summarize.	Az oktató ösztönzi a hallgatókat arra, hogy precíz, színvonalas munkát végezzenek, legyenek nyitottak, fejlesszék tanulási stratégiáikat, elemző és tömörítő készségüket	Képes arra ösztönözni a hallgatókat, hogy precíz, színvonalas munkát végezzenek, legyenek nyitottak, fejlesszék tanulási stratégiáikat, elemző és tömörítő készségüket
Ability to encourage students to develop a critical approach during the execution of tasks	Az oktató ösztönzi a hallgatókat arra, hogy a feladatok elvégzése kapcsán fogalmazzák meg véleményüket	Képes arra ösztönözni a hallgatókat, hogy kritikus szemlélettel végezzék el a feladatokat
Ability to stimulate reflective thinking (i.e. self-reflexivity).	Az oktató ösztönzi a hallgatókat a kritikai gondolkodásra (ön-reflexió)	Képes kritikai gondolkodásra (azaz önreflexióra) ösztönözni a hallgatókat
Assessment competence	Értékelési kompetencia	Értékelési kompetencia
Ability to define assessment methods and criteria to evaluate each task relevant to the course	Az oktató értékelési módszereket és kritériumokat határoz meg a kurzus minden egyes feladatához	Az oktató képes értékelési módszereket és szempontokat meghatározni a kurzus minden egyes feladatához
ability to assess the students' entry level	Az oktató felméri a hallgatók bemeneti szintjét	Képes felmérni a hallgatók bemeneti szintjét
Ability to assess students' level of attainment (competences they have acquired and competences they lack in relation to the EMT benchmark)	Az oktató értékeli a hallgató fejlődését (az EMT-referenciakeretben meghatározott kompetenciák közül melyeket sikerült elsajátítania és melyeket nem)	Képes értékelni a hallgató fejlődését (az EMT-referenciakeretben meghatározott kompetenciák sikeres és sikertelen elsajátítását)

<p>Ability to evaluate a curriculum, syllabus and lesson as a self-reflective practitioner, reassessing practices, knowledge, and competences at regular intervals</p>	<p>Az oktató értékeli, hogy a tanterv, a tanmenet, az óraterv hatékonyan működött-e, ha szükséges, módosítja az alkalmazott módszereket, rendszeres időközönként fejleszti ismereteit, kompetenciáit</p>	<p>Képes tudatos gyakorló szakemberként értékelni a tantervet, a tanmenetet és az órát, valamint rendszeres időközönként átértékelni a gyakorlatot, az ismereteket és a kompetenciákat</p>
<p>Ability to adapt to the results of the evaluation of a curriculum, syllabus and a lesson.</p>	<p>Az oktató reflektál a tantervre, tanmenetre, az órákra vonatkozó hallgatói értékelés eredményeire</p>	<p>Képes alkalmazkodni a tanterv, a tanmenet és az órák értékelésének eredményeihez</p>