IRÁNYTŰ A TOLMÁCSOLÁS OKTATÁSÁHOZ

IRÁNYTŰ
A TOLMÁCSOLÁS OKTATÁSÁHOZ

A KOMPETENCIAFEJLESZTÉS ÚJ FÓKUSZAI

Szerkesztette
Szabó Csilla – Bakti Mária

Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
Szeged, 2020

A kötet kiadását a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Kari Tudományos Pályázata támogatta.

Szakmai lektorálás:
Bakti Mária, Szabó Csilla, Einhorn Ágnes

Szöveggondozás:
Horváthné Szélpál Mária

Borítóterv:
Szelényi Tamás

ISBN 978-615-5946-22-6

Szerkesztés © Bakti Mária, Szabó Csilla, 2020
© Szerzők, 2020
© Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 2020

TARTALOM

SZERKESZTŐI ELŐSZÓ 7

I. TOLMÁCSKOMPETENCIA ÉS A TOLMÁCSOLÁSI MUNKAMÓDOK ÁLTAL MEGKÖVETELT KOMPETENCIÁK ... 15

1. Bakti Mária: Visszafogott extrovertáltság és intuíció. Tolmácskompetencia-modellek 17
2. F. Csizmazia Erzsébet: Mit kell tudnia egy blattolónak? Avagy miből áll a blattolói kompetencia? 37
3. Eszenyi Réka: Susotázs. Amit a fülbesúgásos tolmácsolásról tolmácsnak és ügyfélnek egyaránt tudni érdemes 59
4. Rohonyi Borbála: A szöveggel támogatott szinkrontolmácsoláshoz szükséges kompetenciák 73

II. A KOMPETENCIAFEJLESZTÉS LEHETŐSÉGEI A TOLMÁCSKÉPZÉSBEN 87

1. Szabó Csilla: Fejlesztő értékelés a tolmácsolás oktatásában 89
2. Besznyák Rita: Tolmácsolási gyakorlószövegek graduálása lexikai csapdák elemzésével 109
3. Veresné Valentinyi Klára: A blattolás a tolmács kompetenciáinak fejlesztésében 123
4. Seresi Márta: Fordító- és tolmácshallgatók gyakornoki tapasztalatai. Elvárások és gyakorlatok. 1. rész: Fordítás és tolmácsolás C nyelvre 141
5. Lakatos-Báldy Zsuzsanna: Vissza az alapokhoz! Avagy miért tanuljunk retorikát és stilisztikát, és miért tegyünk szert elmélyült kulturális ismeretekre a gépi fordítás korában? 161

III. TOLMÁCSOLÁS A GYAKORLATBAN. KOMPETENCIÁK ÉS TOLMÁCSOLÁSI HELYSZÍNEK 179

1. Csörgő Zoltán: A bírósági tolmács kompetenciái és azok fejlesztési lehetőségei 181
2. Puklus Márta: Az érem másik oldala. Hogyan tudnak együttműködni a jogi szakemberek a bírósági tolmáccsal? 197

3. Németh Anikó: Tolmácsok az üzleti világban 211
4. Sermann Eszter: A tolmácsolásra mint szolgáltatásra vonatkozó ISO szabványok 229
5. Dabis Melinda: Mi leszel, ha nagy leszel? Tolmács-fordító végzettségűek pályakövetése 241

SZERKESZTŐI ELŐSZÓ

Az *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai* című tanulmánykötetet a 2017-ben megjelent Iránytű-kötet folytatásának szánjuk. Az első kiadványhoz, amely az *IRÁNYTŰ az egyetemi fordítóképzéshez* főcímet viseli, Klaudy Kinga professzor asszony adta az ötletet és a lendületet a BME Tolmács- és Fordítóképző Központ 2016-os őszi konferenciáján, ahol arra buzdította a hazai oktatásban aktívan tevékenykedő kollégákat, hogy módszertani fókuszú tanulmányaikkal gazdagítsák a hazai szakirodalmat, és segítsék egymás munkáját. A Kóbor Márta és Csikai Zsuzsanna által szerkesztett és 2017 őszén megjelent kötetben 14 olyan írás jelent meg, amelyek a szakfordítóképzésben zajló komplex oktatási folyamatokat vizsgálták meg. Az első Iránytű-kötet arra vállalkozott, hogy felmérje, milyen kérdések foglalkoztatják a hazai fordításoktatókat 2017-ben; milyen irányokat javasolnak a közeljövőre nézve a szakfordítók kompetenciafejlesztésének kérdéskörében.

Hasonlóan az első Iránytű-kötethez, a jelen tanulmánygyűjtemény célja az volt, hogy a kompetenciafejlesztést a középpontba helyezve megvizsgáljuk a tolmácsolás hazai oktatási gyakorlatát, és egy olyan tolmácsoláspedagógiai kötetet állítsunk össze, amely a tolmácsoláshoz szükséges komplex kompetenciakívánalmak, illetve -követelmények valamely aspektusát érintik.

A kötetbe tanulmánnyal jelentkező 14 szerző a tolmácskompetenciákat, illetve azok valamelyikét vette kiindulási pontként, ugyanakkor mindegyikük más és más aspektust vizsgál; ezen fókuszpontok mentén rendeztük a tanulmányokat három fejezetbe.

I. fejezet: Fókuszban a tolmácskompetenciák

Az első fejezet a tolmácskompetenciákat, ezen belül is egyes tolmácsolási móduszokhoz köthető és azokhoz szükséges kompetenciákat tárgyalja.

Bakti Mária tanulmánya, mely egyfajta elméleti bevezetőnek is tekinthető, a nemzetközi szakirodalomban eddig megjelent tolmácskompetencia-modellek bemutatására vállalkozott. A bemutatott modellek mind többkomponensű modellek, egy részük oktatási céllal született, mások empirikus kutatások eredményeként jöttek létre. A modellek túlnyomó többsége előíró módon sorolja fel, hogy milyen készségekkel kell rendelkeznie egy tolmácsnak.

Az általános modellek bemutatása után a szerző összefoglalja a speciális tolmácsolástípusokhoz kapcsolódó modelleket, majd kitér a tolmácskompetenciához kapcsolódó hazai empirikus kutatások eredményeire. A tanulmány összehasonlítja a fordítói és tolmácskompetencia modelleket; az összehasonlítás célja olyan közös kompetenciák meghatározása, amelyek mind a két tevékenységhez szükségesek, és amelyek fejlesztése fontos szerepet kaphat azokban a fordító- és tolmács mesterképzésekben, ahol a hallgatók csak az első év után szakosodnak.

F. Csizmazia Erzsébet írása a blattolást vizsgálja, egy olyan közvetítési módot, amelynek a tolmácsolás oktatásában gyakran marginális szerep jut, holott a professzionális nyelvi közvetítők munkájuk során számos szituációban kapnak blattolási feladatot, amikor írott forrásnyelvi szöveget szóban kell lefordítaniuk. E sajátos nyelvi közvetítési mód speciális készségeket feltételez, fejleszthető, ezért a blattolás nem hiányozhat a tolmácsképzés curriculumából. A tanulmány a blattolást fordítással és tolmácsolással összehasonlító áttekintés után a PACTE-csoport fordítói kompetenciamodelljének blattolásra adaptált rendszerét mutatja be. A blattolás-specifikus kompetenciák stratégiai jellegűek, és azoknak a lehetséges nehézségeknek a megelőzését szolgálják, melyek a párhuzamosan futó forrásnyelvi szövegfeldolgozás és célnyelvi szövegalkotás, illetve a csatorna- és a médiumváltás miatt jelentkező különleges helyzetből adódhatnak.

Eszenyi Réka tanulmányának főcímét – *Susotázs* –Tóth Barnabás azonos című filmje óta a szakmán kívüliek is értik, de a mögöttes tartalmakkal a megrendelők kevésbé vannak tisztában, és a képzőintézmények is méltatlanul kevés figyelmet szentelnek ennek a tolmácsolási módusznak. A tanulmány arra vállalkozik, hogy részletekbe menően vázolja a fülbesúgásos tolmácsolás körülményeit, nehézségeit, illetve azokat a szempontokat, amely alapján a tolmács eldöntheti, hogy vállal-e ilyen megbízást. Az írásból megismerhetjük a Lenka Nagyová által 30 gyakorló tolmács körében végzett felmérést, amely megerősíti a susotázs hangsúlyos jelenlétét a közvetítői piacon. Eszenyi három jellemző kontextust vázol, ahol a gyakorló tolmácsok fülbesúgásos tolmácsolási helyzetbe kényszerülhetnek: konferenciák, bírósági tárgyalások és istentiszteletek során gyakorta kérik meg a tolmácsokat, hogy ezt a móduszt alkalmazzák. Nagyová tanulmányának, akárcsak Eszenyi írásának fő üzenete az, hogy a fülbesúgásos tolmácsolási mód részleteinek megismertetése és a vállalható feltételek elterjesztése a gyakorló tolmácsok missziója; s ebből a képzőintézmények is kivehetik részüket azzal,

hogy már a képzés során lehetőséget adnak a hallgatóknak ilyen jellegű feladatok elvégzésére valós kommunikációs szituációkban.

A szöveggel támogatott szinkrontolmácsolás kérdése, a „text-to-speech" jellegű gyakorlatok tantermi alkalmazása mára már külön tantárgyként is létjogosultságot nyert a képzőintézmények tanterveiben, és a területen zajló dinamikus technológiai fejlődés, pl. a beszédfelismerő modulok felhasználása a tolmácstechnológiában egyre inkább az érdeklődés középpontjába helyezi a témát. Az első fejezet negyedik tanulmányának szerzője, **Rohonyi Borbála** nemrég védte meg doktori disszertációját e témában, s most a kötetben egy rövidebb írásban foglalja össze, hogyan lehet megküzdeni az extra kognitív teherként jelentkező információval; hogyan lehet összehangolni az auditív és a vizuális csatornán érkező verbális információkat, és hogyan fejleszthető a gyakorlatban ez a fajta figyelemmegosztási készség. A szerző egy tolmácskompetencia-modellt vesz alapul és adaptál annak érdekében, hogy a szöveggel támogatott szinkrontolmácsoláshoz szükséges tolmácsolási kompetenciákat meg tudja határozni. E kísérlet keretében 15 hivatásos tolmáccsal készített interjút azt követően, hogy szöveggel támogatott szinkrontolmácsolási feladatot láttak el. Ezen interjúalanyok további információkat szolgáltattak arra vonatkozóan, milyen kompetenciákat mozgósítottak a feladat hatékony ellátása, azaz a több csatornán érkező információ összehangolása érdekében.

II. fejezet: A kompetenciafejlesztés lehetőségei a tolmácsképzésben

A második fejezetben szereplő írások a gyakorlatra fókuszálnak, s a képzőintézmény keretein belül történő kompetenciafejlesztésre, illetve annak valamely alkotóelemére, illetve folyamatára összpontosítanak.

Szabó Csilla, a kötet egyik szerkesztője a praktikum felől közelítette meg a kompetenciafejlesztés témáját, és magára a folyamatra fókuszál: olyan fejlesztő értékelési formákat és technikákat mutat be, amelyek alkalmazása révén a hallgatók tisztább képet kaphatnak erősségeikről és gyengeségeikről; s amelyek segítségével ön- és társas értékelési kompetenciáik, valamint autonómiájuk, tudatosságuk is fejleszthető, a tanulási folyamat során tanúsított egyéni felelősségvállalásuk is növelhető. A szerző részletesen ír a tolmácsolásban alkalmazott fejlesztő értékelési módozatokról a témában elérhető szakirodalom tükrében, majd konkrét technikákat, ötleteket kínál három kategóriára bontva. Elsőként az oktatók által alkalmazható fejlesztési módokat tekinti át a tanulási folyamat egyes fázisait nyomon követve,

majd a hallgatók körében felhasználható ön- és társas értékelési tippeket szedi csokorba. A fejlesztő értékelési technikák alkalmazásával differenciálódik az oktatók *értékelési kompetenciája,* és e technikák használata közvetlenül is hozzájárulhat ahhoz, hogy a tolmácsjelöltek kompetenciái, köztük a piaci boldoguláshoz oly szükséges puha készségei is fejlődjenek, alakuljanak. Másfelől azzal, hogy az oktatók megismernek egy holisztikus, konstruktív, kommunikációt feltételező és konkrét tanulói szempontokat is figyelembe vevő korszerű értékelési megközelítést, nemcsak a hallgatók motivációját, autonómiáját, tudatosságát és a tanuláshoz kívánatos felelősségvállalását erősítik, de saját tanári szerepfelfogásuk terén is fejlődhetnek.

Besznyák Rita tanulmánya azt a kérdést járja körül, mikor optimális egy tolmácsolási célra szánt gyakorló- vagy vizsgaszöveg. Az írás példákkal támasztja alá, hogy a szövegek lexikai elemzése milyen mértékben segítheti az oktatót a tolmácsolási célra szánt gyakorlószövegek graduálásban és optimalizálásban. Az írás hangsúlyozza a tudatos tervezés szerepét, ahol a nyelvi és nyelven kívüli tényezők mérlegelése során a lexikológiai szempontrendszer áttekintése különleges szerepet kap, hiszen az oktatók így tudják megjósolni a jelöltek előtt álló nehézségeket, és kialakítani a nehézségek kezelését célzó technikákat és stratégiákat. A tolmácshallgatók számára nemcsak a bonyolult mondatszerkezet, a szakkifejezések gyakori előfordulása vagy a nyelvi humor jelenthet kihívást, hanem a sokkal profánabb reáliák (számok, nevek, intézménynevek, mozaikszavak stb.) megfelelő visszaadása is. Mivel egy adott szöveg nehézségi fokát tolmácsolási szempontból nagymértékben befolyásolhatja a szöveg információsűrűsége, logikai felépítése, koherenciája és még egy sor fontos inputváltozó, az oktatónak mérlegelnie kell, hogy a képzés mely fázisában milyen komplexitású szöveget ad a hallgatóknak tolmácsolásra. A lexikai nehézségek tudatosítása hozzájárulhat ahhoz is, hogy a hallgatók rendszerben lássák a tolmácsolást nehezítő tényezőket, és megtalálják a megfelelő áthidalási stratégiákat, így a lexikológiai szempontok integrálása oktatói és hallgatói szempontból is növelheti a tolmácsképzés és a vizsgafelkészülés hatékonyságát.

Veresné Valentinyi Klára tanulmánya a tolmácsolás egyik gyakori módszát, a blattolást vizsgálja, elméleti és gyakorlati szempontokat is figyelembe véve. A hosszabb-rövidebb szövegek első látásra történő célnyelvi felolvasása – mint a tolmácsolás egyik típusa – nem csupán a napi tolmácsgyakorlatban bukkan fel, hanem a tolmácsképzésben is pedagógiai eszközként alkalmazzuk egy sor tolmácskompetencia fejlesztésére. A szerző először

nyelvészeti kontextusba helyezi a blattolási tevékenységet, elemzi annak egyes aspektusait, majd a tanítási folyamat főbb lépéseit vizsgálja meg. Ezt követően részletesen bemutatja, hogyan alkalmazható a blattolás egyes tolmácsolási tevékenységek fejlesztésére, azaz milyen szerepet játszhat az írott szöveg szóban történő megfogalmazása a jegyzeteléstechnikában, a stresszkezelésben vagy a prezentációs készségek oktatásában. Az írás utolsó harmadában konkrét feladatokat vázol fel a szerző, amelyeket saját oktatói praxisában használ a blattolási részkészségek fejlesztésére. A tanulmány konklúziójában aláhúzza a szerző, hogy a blattolást a képzőintézményekben külön tantárgyként is indokolt oktatni.

Seresi Márta tanulmánya egy két részes cikksorozat első része. A szerző a mesterszakos fordító- és tolmácshallgatók szakmai gyakorlaton szerzett tapasztalatait mutatja be a C nyelvre történő fordítással és tolmácsolással kapcsolatban. A szakmai gyakorlaton előfordul, hogy az irodák vagy megbízók a hallgatókat olyan feladat elvégzésre kérik, amelyre a képzés során a hallgatók nem készültek fel, ilyen a C nyelvre történő fordítás és tolmácsolás, mivel a C nyelvre definíció szerint nem dolgoznak a hallgatók, csak C nyelvről fordítanak vagy tolmácsolnak az anyanyelvükre. A szerző az ELTE FTK elsőéves fordító- és mesterszakos hallgatói között kérdőíves kutatásban vizsgálta meg, hogy milyen gyakran kérik a szakmai gyakorlat során a C nyelvre történő fordítást és tolmácsolást. A válaszok alapján az ilyen kérések nagyon gyakoriak: a hallgatók az esetek túlnyomó többségében elvállalják a feladatot, és elégedettek is a teljesítményükkel.

Lakatos-Báldy Zsuzsa tanulmánya a fordítás, gépi fordítás és a tolmácsolás határterületét vizsgálja. A fordítás világában napi realitás az utószerkesztés; ahhoz, hogy ezt a feladatot a fordító jól végezze el, elengedhetetlen a retorikai és stílusjegyek felismerése és alkalmazása, illetve a kulturális reáliák és beágyazottság felismerése és közvetítése. A gépi tolmácsolás még nem mindennapi realitás, de a tolmácsolás területére is egyre gyakrabban lépnek be különböző applikációk, amelyek azonnali szóbeli fordítást kínálnak. A szerző hipotézise szerint a gépi fordítás/tolmácsolás nem képes bizonyos elemek közvetítésére, az ember és csak az ember azonban igen. Ezen képesség fejlesztéséhez pedig a tolmácsképzésben meghatározott ismeretek elsajátítására van szükség. A hipotézis bizonyításához a szerző egy szónoki beszédet választott, amely egyrészt tartalmazza a modern retorika és stilisztika elemeit, másrészt egyaránt lehet fordítási, tolmácsolási feladat. A beszéd Barack Obamának a 2008-as amerikai választások után

Chicagóban elmondott beszédének (humán fordító által készített) magyar és gépi magyar fordítása. A fordítások részletes elemzése után a szerző következtetéseket von le a nyelvi közvetítői (akár tolmácsolási, akár fordítási) feladatra és az ehhez szükséges ismeretekre vonatkozóan.

III. fejezet: Tolmácsolás a gyakorlatban. Kompetenciák és tolmácsolási helyszínek

A harmadik fejezet tanulmányai a tolmácsolás gyakorlatát vizsgálják: a különféle tolmácsolási helyszíneken történő tolmácsoláshoz szükséges kompetenciákat tekintik át.

Globális világunkban egyre keresettebb a bírósági tolmácsolás, melynek számos oka van: a határokon átnyúló gazdasági kapcsolatok, a többnyelvű családi háttér, a munkaerő vándorlása, a menekültügyi válsághelyzetek, a turizmus, a nemzetközi szervezett bűnözés. A bírósági eljárásokban az érintett felek tisztességes eljáráshoz való joga csak megfelelő minőségű tolmácsolással biztosítható. **Csörgő Zoltán** tanulmánya a bírósági tolmácsok kompetenciáit és azok fejlesztési lehetőségeit veszi górcső alá. A szerző leszögezi, hogy a bírósági tolmácsolás a tolmácsszakma része, azonban speciális és ismétlődő jellege miatt deklaratív kompetenciái többi tolmácsolási megbízáshoz képest pontosabban meghatározhatók. A tanulmány ismerteti a bírósági tolmács általános és szaknyelvi kompetenciájának jellemzőit, a szükséges nyelvészeti és terminológiai ismereteket, az interkulturális kommunikációs ismereteket és a jogi alapismereteket. Emellett hangsúlyozza a helyszín és a lehetséges forgatókönyvek ismeretének fontosságát. Mindezeken felül a bírósági tolmács számára elengedhetetlen a pszichológiai és procedurális ismeretek megléte. A tolmács tevékenysége az igazságügybe vetett közbizalom negatív és pozitív változására is hatással lehet. Éppen ezért üdvözlendő és kívánatos a bírósági tolmácsok kompetenciájának célzott fejlesztése.

Puklus Márta tanulmánya azt vizsgálja, hogyan tudnak együttműködni a bírósági tolmácsok és a jogi szakemberek. Kérdése a következő: ha a bírósági tolmács rendelkezik a szükséges kompetenciákkal, megfelelően képzett, és volt lehetősége a felkészülésre, akkor hogyan járulhatnak hozzá a jogi szakemberek a sikeres tárgyalótermi kommunikációhoz. A szerző a tanulmányban elsőként a nemrég lezárult empirikus kutatásai eredményeit ismerteti, majd két külföldi jó gyakorlatot mutat be. Az egyik egy jogi szakembereknek szóló képzés Ausztráliából: egy workshop a bírósági tolmácsolás megismertetésére. A másik példa európai: a négy egyetem részvételével

megvalósuló TransLaw projekt, melynek keretében jogi szakemberek és tolmácsok működnek együtt a tolmácsképzésben résztvevőkkel és a joghallgatókkal. A bemutatott jó gyakorlatok adaptálhatóak lennének a hazai helyzetre is, és hasznos segítséget nyújthatnak a képzőintézményeknek.

Németh Anikó tanulmánya betekintést nyújt az üzleti világban kulcsfontosságú szerepet betöltő tolmácsok munkájába. Először a globalizálódó gazdaság magyarországi hatásait vázolja fel, fókuszba állítva a gazdasági életben aktívan tevékenykedő, nyelvi és kulturális közvetítőket. A szerző kitér az angol mint lingua franca szerepére az üzleti tolmácsolásban. A tanulmány bemutatja az üzleti és vállalati kommunikáció közötti különbségeket, illetve a siker tényezőit ezekben a kommunikáció típusokban. A szerző részletesen ismerteti a tolmácsolási eseményeket meghatározó tényezőket a tulajdonosi összetétel és a vállalati életciklus-modell alapján. A tanulmány újszerű nézőpontja hasznos lesz a tolmácsképzésben oktatóknak és a hallgatóknak egyaránt.

Sermann Eszter olyan területet térképezett fel, amelyről ritkán esik szó, pedig a tolmácsolási piac szereplőinek mindennapi életében hangsúlyosan jelen van: a tolmácsolási szolgáltatáshoz köthető nemzetközi szabványokról. A szerző egyfelől áttekinti a tolmácsolási munkafolyamatokhoz kapcsolható, az ISO (*International Organization for Standardization;* www.iso.org) által létrehozott szabványokat, az e szabványokhoz kötődő fogalmakat és meghatározásaikat, valamint összefoglalást nyújt a szabványok tartalomjegyzékének fontosabb címszavaiból. A tanulmányban bemutatott szabványok gyakorlati jelentősége nem lebecsülendő, hiszen nyelvi szolgáltató cégek, fordítóirodák, tolmácsszolgálatok számára jelent garanciát a megbízók felé, hogy a cégek termékei és szolgáltatásai az egységes nemzetközi szempontoknak megfelelnek, és minőségi szolgáltatást képesek nyújtani. A szabványok bizonyos elemének ismerete a tolmácsképzésben is hasznos lehet, mivel a hallgatók a tanulmányban részletezett szabványdokumentumok tanulmányozása révén megismerhetik a szakma végzéséhez szükséges főbb nemzetközi alapelveket. A szabványok szövege és tartalma a piac dinamikus változása miatt folyamatosan alakul (pl. a Covid-19 kapcsán kialakult új igény miatt a távtolmácsolásra vonatkozó standardokat is pontosítják); így ezen a területen is folyamatos fejlődésre, önképzésre van szükség.

A hallgatói utókövetés egyike azoknak a tevékenységeknek, amelyet a legtöbb képzőintézmény szeretne minél hatékonyabban megvalósítani, de ritkán marad erre ideje, kapacitása, megfelelő módszere. **Dabis Melinda** tanulmánya jogosan veti fel azt a problémát, amivel a legtöbb fordító- és

tolmácsképző intézmény szembesülni kénytelen: milyen kevés információval rendelkezünk arra nézve, hogy mennyire volt sikeres az intézményi kompetenciafejlesztés; mennyire sikerül végzett hallgatóinknak helyt állni az egyre kompetitívebb közvetítői piacon. A szerző 13 frissen végzett, a PPKE fordító és/vagy tolmácsdiplomájával elhelyezkedő fiatallal készített mélyinterjút, akik mindegyike legalább egy esztendőt töltött a munkaerőpiacon. A megkérdezetteket a szerző három csoportba sorolta (tolmácsolási munkákat végzők, nyelvi szolgáltatásokat nyújtó szektorban dolgozók és egyéb szektorban dolgozók), és látható, milyen nagy a szórás, mennyi különféle munkakört tudnak a nyelvi közvetítői képesítéssel rendelkező fiatalok sikeresen betölteni. A tanulmány megerősíti a puha készségek fontosságát is, amelyeknek a végzettek piaci boldogulásában legalább akkora szerepe van, mint a képzés során elsajátított nyelvi, szakmai, technológiai és egyéb kompetenciáknak.

Reméljük, hogy az olvasók is olyan lelkesedéssel fogják forgatni kötetünket, amilyen lelkesedéssel a szerkesztők és a szerzők készítették, összeállították.

A szerkesztők és a szerzők ezúton fejezik ki köszönetüket a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának a kötet megjelenéséhez a Kari Tudományos Pályázat keretén belül nyújtott támogatásért.

A második kiadás megjelenéséhez szükséges javításokért külön köszönet illeti Szabó-Horváth Krisztinát.

2023. július

I. FEJEZET

A TOLMÁCSKOMPETENCIA ÉS A TOLMÁCSOLÁSI MUNKAMÓDOK ÁLTAL MEGKÖVETELT KOMPETENCIÁK

VISSZAFOGOTT EXTROVERTÁLTSÁG ÉS INTUÍCIÓ

Tolmácskompetencia-modellek

BAKTI MÁRIA
Szegedi Tudományegyetem
bakti.maria@szte.hu

ABSZTRAKT

A tolmácskompetencia vizsgálatával viszonylag kevés kutatás foglalkozik; a jelenlegi többkomponensű modellek szerzői között egyetértés van abban, hogy a tolmácskompetencia főbb elemei a nyelvi, kulturális és átváltási készségek, a szaktudás, az etika és a tolmács szerepéhez kapcsolódó készségek. A tolmácskompetencia modelljeit a tolmácsképzéshez kapcsolódva, illetve empirikus vizsgálatok alapján határozták meg. A modellek jelentős részben átfedést mutatnak a fordítói kompetencia modelljeivel, azonban számos nyitott kérdés merül fel a területen mind a képzés, mind a kutatás vonatkozásában.

BEVEZETÉS

A fordítói kompetencia modelljeivel ellentétben viszonylag kevés kutatás foglalkozik a tolmácskompetenciával, ezek a vizsgálatok és tanulmányok főként német nyelven születtek (Grbić, Pöchhacker, 2015). A tolmácskompetencia modellezését nehezíti, hogy a tolmácsolást nem tekinthetjük egységesnek, számos típusa van munkamód vagy tolmácsolási környezet szerint (lásd: Pöchhacker, 2004, 13–23.), amelyekben más-más kompetenciák kapnak kiemelt hangsúlyt (lásd még: F. Csizmazia, 2020; Csörgő, 2020; Rohonyi, 2020; Veresné Valentinyi, 2020).

A tolmácskompetencia definiálását és vizsgálatát nehezíti, hogy magának a kompetenciának is számos definíciója és megközelítése létezik. A nyelvészetben eredete visszanyúlik Noam Chomsky kompetencia-performancia megkülönböztetésére, a pszichológiában elterjedt nézőpont szerint a kompetencia egy a képességektől a szakértelemig terjedő spektrumon helyezkedik el, míg az oktatásban a kompetencia megszerzése a kurzusok és képzések célja

(Grbić, Pöchhacker, 2015). Franz Weinert definíciója szerint a kompetencia *„egy adott cél eléréséhez szükséges képességek, jártasságok és készségek specializált rendszere”* (Weinert, 2001, 45., idézi: Lesznyák, 2007, 168.).

A jelen tanulmány elsődleges célja a tolmácskompetencia-modellek bemutatása. A bemutatott modellek mind többkomponensű modellek, egy részük oktatási céllal született (Kalina, 2000; Kutz, 2010), mások empirikus kutatások eredményeként jöttek létre (Albl-Miksasa, 2012; Kaczmarek, 2010; Pöchhacker, 2001; Refki et al., 2013), mindenesetre a modellek túlnyomó többsége preskriptív, előíró módon sorolja fel, hogy milyen készségekkel kell rendelkeznie egy tolmácsnak. Az általános modellek bemutatása után röviden összefoglalom a speciális tolmácsolástípusokhoz kapcsolódó modelleket, majd kitérek a tolmácskompetenciához kapcsolódó hazai empirikus kutatások eredményeire. A tanulmány zárásaként összehasonlítom a fordítói és tolmácskompetencia modelleket; az összehasonlítás célja olyan közös kompetenciák meghatározása, amelyek mind a két tevékenységhez szükségesek, és amelyek fejlesztése fontos szerepet kaphat azokban a fordító és tolmács mesterképzésekben, ahol a hallgatók csak az első év után szakosodnak.

1. ÁLTALÁNOS TOLMÁCSKOMPETENCIA-MODELLEK

A tanulmány első szakaszában az általános tolmácskompetencia-modelleket ismertetem. Ezeket a modelleket két csoportra osztottam: az első részben a tolmácsképzéshez kapcsolódó modelleket foglalom össze, a másodikban pedig az empirikus kutatásokon alapuló modelleket.

1.1. A tolmácsképzéshez kapcsolódó modellek

Ebben a szakaszban két modellre fogok kitérni: a lipcsei iskola (Kutz, 2010) és Sylvia Kalina (2000) kompetenciamodelljére.

1.1.1. WLADIMIR KUTZ MODELLJE

Kutz részt vett a Lipcsei Kompetenciamodell kidolgozásában a Lipcsei Egyetemen az 1980-as években. A modellt kifejezetten a tolmácsképzésre dolgozták ki, és az alábbi hét alapfeltevésre épül (Kutz, 2010, 197.):

1. A tolmácskompetencia olyan kompetencia, amely a különböző tolmácsolásspecifikus cselekvések *(Handlungstypen)* végrehajtásának képességét jelenti.

2. A tolmácskompetencia különböző tolmácskompetencia-formák összességét jelenti, melyek egymástól részben különböznek, és eltérő súllyal jelennek meg a tolmácsképzésben.
3. A tolmácskompetenciának vannak tolmácsolás-specifikus részei és más kompetenciákhoz tartozó részei is (pl. kommunikatív kompetencia), amelyeket át kell ültetni a tolmácskompetenciába.
4. A kompetencia megszerzésének három elkülöníthető szakasza van: (tudatos) ismeret *(Wissen)* – (rutin) képesség *(Fähigkeit)* – (automatikus) készség *(Fertigkeit)*.
5. Minden tolmácsolási cselekvéstípust problémamegoldási esettípusnak is tekinthetünk: a képzés során a hallgatók elsajátítják ezeket a problémamegoldási folyamatokat.
6. A tolmácskompetencia megszerzésének kognitív előfeltételeként feltételezik egy tolmácsolás-specifikus kognitív stílus meglétét.
7. A tolmácskompetencia csak interdiszciplináris megközelítésben írható le, melynek részei többek között a kognitív pszichológia, a pszicholingvisztika, a szemantika, a szemiotika, a kommunikációtudomány és a kultúratudomány.

Kutz az ismert konferenciatolmácsolási típusokat tolmácsolás-specifikus cselekvéstípusokra osztja fel: a konszekutív tolmácsolást 30, a szinkrontolmácsolást 16 + 7, a blattolást 16 cselekvéstípusra (Kutz, 2010, 215–224.).

1.1.2. SYLVIA KALINA MODELLJE

Kalina (2000) a kompetencia és az oktatás kapcsolatát vizsgálja, és a tolmácskompetencia következő definícióját adja: *„Szöveg-feldolgozási kompetencia két- vagy több kultúrájú kommunikációs helyzetben, nyelvek közötti közvetítés céljából. Továbbá képesség arra, hogy egy kívülről meghatározott korlátokkal jellemezhető helyzetben (a rendelkezésre álló rövid időből adódó terhelés, szemantikai autonómia hiánya, a szövegértés és a szövegalkotás szorosan összekapcsolódó folyamatai közötti potenciális interferencia) cselekedjen és adjon elő a tolmács”* (Kalina, 2000, 5., a szerző fordítása).

A definíció hangsúlyozza, hogy a tolmácskompetencia alapjában véve szövegfeldolgozási kompetencia, melynek célja a nyelvek közötti közvetítés, és nagyban meghatározzák a tolmácsolás külső körülményei is. A modell listázza, hogy mit kell tudnia a tolmácsnak, emellett számos előfeltételt is meghatároz, amelyek szükségesek a tolmácskompetenciához:

– *nyelvi készségek:* nyelvtudás és annak a képessége, hogy egyszerre hallgassuk a forrásnyelvi szöveget, és hozzuk létre a célnyelvi szöveget;
– *kulturális ismeretek:* politika, gazdaság, társadalmi, etnikai viszonyok, közigazgatás, közösségi élet, irodalom, művészetek;
– *mentális készségek:* kiváló memória és képesség arra, hogy a tolmács folyamatosan magas fokú összpontosítás mellett dolgozzon; motiváció, kiemelkedő stressztűrés;
– *szakmai készségek:* professzionális szolgáltatás nyújtása minden résztvevő megelégedésére.

A tolmácsnak átfogó és specifikus kulturális és kommunikációs ismeretekkel is rendelkeznie kell, továbbá ismernie kell az adott szakterületet, és képesnek kell lennie arra, hogy gyorsan ki tudja terjeszteni szükséges releváns ismereteit. Emellett a nyelvi, kulturális vagy a tolmácsolási helyzetből fakadó problémák megoldásával kapcsolatos procedurális tudással is rendelkeznie kell, illetve képesnek kell lennie megfelelő, professzionális módon cselekedni, ha a megbízáshoz kapcsolódó nehézséggel kerül szembe. Kalina kiemeli a felkészülés szerepét és az új ismeretek rendszerezését a megbízás után. Jelentős szerepe van a hozzáállásnak és a rugalmasságnak, illetve annak, hogy a tolmács alkalmazkodni tudjon a munka technikai kihívásaihoz és az etikai alapelvekhez. Kalina modelljében a különböző készségek mellett fontos szerepet kapnak a tolmács személyiségjegyei is.

1.2. Empirikus kutatásokon alapuló modellek

A következőkben a tolmácskompetencia empirikus kutatásokon alapuló modelljei közül ismertetem Pöchhacker (2001) és Albl-Mikasa (2012) modelljeit.

1.2.1. FRANZ PÖCHHACKER MODELLJE

Pöchhacker (2001, 21–22.) a tolmácskompetenciát három nagy kulcskompetencia köré rendezi: nyelvtudás, kulturális kompetencia és átváltási (transzfer) kompetencia. Az alapot a nyelvtudás és a kulturális kompetencia képezi, erre épül a transzfer kompetencia. Ez a felépítés azt is jelzi, hogy a transzfer kompetencia előfeltételei a nyelvi és a kulturális kompetencia. Ezt a három kulcskompetenciát ölelik körbe a professzionális szerephez kapcsolódó készségek és a szakmai etika, amelyek szintén a tolmácskompetencia részét képezik. A modell első változatában Pöchhacker nem

különböztet meg külön szaknyelvi, illetve szakmai tudással kapcsolatos kompetenciát, véleménye szerint ez az általános transzfer kompetencia része (Pöchhacker, 2001, 22.).

A modell második változatában Pöchhacker különbséget tesz a tolmácsolási és a tolmácskompetenciák között. Az átváltási vagy tolmácsolási kompetencia *(Dolmetschkompetenz)* alapja a nyelvtudás és a kulturális ismeretek. Ezt a kompetenciát egészíti ki a tolmácskompetencia *(Dolmetscherkompetenz),* amely megfelelő viselkedést jelent az adott tolmácsolási helyzetben, illetve azt megelőzően és azt követően is. A megfelelő viselkedés és tolmácsetikai szempontok ismerete és betartása egyaránt fontos elemei a tolmácsok szakmai kompetenciájának (Pöchhacker, 2007, 44.).

1.2.2. MICHAELA ALBL-MIKASA MODELLJE

Albl-Mikasa (2012) a korábbi tolmácskompetencia-modellek hiányosságait a következőkben határozta meg: Kutz modellje képzésközpontú, míg Pöchhacker modellje nem elég részletes. Albl-Mikasa a tolmácskompetencia definiálásakor Kutz definícióját használja: szerinte a tolmácskompetencia *„általános terminus mindenre, amit egy tolmácsnak tudnia kell, és amire képesnek kell lennie egy szakmai feladat elvégzéséhez"* (Albl-Mikasa, 2013, 19., a szerző fordítása).

Albl-Mikasa célja a profi tolmácsok nézőpontjából vázolni a kompetenciát. A modell a konferenciatolmácsolásra, azon belül is a szinkrontolmácsolásra vonatkozik, a modell empirikus alapja nem reprezentatív, és nem mutatja be az összes részkészséget (Albl-Mikasa, 2012, 60.). A modellt 10 gyakorló konferenciatolmáccsal készített interjú alapján alakította ki: a megkérdezett konferenciatolmácsok a német piacon dolgoznak, 15 és 30+ év közötti tolmácstapasztalattal rendelkeznek.

Albl-Mikasa (2012, 62.) az interjúk adatai alapján a válaszokat a legkönnyebben Kalina tolmácsolást leíró modelljébe tudta integrálni, amely öt készségcsoportot különböztet meg (lásd: 1. táblázat). Az első csoportot a tolmácsolási folyamatot megelőzően szükséges készségek *(pre-process skills)* alkotják, amelyekre a tolmácsnak egész szakmai élete során szüksége van, mivel azonnali hatásuk és következményeik vannak a tolmácsolási folyamatra. Ezek közül az első a magas szintű *nyelvtudás.* A második alapvető készség az alapfokú *terminológiai munka,* amelynek során a tolmácsok olyan módon kell hogy rendszerezzék a terminológiai kutatómunkájuk eredményét, hogy az egyrészt hosszú távon is hasznosítható legyen, másrészt azonnal

is hozzáférhető legyen egy adott megbízás során. A tolmácsok viszonylag egyszerű terminológiai munkát végeznek, azonban ez mégis több a megbízásspecifikus szólisták összeállításánál. A harmadik elengedhetetlen készség a tolmácsok esetében az *általános műveltség.* Az interjúkban a tolmácsok különbséget tettek a hosszú távon felépített általános műveltség és a rövid távú álkompetencia között: az utóbbi egy-egy szervezet vagy vállalat belső szóhasználatának ismeretét és használatát jelenti. A csoport negyedik eleme a *felkészülés.* A felkészülés soha nem általános, hanem mindig egy-egy megbízáshoz kötődik. A felkészüléshez az alábbi részkészségek kapcsolódnak:

– gyors tájékozódás: könnyen és gyorsan tudjanak tájékozódni egy új területen, tudják, hol kezdjék el a készülést, mit hol keressenek;
– válogatás és gyors áttekintés: segítségével a tolmácsok tudják, hogy mire kell fókuszálni, mivel lehetetlen mindent áttekinteni a felkészülés során. Ennek a részkészségnek a segítségével tudják elkülöníteni az alapvető fontosságú információkat a kevésbé fontosaktól. Ide tartozik a gyors szövegelemzés képessége is, melynek segítségével a tolmács gyorsan fel tud mérni egy szöveget, megjelölni a fő kifejezéseket, rövidítéseket és kulcsfogalmakat. A tolmácsnak képesnek kell lennie arra, hogy a feldolgozott anyagok közül kiválogassa a legfontosabbakat, amelyeket a fülkében használ.

A *készségek második csoportját* a tolmácsolási folyamatot körülvevő készségek *(peri-process skills)* alkotják, ezek lényegében tolmács-személyiségjegyek. Az interjúk alapján Albl-Mikasa négy nagy csoportot különít el. Az első a *csoportmunka* és az *együttműködés.* Fontos a jó kapcsolat fenntartása a tolmácskollégákkal és a megbízókkal, a kollégák munkájának segítése a fülkében, az esetleges problémák megbeszélése a megbízóval, illetve annak eldöntése, hogy mikor érdemes a munkakörülményekkel kapcsolatban panaszt tenni a megbízónak. Ebbe a csoportba tartozik az is, hogy a tolmácsnak bírnia kell a kollégák, a megbízó és a hallgatóság kritikáját is. A második személyiségjegy a „visszafogott extrovertáltság": a tolmácsnak egyrészt nem szabad visszahúzódónak lennie, másrészt el kell tudnia viselni, hogy nem lehet mindig ő a figyelem középpontjában. A harmadik személyiségjegy ezen a listán az intuitív kompetencia, ami azt jelenti, hogy a tolmács tudja, pontosan mi zajlik, mire mennek ki a dolgok, mi forog kockán. Ahhoz, hogy a tolmács meggyőző legyen, empatikusnak is kell lennie. Emellett a tolmácsnak tudnia kell azt is, hogy az adott, tágabb környezetben mi a megfelelő és elfogadott. Az interjúk alapján

Albl-Mikasa (2014) külön tanulmányt szentel az intuíció szerepének a tolmácskompetenciában. A negyedik személyiségjegy a magas színvonalú munka végzése nyomás alatt is és a frusztráció kezelése.

A *készségek harmadik csoportját* a tolmácsolási folyamat során szükséges készségek *(in-process skills)* alkotják. Ezeket a tolmácsolási folyamat alapján három alcsoportba oszthatjuk: a *megértéshez,* az *átváltáshoz* és a *produkcióhoz* kapcsolódó készségekre.

A megértés során a tolmácsnak nemcsak azt kell megértenie, hogy miről beszél az előadó, milyen tényekre vagy eseményekre utal, hanem azt is, hogy milyen üzenetet szeretne közvetíteni. A második megértéshez kapcsolódó készség a kontextusba helyezés, azaz a tolmácsnak rendelkeznie kell általános képpel arról, hogy pontosan mi zajlik, ki beszél, és milyen nézőpontot képvisel. A megértés során a tolmácsnak képesnek kell lennie arra is, hogy kompenzálja az angol mint lingua franca használatából fakadó nehézségeket.

Az átváltáshoz tartozik a bejövő szöveg egyidejű feldolgozásának, célnyelvre történő átváltásának és előadásának, illetve ellenőrzésének készsége. Fontos szerepet kapnak az átváltás során a feldolgozási kapacitást felszabadító módszerek (bővebben lásd: Gile erőfeszítés-modellje, Gile, 1995). A felkészülés természetesen sokat segít ebben, illetve az, ha a tolmács képes megőrizni a nyugalmát, és aktiválni tudja a fordítási/átváltási rutinokat.

A produkciós készségek több részkészségre oszthatóak. Az első az egyidejűség és a követési távolság szabályozása. Sok esetben (TV-műsorok, panelbeszélgetések során) elvárás, hogy a szinkrontolmács akkor fejezze be a tolmácsolást, amikor a forrásnyelvi előadó. A második a redukció: a forrásnyelvi szöveg bizonyos részeinek kihagyására mindig szükség van a szinkrontolmácsolásban. A harmadik részkészség annak a mérlegelése és eldöntése, hogy inkább az előadó vagy inkább a hallgatóság szempontjait tartsa-e szem előtt a tolmács. A negyedik részkészség az angolhoz mint lingua franca-hoz való alkalmazkodás, míg az ötödik a jó előadásmód és prozódia.

A *készségek negyedik csoportját* a tolmácsolási eseményt követő időszakban szükséges készségek *(post-process skills)* alkotják; ide tartoznak a megbízás során tanult terminológia feldolgozása, illetve a minőség-ellenőrzés.

A *készségek ötödik csoportját* a tolmácsolási folyamaton túli készségek *(para-process skills)* képezik, ide tartoznak az üzleti ismeretek, a kapcsolat az ügyfelekkel, a szakmai követelmények és elvárások, az élethosszig tartó tanulás és a munkára való reflektálás.

Alb-Mikasa tolmácskompetencia-modelljét az 1. táblázat foglalja össze.

1. táblázat: A (konferencia)tolmács kompetenciaelemei Albl-Mikasa 2012 alapján

A tolmácsolási megbízás előtt szükséges készségek (Pre-process skills)	– a munkanyelvek magas szintű ismerete – alapfokú számítógépes terminológia-kezelés – általános műveltség – zökkenőmentes felkészülés a tolmácsolási megbízásokra
A tolmácsolási folyamat közben szükséges készségek (Peri-process skills)	– csapatmunka és együttműködés – mérsékelten nyitott személyiség – professzionalizmus az ösztönök és a realizmus között – nyomás alatt is magas színvonalú munkavégzés, a frusztráció tolerálása
A tolmácsolási folyamat során szükséges készségek (In-process skills)	Megértés – szakértő szint alatti áttekintés, azonosítás és párosítás – kontextusba helyezés – az angol mint lingua franca (ELF) kompenzálása Átváltás – egyidejűség – kapacitáskezelés Produkció – az egyidejűség és a követési távolság kezelése – a forrásnyelvi szöveg redukálása – egyensúlyt találni a szöveghű tolmácsolás és a közönség elvárásai között – alkalmazkodás az ELF-hez – előadásmód, prozódia
A tolmácsolási megbízást követő időszakban szükséges készségek (Post-process skills)	– terminológiai emlékeztető – minőségellenőrzés
A tolmácsolási folyamaton kívüli készségek (Para-process skills)	– üzleti ismeretek, kapcsolat az ügyfelekkel, szakmai standardok – az élethosszig tartó tanulás melletti elköteleződés – különböző nézőpontok figyelembevétele (reflektálás)

Albl-Mikasa maga is megjegyzi, hogy a személyiségjegy nem kompetenciaelem, és úgy gondol a modellre, mint a tolmácsoláshoz szükséges és feltétlenül szükséges elemek *(haves and must haves)* listájára.

Az interjúkban a tolmácsok kitérnek a kompetencia fejlesztésének lehetőségeire is. A tolmácskompetencia fejlesztésekor a tolmácsok három nagy területet határoztak meg: a nyelvi kompetenciát, a tolmácsolási kompetenciát és az üzleti kompetenciát. A nyelvi kompetenciát az általános képzésben sajátítják el, a tolmácsolási kompetenciát a tolmácsképzésben, míg az üzleti kompetenciát a gyakorlatban. A tolmácsok a tolmácsképzés befejezése után viszonylag kevés formális képzésben vesznek részt, inkább saját maguk szervezik és irányítják szakmai fejlődésüket. A készülés, fejlődés megbízásokhoz kapcsolódik.

A tolmácsok szerint szükség van bizonyos adottságokra ahhoz, hogy valakiből jó tolmács legyen (érdeklődés, nyelvek szeretete, jó kommunikációs készség), emellett vannak olyan szükséges feltételek is, amelyeket meg lehet tanulni, ezek a profi tolmácsok szerint a következők:

– lexikai és nyelvtani ismeretek az idegen nyelven/nyelveken;
– üzleti készségek;
– felkészülés;
– szóbeli előadói készségek és folyékony előadásmód;
– tolmácsstratégiák (Albl-Mikasa, 2013, 21.).

A tolmácsok hangsúlyozták a rutin és a tapasztalat szerepét a tolmácskompetencia fejlődésében (Albl-Mikasa, 2013, 26–27.). Ezek alapján a tolmácsok:

– meg tudják különböztetni, hogy mi fontos és mi nem az, illetve hogy mire kell fókuszálni a felkészülés során;
– tudják kezelni az új területeket a felkészüléskor;
– kipihenik magukat egy tolmácsolási feladat előtt;
– világos számukra, pontosan mi történik egy adott eseményen, ki szólal fel, és milyen álláspontot képvisel;
– szinte belelátnak az előadó fejébe, olvasnak a sorok között;
– elég bátrak ahhoz, hogy bizonyos részeket kihagyjanak a FNY-i szövegből;
– lépést tudnak tartani az előadó sebességével;
– kapacitást tudnak felszabadítani más feladatokra;

– meg tudják őrizni a nyugalmukat;
– el tudják engedni a tökéletességet, és ráéreznek, hogy milyen engedményeket tehetnek a szöveghűség megőrzése mellett;
– tudnak csapatban dolgozni, és megtanulták a gyors váltásokat;
– megtanulták a konferenciák ritmusát;
– megtanulták levezetni a haragot és feszültséget;
– felépítették a szabadúszó munkához szükséges puha készségeket;
– világos képet alakítottak ki arról, hogy mennyit érnek.

2. SPECIÁLIS TOLMÁCSOLÁSI TERÜLETEK KOMPETENCIAMODELLJEI

A tolmácskompetencia első modelljeit a konferenciatolmácsolásra alakították ki. A tolmácsoláskutatásban végbement társadalmi fordulatot (Garzone, Viezzi, 2002; Pöchhacker, 2004) követően egyre több figyelmet kapott a közösségi tolmácsolás; ezen a területen is megjelentek ez első kompetenciamodellek.

2.1. A közösségi tolmácsolás kompetenciamodellje: Lukasz Kaczmarek modellje

Lukasz Kaczmarek doktori disszertációjában (2010) a közösségi tolmácsolás kompetenciamodelljét alkotja meg *(CIC: Community Interpreter Competence Modell).* A modell alapja Spitzberg (2009) interkulturális kommunikációs kompetencia modellje. Brian Spitzberg modelljét Kaczmarek több okból is alkalmasnak találta a közösségi tolmácsok kompetenciájának vizsgálatára: a modellben a kompetencia három elemből áll: motiváció, tudás, készségek; figyelembe veszi a kontextust, vagyis azt, hogy a kultúra, a hely, a kapcsolatok és a kommunikáció célja befolyásolja az interakciót. A kontextus figyelembevételéből következik az a fontos elem is, mely szerint a kompetenciára folyamatosan hatással van a valósággal való kapcsolat. Emellett Kaczmarek hangsúlyozza a kétoldalúság fontosságát a modellben, azaz a tolmácsolási folyamatban több szereplő vesz részt. Ez az elem a legtöbb kompetenciamodellből hiányzik. A Spitzberg-féle modell alapvetően az interkulturális kommunikációt modellezi, ezért különösen alkalmas a közösségi tolmácsoláshoz szükséges kompetenciák leírására.

A Spitzberg-modell alapján Kaczmarek a következő hét alapfeltevést teszi a közösségi tolmácsolási kompetenciával kapcsolatban (2010, 80–82.):

1. A közösségi tolmácsolási kompetencia a közösségi tolmács viselkedésének helyénvalósága és hatékonysága alapján kialakuló benyomás, azaz nem állandó és nem univerzális.
2. A közösségi tolmácsolási kompetencia kontextusfüggő, azaz más-más helyzetekben más-más viselkedés elfogadható, és a tolmács alkalmazkodása a körülményekhez nagyban befolyásolja a kompetenciájáról kialakuló képet.
3. A közösségi tolmácsolási kompetencia fokozatos, azaz egy spektrum mentén helyezkedik el, nem dichotómiaként kell kezelnünk.
4. A közösségi tolmácsolási kompetenciát két szinten is értékelik a kommunikációs helyzet részvevői: általános és specifikus szinten (specifikus például: a tolmács segített tisztázni ezt a problémát; általános például: a tolmács segítőkész volt).
5. A közösségi tolmács által közvetített kompetens kommunikáció funkcionális, azaz feltesszük, hogy a kommunikációnak célja van, és a kommunikációs eseményben részt vevők a saját céljaikat szeretnék elérni.
6. A közösségi tolmácsolási kompetencia összetett folyamat: a szolgáltatást nyújtó, a szolgáltatást igénybevevő, és a tolmács folyamatosan értékeli a tolmács kompetenciáját, azaz a kompetencia dinamikus. Továbbá, mivel a kompetencia kapcsolódik a résztvevők szubjektív és egyéni benyomásaihoz és egymással való kapcsolatukhoz, lényeges, hogy a kommunikációs helyzet minden résztvevőjének benyomását tanulmányozzuk.
7. A közösségi tolmácsolási kompetencia személyek közötti benyomás.

Kaczmarek a fenti előfeltevések alapján alkotta meg a közösségi tolmácsolás kompetenciamodelljét (Kaczmarek, 2010, 82–94.). A modellnek két elemzési szintje van: az egyéni és az epizodikus. Az egyéni rendszerhez kapcsolódó állítások a közösségi tolmács motivációjához, készségeihez és tudásához kötődnek. Ezek azok az alapok, amelyek nélkül a közösségi tolmács munkája elképzelhetetlen lenne. Az epizodikus rendszerhez olyan állítások tartoznak, amelyek a tolmácsolási eseményhez, azaz a szolgáltatást nyújtó és a szolgáltatást igénybe vevő tolmácsról alkotott benyomásaihoz kapcsolódnak.

A modell lényeges újításai, hogy a tolmácsot csupán a tolmácsolási esemény egyik szereplőjének tekinti, mellette egyenrangú szerepet kap

a résztvevők tudása, motivációja és készségei, illetve a tolmácsolási helyzet kontextusa (kultúra, hely, résztvevők közötti kapcsolat, cél), az elvárások és az eredmények (helyénvalóság és hatékonyság), illetve felismeri, hogy a tolmácsolási helyzet és a tolmács kompetenciájának megítélése szubjektív és dinamikusan változik.

2.2. Az egészségügyi tolmácsok kompetenciái: Dina Refki modellje

Dina Refki és munkatársai (2013) empirikus kutatásukban 101 oktató és 120 tolmácshallgató által kitöltött kérdőívek és interjúk alapján határozták meg az egészségügyi tolmácsok számára szükséges tudást, készségeket és szakmai viselkedést. Ezeket a 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat: Kulcskompetenciák egészségügyi tolmácsok számára (Refki et al., 2013 alapján)

Tudás	– az egészségügyi tolmácsolás kerete: általános, szabályozási és jogi követelmények – az egészségügyi tolmácsolás szakmai aspektusai (szerep, felelősség, elvárások, határok) – orvosi terminológia, az emberi test működése – kultúra – nyelv
Készségek	– egészségügyi tolmácsolási protokoll használata – tolmácsolási és fordítási technikák használata – a forrásnyelvi szöveg pontos és teljes visszaadása – az interakció irányítása – megfelelő kultúrák közötti kommunikáció – etikus viselkedés és etikus döntések meghozatala
Szakmaiság	– szakmai szerepnek megfelelő viselkedés – szakmai fejlődés

Ahogy a táblázatban felsoroltakból is látszik, a kompetencia elemei nagy átfedést mutatnak az általános tolmácskompetencia-modellekkel (nyelvi ismeretek, kulturális ismeretek, etika, pontosság, tolmácsolási technikák használata), ezeket egészíti ki a feladathoz szükséges szaktudás, azaz az orvosi terminológia és az emberi test ismerete, a szakmai szerepek és a jogi környezet ismerete.

3. AZ ISMERTETETT MODELLEK KÖZÖS ELEMEI

A hat ismertetett modell más és más céllal jött létre, és eltérő tolmácsolástípusokra vonatkozik. Öt közülük leíró módon, listaszerűen vázolja a tolmácskompetencia elemeit, míg Kaczmarek interdiszciplináris megközelítés segítségével dinamikus modellt vázol fel. Az öt leíró modellben közös, hogy a magas szintű nyelvtudást, a kulturális ismereteket, az átváltási stratégiákat, az etikus viselkedést és a tolmács szerepéhez köthető készségeket a tolmácskompetencia részeinek tekintik.

4. A TOLMÁCSKOMPETENCIA RÉSZEI A TOLMÁCSOLÁST ÉS FORDÍTÁST OKTATÓK SZEMÉVEL

Kérdőíves felmérésünkben (Lesznyák, Bakti, 2018) a tolmácsolást és fordítást oktató kollégáknak a következő kérdést tettük fel: Mely kompetenciák a legfontosabbak a tolmácsmunkában, és mely kompetenciákra kerül a legnagyobb hangsúly a tolmácsképzésben? A kompetenciákat a PACTE-csoport modelljében szereplő kompetenciák és alkompetenciák alapján állítottuk össze (PACTE, 2011).

A 34 válaszadó szerint a legfontosabb alkompetenciák a tolmácsolásban: a célnyelvi kompetencia, figyelem és összpontosítás, stresszkezelés és forrásnyelvi kompetencia; a legkevésbé fontos kompetenciák pedig: a tolmácsolás pszicholingvisztikai komponenseinek ismerete, a digitális kompetenciák és a tolmácsoláselméletek ismerete.

3. táblázat: A legfontosabbnak tartott kompetenciák a tolmácsolásban (Lesznyák, Bakti, 2018 alapján)

Alkompetencia	Átlag (st. dev)
célnyelvi kompetencia	4,89 (0,32)
figyelem, összpontosítás, koncentrálás	4,86 (0,35)
stresszkezelés	4,83 (0,38)
forrásnyelvi kompetencia	4,74 (0,44)
problémák felismerése és megoldása	4,74 (0,56)
rövid távú memória	4,74 (0,50)
általános műveltség	4,66 (0,54)
készségek/alkompetenciák aktiválása és harmonizálása	4,54 (0,74)

Ha az alkompetenciákat a PACTE kompetenciák szerint tekintjük, akkor a tolmácsolást oktatók szerint a legfontosabb kompetencia a pszicho-fiziológiai komponens, ezt követi a kétnyelvű kompetencia és a nyelven kívüli tudás (lásd: 4. táblázat).

4. táblázat: A PACTE kompetenciák fontossága a tolmácsolásban (Lesznyák, Bakti, 2018 alapján)

Kompetencia	Átlag
pszicho-fiziológiai komponens	4,66 (0,41)
kétnyelvű kompetencia	4,65 (0,39)
nyelven kívüli tudás	4,32 (0,48)
stratégiai kompetencia	4,27 (0,63)
instrumentális alkompetencia	2,83 (0,81)
ismeretek a tolmácsolásról	2,60 (0,90)

Az empirikus vizsgálat eredményeképpen elmondhatjuk, hogy az oktatók a tolmácsgyakorlatban a legfontosabbnak a személyiségjegyeket tartották.

5. KITEKINTÉS: A TOLMÁCSKOMPETENCIA ÉS A FORDÍTÓI KOMPETENCIA METSZÉSPONTJAI

A tolmácskompetencia modellezésénél lényegesen kiterjedtebb szakirodalma van a fordítói kompetencia modellezésének. A modellek sokfélesége és az egységes megközelítés hiánya egyrészt azzal magyarázható, hogy a különböző szerzők modelljei különböző célokat szolgálnak, másrészt szerepet játszik ebben a fordítástudomány fejlődése, interdiszciplinaritása, a fordítói szakma fejlődése és a fordítóképzés sajátos szempontjai (Kovalik Deák, 2013, 31–32.).

Ezeknek a modelleknek a részletes bemutatására itt terjedelmi okok miatt nincs lehetőség. Krajcsó (2018) a fordítói kompetenciamodellek ismertetése mellett az EMT, CIUTI, TRANSCERT és az ISO kompetenciák alapján a következő közös fordítói kompetencia-területeket határozza meg:

– fordítási kompetencia;

– anyanyelvi és idegen nyelvi kompetencia;

– interkulturális kompetencia;
– adatbányászati kompetencia;
– technológiai kompetencia;
– szakterülethez kapcsolódó kompetencia.

A szakirodalomban találunk példát arra is, hogy a kutatók a fordítói és tolmácskompetencia közös pontjait hangsúlyozzák (Gile, 2004; Fraihat, Mahadi, 2011). Daniel Gile (2004) szerint a fordítás és a tolmácsolás folyamatai nagyon közeli kapcsolatban állnak egymással, a fordítók és tolmácsok számára szükséges kompetenciákat ő a két folyamat közötti különbségek alapján határozza meg. A fő különbségek a technikai kötöttségekben, a munkakörnyezetben, a termékben, a készségekben és a szakma gyakorlásához szükséges személyiségjegyekben keresendőek (Gile, 2004).

Omar Fraihait és Binti Mahadi (2011) a szakirodalom alapján a következő közös kompetenciákat határozzák meg a fordítók és tolmácsok számára:
– nyelvi kompetencia a forrásnyelven és a célnyelven (nyelvtan, szókincs, diskurzuselemzés);
– átváltási kompetencia;
– kulturális kompetencia (kulturális akadályok, szociolingvisztikai ismeretek);
– etika/semlegesség;
– stratégiai kompetencia (kommunikációs és interakció);
– nyelven kívüli tudás (jogi, politikai, üzleti).

A fordítók számára szükséges készségek:
– íráskészség;
– instrumentális készségek;
– intellektuális készségek (kreatív és elemző gondolkodás, szintézis).

A tolmácsok számára szükséges készségek:
– kognitív készségek (rövid távú memória, azonnali szövegértés, EVS, koncentráció);
– fizikai és személyiségjegyek (stressztűrés, önellenőrzés, alkalmazkodás a helyzethez, szónoki készségek, érzelmi intelligencia);
– verbális és nem verbális kommunikációs készségek.

Ezek a közös pontok különösen azért fontosak, mivel a kétéves fordító és tolmács mesterképzési programokban csak az első év végén válik el egymástól a fordító és a tolmács specializáció, azaz a képzés első felében kiemelt szerepet kap(hat) a fordítói és tolmácskompetencia közös elemeinek fejlesztése.

5. táblázat: Átfedések a különböző modellek kompetenciaelemei között

Krajcsó, 2018	**Pöchhacker, 2001**	**Albl-Mikasa, 2012, 2013**	**Refki et al., 2013**
fordítási kompetencia	fordítási/ transzfer	*in-process skills* (szövegértés, transzfer, szövegprodukció)	a különböző tolmácsolási és fordítási technikák használata, a pontosságra és teljességre törekvés
anyanyelvi és idegen nyelvi kompetencia	nyelvi kompetencia	*pre-process skills* (nyelvtudás)	nyelv, nyelvi technikák
interkulturális kompetencia	kulturális kompetencia	*pre-process skills* (általános műveltség)	kultúra, a kultúra és az eü. metszéspontjai
adatbányászat	–	*pre-process skills* (terminológia, tájékozottság, felkészülés)	–
technológiai	–	–	–
domén-specifikus	–	*post-process skills* terminológia kezelés felkészülés (feladat specifikus)	eü-i rendszer ismerete orvosi terminológia, az emberi test ismerete
–	szerep	*peri-process skills* visszafogott extrovertáltság *post-process skills* szakmai standardok	a tolmács szerepe, feladatai, elvárások, szabályok, határok
–	etika	*post-process skills* szakmai standardok	etikus viselkedés, etikus döntések meghozatala

7. NYITOTT KÉRDÉSEK

Összegzésképpen elmondhatjuk, hogy a tolmácskompetencia modelljei nem mindig alaposan kidolgozottak, túlnyomó többségük preskriptív listákból áll. Spitzberg interkulturális kompetenciát modellező listákra vonatkozó kritikája a tolmácskompetencia modelljeire is igaz: ezeket a listákat fenntartással kell kezelni, mivel nem mindig empirikus kutatásokon alapulnak, ugyanakkor a validitás illúzióját keltik, különösen akkor, ha átfedést találunk a listák között. Azonban a listaelemek alatt a kutatók nem mindig ugyanazt értik. A listaszerű kompetenciamodellek további hiányossága, hogy a készségek és képességek vertikális listáját adják horizontális megközelítés helyett (Spitzberg, 1989, idézi: Kaczmarek, 2010, 63–64.).

A jövő kutatásaiban szükség lenne az interdiszciplináris megközelítésre, mivel a társtudományok területén a kompetenciának számottevő irodalma van. Az interdiszciplináris megközelítés lehetőséget adna arra, hogy a tolmácsolás-kutatás elmozduljon az egymást átfedő listák összeállításától a tolmácskompetencia lényegének megértése felé.

A modellek áttekintése alapján számos nyitott kérdés merül fel mind az oktatásra, mind a kutatásra vonatkozóan. Az első tisztázandó elméleti kérdés: a fordítói és tolmácskompetenciát egy vagy két dolognak tekintjük-e, inkább a közös elemekre vagy inkább a különbségekre koncentráljunk.

A jövő kutatásainak tisztázni kell a következő kérdést is: nyelvi vagy kognitív feladatnak tekintjük a tolmácsolást? A jelenlegi modellekben kevesebb a hangsúly a kognitív elemeken, például az ekvivalensek megtalálásának és kiválasztásának szemantikai és pragmatikai aspektusain, amelyek többek között kapcsolatban állhatnak az általános definiálási képességekkel (Molnár, 2017).

Sok kutatásban nehézséget jelent, hogy egy tanulási folyamatot vizsgálunk, ahol a tanulók elsősorban a látható elemekre figyelnek, utánozzák, ami utánozható, de a gondolkodási folyamatokat nem látják. A tolmácsolás látható része a nyelvhez kapcsolódik, valószínűleg ezért kapott ennyire kiemelt szerepet a nyelv a modellekben és az empirikus vizsgálatokban is (Molnár, 2017).

Fontos azt is hangsúlyozni, hogy a pszicho-fiziológiai elemek, habár fontos részei a tolmácsolásnak, nem kompetenciaelemek. Így a fenti modelleket tekinthetjük a tolmácsok számára szükséges tudás és személyiségjegyek összességének, nem pedig kompetenciamodellnek (Molnár, 2017).

A képzésre vonatkoztatva fontos tanulság a modellek elemzése alapján a személyiségjegyek kiemelt szerepe. A fordító és tolmács személyiségjegyekről gyakran ellentmondásos ismeretekkel rendelkezünk (Lesznyák, 2019). Ezek a személyiségjegyek befolyásolhatják a tolmácsok munkavégzésének folyamatát és eredményét, hatással lehetnek a tolmácshallgatók képzésben való előrehaladására, illetve meghatározhatják, hogy a tolmács mennyire tud szolgáltatóként működni (Lesznyák, 2019). Ezen személyiségjegyek pontosabb felmérése, szerepe a tolmácsmunkában, esetleg fejlesztése a képzés során, illetve a tolmácsképzést megelőző alkalmassági vizsgán – továbbra is nyitott kérdések.

IRODALOM

Albl-Mikasa, M. (2012). The importance of not being too earnest: a process- and experience-based model of interpreter competence. In Ahrens, B., Albl-Mikasa, M., Sasse, C. (Hrsg.). *Dolmetschqualitat in Praxis, Lehre und Forschung. Festschrift für Sylivia Kalina.* Tübingen: Narr, 59–92.

Albl-Mikasa. M. (2013). Developing and cultivating expert interpreter competence. *Interpreters' Newsletter, 18,* 17–34.

Albl-Mikasa, M. (2014). Receptivism. An intertraditional approach to intuition in interpreter and translator competence. In Zybatow, L., Ustaszewski, M. (Hrsg.). *Bausteine translatorischer Kompetenz oder Was macht Übersetzer und Dolmetscher zu Profis. Innsbrucker Ringvorlesungen zur Translationswissenschaft- Band 18.* Frankfurt am Main: Peter Lang, 51–81.

Csörgő Z. (2020). A bírósági tolmács kompetenciái és azok fejlesztési lehetőségei. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 181–195.

F. Csizmazia E. (2020). Mit kell tudnia egy blattolónak? Avagy miből áll a blattolási kompetencia? In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 37–58.

Fraihat, O. A., Mahadi, B. T. (2011). *Toward an Inclusive Mould of Translation and Interpretation Requisite Competence.* http://www.translationdirectory.com/articles/article2351.php (letöltve: 2018. 06. 10.).

Garzone, G., Viezzi, M. (2002). Introduction. In Garzone, G., Viezzi, M. (eds.). *Interpreting in the 21st century. Challenges and opportunities.* Amsterdam: John Benjamins, 1–11.

Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training.* Amsterdam: John Benjamins.

Gile, D. (2004). Translation research versus interpreting research. Kinship, differences and prospects for partnership. In Schäffner, Ch. (ed.). *Translation research and interpreting research: traditions, gaps and synergies.* Clevedon: Multilingual Matters, 10–34.

Grbić, N., Pöchhacker, F. (2015). Competence. In Pöchhacker, F. (ed.). *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies.* London – New York: Routledge, 69–70.

Kaczmarek, L. (2010). *Modelling Competence in Community Interpreting: Expectancies, Impressions and Implications for Accreditation.* PhD dissertation. https://www.escholar.manchester.ac.uk/uk-ac-man-scw:86535 (letöltve: 2019. 08. 14.).

Kalina, S. (2000). Interpreting competences as a basis and goal for teaching. *Interpreters' Newsletter, 10,* 3–32.

Kovalik Deák Sz. (2013). Fordítóképzés: sokasodó kompetenciamodellek és változó piaci igények között. In Dróth J. (szerk.). *Szaknyelv és Szakfordítás 2013.* Gödöllő: Szent István Nyelvi Központ, 31–45.

Krajcsó, Z. (2018). Translators' competence profiles versus market demand. *Babel, 64*(5/6), 692–709.

Kutz, W. (2010). *Dolmetschkompetenz. Wass muss der Dolmetscher wissen und können?* München: European University Press.

Lesznyák, M. (2007). Conceptualizing Translation Competence. *Across Languages and Cultures, 8*(2), 167–194.

Lesznyák, M. (2019). A fordítás és a tolmácsolás nem-kognitív összetevői. (Előkészületben.)

Lesznyák, M., Bakti, M. (2018). *Trainers' Perceptions on Translation Competence.* Elhangzott: Translation Research – Translator Training Konferencia, Budapest, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, 2018. május 24–26.

Molnár E. (2017). *Opponensi vélemény a Fókuszban a nyelvi közvetítői kompetencia és fejlesztése szimpóziumhoz.* Elhangzott: Országos Neveléstudományi Konferencia, 2017. november 9–11., Nyíregyháza.

PACTE. (2011). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence. In Alvstad, C., Hild, A., Tiselius, E. (eds.). *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies.* Amsterdam: John Benjamins, 317–343.

Pöchhacker, F. (2001). Dolmetschen und translatorisches Kompetenz. In Kelletat, A. (Hg.). *Dolmetschen. Beiträge aus Forschung, Lehre und Praxis.* Frankfurt am Main: Peter Lang, 19–37.

Pöchhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London – New York: Routledge.

Pöchhacker, F. (2007). *Dolmetschen. Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen.* Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Refki, D., Avery, M., Dalton, A. (2013). Core Competences for Healthcare Interpreters. *International Journal of Humanities and Social Science, 3*(2), 72–83.

Rohonyi B. (2020). A szöveggel támogatott szinkrontolmácsoláshoz szükséges kompetenciák. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 73–86.

Spitzberg, B. H. (1989). Issues in the Development of a Theory of Interpersonal Competence in the Intercultural Context. *International Journal of Intercultural Relations, 13*(3), 241–268.

Spitzberg, B. H. (2009). A Model of Intercultural Communication Competence. In Samovar, L. A., Porter, R. E., McDaniel, E. R. (eds.). *InterculturalCommunication: A Reader.* (12th edition). Boston: Wadsworth Cengage Learning, 381–393.

Veresné Valentinyi K. (2020). A blattolás a tolmács kompetenciáinak fejlesztésében. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetencia-fejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 123–140.

Weinert. F. E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In Rychen, D. S., Salganik, L. H. (eds.). *Defining and Selecting Key Competences.* Seattle: Hogrefe and Huber Publishers, 45–65.

MIT KELL TUDNIA EGY BLATTOLÓNAK?

Avagy miből áll a blattolói kompetencia?

F. CSIZMAZIA ERZSÉBET
Eötvös Loránd Tudományegyetem
csizmazia.erzsebet@gmail.com

ABSZTRAKT

A tolmácsolás oktatásában gyakran marginális szerep jut a blattolásnak, holott a professzionális nyelvi közvetítők munkájuk során számos szituációban kapnak blattolási feladatot, amikor írott forrásnyelvi szöveget szóban kell lefordítaniuk. E sajátos nyelvi közvetítési mód speciális készségeket feltételez, fejleszthető, ezért a blattolás nem hiányozhat a tolmácsképzés curriculumából.

Tanulmányomban a blattolást fordítással és tolmácsolással összehasonlító áttekintés után a PACTE-csoport fordítói kompetenciamodelljének blattolásra adaptált rendszerét mutatom be.

BEVEZETÉS

A blattolás írott szöveg célnyelvre történő szóbeli fordítása (Gile, 1998a). A tolmácsolás, a fordítás (írott szöveg írásbeli fordítása) és a hangzó szöveg írott fordítása mellett a nyelvi közvetítés negyedik típusa (Klaudy, 1999): írott forrásnyelvi szöveg hangzó célnyelvi fordítása, vagy ahogy Horváth Ildikó (2017) írja: a fordítás és a tolmácsolás között álló hibrid közvetítési mód (a blattolás definíciós és terminológiai sajátosságaihoz lásd: Felekné Csizmazia, 2014).

Az MFTE-PROFORD tolmácsolásról szóló, 2014-ben létrejött *Együttműködési Megállapodása* a következőképpen határozza meg a blattolást: *„A tolmács a kézhez kapott írott forrásnyelvi szöveget olvassa, és azonnal szóban tolmácsolja a célnyelven. Hasonlóan a szinkrontolmácsoláshoz a blattolás nagyfokú felkészültséget és szakmai jártasságot követel a tolmácstól.”* (internetes hivatkozás, a továbbiakban: int.1.)

A blattolás nem kezdetleges transzkódolás vagy nyers szóbeli fordítás, hanem összetett feladat, amelytől a fordító- és tolmácsképzésben részt vevő hallgatók gyakran megijednek, illetve kudarcot vallanak vele (Kalina,

2004, 103.). Ezt oktatóként és vizsgáztatóként is tapasztalom. Az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Tanszékén szervezett országos tolmácsvizsgák szóbeli feladatai közül német–magyar nyelvpárban az idegen nyelvről anyanyelvre történő blattolás a legvesződségesebb a vizsgázók számára. Feltételezem, hogy más nyelvpárok esetében is hasonló a helyzet. Bár a vizsgatájékoztatóban egyértelműen megtalálható a blattolási feladat leírása (int.2.), a legtöbb vizsgázó mégsem képes jól megbirkózni vele. A vizsgáztatói instrukciók (a kapott újságcikk kövéren szedett, néhány soros összefoglalójának elolvasása után azonnal el kell kezdeni a fordítást) ellenére gyakran mégis hosszas csenddel indul a vizsgarész, mert a vizsgázók néma olvasással próbálják átfutni a szöveget. A feladat közben érezhetően nagyobb stressz alatt vannak, mint a többi feladatnál, szövegalkotásuk nem folyamatos, gyakoriak a megakadások, a szöveg logikája és koherenciája is sérül, tartalmi hibákat követnek el stb.

Bár a nyelvi közvetítők munkájában számos helyzetben (pl. bírósági tárgyaláson, üzleti megbeszélésen, egészségügyben, hatóság előtt, konferencián, médiában stb.) előfordul, hogy írott forrásnyelvi szöveget azonnal vagy a szöveg átolvasását követően rövidebb-hosszabb felkészüléssel szóban célnyelvre kell fordítani, a blattolás lényegesen alacsonyabb presztízst élvez, mint az írásbeli fordítás vagy a tolmácsolás, illetve mint amit a vele szemben támasztott magas követelmények megkívánnának (Kutz, 2002, 184.; Reinart, 2014, 177.). Amilyen változatos a blattolást igénylő szituációk köre, épp olyan széles skálán mozognak az előforduló szövegfajták is. A terminológiailag rendkívül komplex, nagyon információdús, bonyolult szerkezetű mondatokat tartalmazó szövegektől egészen az egyszerű, beszélt nyelvi jellemzőket mutatókig bezárólag nagyon sokszínű a kör: orvosi, hatósági szakvélemény, jogszabály, jegyzőkönyv, határozat, szerződés(tervezet), üzleti levél, hírszöveg, gépkönyvrészlet, kitöltendő nyomtatvány, KRESZ-vizsga tesztkérdései, újságcikk, étlap, magánlevél stb. (A blattolási helyzetek és szövegtípusok hazai előfordulásának kérdőíves felméréséhez lásd: F. Csizmazia, 2018; Veresné Valentinyi, 2006a).

1. A BLATTOLÁS HELYE A NYELVI KÖZVETÍTÉSBEN

Az alábbi táblázat a legjellemzőbb szempontok alapján veti össze a blattolást az írásbeli fordítással és a tolmácsolással. A közös jegyeket szemléltető, eltérő háttér első pillantásra is jól mutatja, hogy a blattolásnak összességében a tolmácsolással van nagyobb közös halmaza.

A forrásnyelvi (FNY) percepció oldalán a fordításra jellemző vonások érvényesülnek, míg a célnyelvi (CNY) szövegalkotás és az előadás a tolmácsolással mutat rokonságot (Veresné Valentinyi, 2003, 2006a).

1. táblázat: A blattolás összehasonlítása a fordítással és a tolmácsolással

	Fordítás	**Blattolás**	**Tolmácsolás**
Kommunikáció módja	írásbeli közvetítés	szóbeli közvetítés	szóbeli közvetítés
Kommunikációs csatorna	vizuális csatorna	vizuális csatorna	auditív csatorna
Adó	nincs jelen, nincs visszakérdezési lehetőség	nincs jelen, nincs visszakérdezési lehetőség	jelen van, korlátozott visszakérdezési lehetőség van
Input	írott szöveg	írott szöveg	hangzó szöveg
FSZ nyelvi minősége	írott nyelvi, szerkesztett szöveg	írott nyelvi, szerkesztett szöveg	beszélt nyelvi (adott esetben írott nyelvi felolvasott) szöveg
FNYSZ tartóssága	maradandó	maradandó	nem maradandó
FNY-i percepció	információ tetszőleges gyakorisággal lehívható	információ-lehívás megismételhető	egyszeri információáramlás + megismételhetetlen
Nyelvi közvetítő hozzáférése a FNYSZ-hez	látja a teljes forrásnyelvi szöveget	látja a teljes forrásnyelvi szöveget	nem látja a teljes forrásnyelvi szöveget
FNY-i percepció időtényezője	nem szorít az idő, egyéni ütemezés	nagy időszűkében zajlik, részleges egyéni ráhatás	nagyon nagy időszűkében zajlik, nincs egyéni ráhatás
FNY-i percepcióhoz szükséges kompetencia	olvasásértés	olvasásértés	hallásértés

1. táblázat folytatása

	Fordítás	Blattolás	Tolmácsolás
Output	írott szöveg	hangzó szöveg	hangzó szöveg
CNYSZ nyelvi minősége	írott nyelvi, szerkesztett szöveg	beszélt nyelvi szöveg (kivéve a bíróságok, hatóságok részére blattolt szöveg)	beszélt nyelvi szöveg
CNYSZ tartóssága	maradandó	időben mulandó	időben mulandó
CNYSZ alkotáshoz szükséges kompetencia	íráskészség	beszédkészség	beszédkészség
CNYSZ alkotás időtényezője	nem szorít az idő, egyéni ütemezés	nagy időszűkében zajlik, részleges egyéni ráhatás	nagyon nagy időszűkében zajlik, nincs vagy csekély egyéni ráhatás
Interferencia-veszély	alacsony	nagyon magas	magas
Interferencia eredete	vizuális	vizuális	auditív
Vevő	nincs jelen, közvetett kommunikáció	legtöbbször jelen van, közvetlen kommunikáció	jelen van, közvetlen kommunikáció
Segédeszközhasználat lehetősége	az értelmezéshez és a szövegalkotáshoz is van	az értelmezéshez és a szövegalkotáshoz sincs	az értelmezéshez és a szövegalkotáshoz sincs
Javítás lehetősége	azonnali és későbbi javítás	csak azonnali javítás	csak azonnali javítás

1.1. A fordítás és a blattolás összehasonlítása, különös tekintettel a közös vonásokra

A blattolásban és a fordításban közös a vizuális kommunikációs csatorna, a nyelvi közvetítő mindkét esetben írott forrásnyelvi szöveginputtal rendelkezik. Bár van kivétel (Pöchhacker, 1997, 221.), a fordítandó szöveg megszerkesztett és írott nyelvi ismérvekkel rendelkezik. Jellemző rá a magasabb információsűrűség, a tudatos nyelvi megformálás, a bonyolult szerkezetek, összetett mondatok, többszörös alárendelések előfordulása, választékos szóhasználat, magasabb nyelvi regiszter.

Ahogy az ismert latin közmondás – *„Verba volant, scripta manent”* – is tartja, *„A szó elszáll, az írás megmarad”,* azaz a forrásnyelvi szöveg (FNYSZ) minkét esetben maradandó, melyet teljes terjedelmében lát a fordító és a blattoló. A szöveghez folyamatosan hozzáférnek, azonban míg a benne található információkat a fordító tetszőleges gyakorisággal és időtartamban nézheti meg, addig a blattolónak ez a lehetősége korlátozott. Az információlehívás megismételhető, blattolás közben röviden visszatérhet egy-egy korábbi szövegrészre. A forrásnyelvi szövegfeldolgozáshoz szükséges kompetencia az olvasásértés.

További közös vonás, hogy a forrásnyelvi szöveg létrejötte és annak nyelvi átkódolása között nagyobb időbeli különbség van, az adó a fordítás vagy blattolás közben nincs jelen, a nyelvi közvetítőnek nincs lehetősége a szöveggel kapcsolatban kérdést feltenni neki.

1.2. A tolmácsolás és a blattolás összehasonlítása, különös tekintettel a közös vonásokra

A kommunikáció módja szóbeli közvetítés, melynek során a létrehozott hangzó célnyelvi szöveg (CNYSZ) hatóköre időben mulandó, pillanatnyi. A tolmács által elmondottakat a hallgatónak egyszeri hallás után kell megértenie. A létrehozott szöveg beszélt nyelvi jellemzőkkel bír: kevésbé komplex, rövidebb mondatstruktúrák, implicit összefüggések explicitté tétele, az írott szöveghez képest akár egyszerűbb szóhasználat, alacsonyabb nyelvi regiszter jellemzi, ugyanakkor a szupraszegmentális eszközök fontos szerephez jutnak. Kivételt képez ez alól a bíróságok, hatóságok, hivatalok

részére történő blattolás, ahol elvárás, hogy a forrásszöveg szóhasználatát, nyelvezetét és stílusát megtartva fordítson a tolmács (Dueñas González, Vásquez, Mikkelson, 1991; Csörgő, 2013).

Tolmácsolás és blattolás közben is adott időkeretben, stresszt kiváltó időszűkében dolgozik a tolmács. Azonban míg szinkrontolmácsolás közben a szövegfeldolgozás és a beszédprodukció az előadó beszédtempójától függ, addig konszekutív tolmácsoláskor csak a forrásnyelvi szöveg jegyzetelése közben kénytelen az előadó tempójához igazodni, tolmácsoláskor már befolyásolhatja saját beszédtempóját. Annak ellenére, hogy a szóbeli közvetítés típusai közül blattoláskor van legnagyobb ráhatása a tolmácsnak a munkatempóra, itt is rövid időkeretben kénytelen dolgozni. Egyéni olvasási sebességéhez és szövegfeldolgozásához igazítja saját célnyelvi szövegalkotási tempóját, amit ideális esetben a hallgatóság természetes hatású, folyamatos, jól követhető beszédsebességként érzékel. Összességében elmondható, hogy a célnyelvi szövegalkotáshoz rendelkezésre álló idő tekintetében a blattolás a konszekutív tolmácsolás és a szinkrontolmácsolás között helyezkedik el.

Blattoláskor és szinkrontolmácsoláskor is fennáll a veszély, hogy a tolmács nehezen tud elszakadni a forrásnyelvtől, annak struktúráitól, különösen, ha nagyon kicsi követési távolságot tart. Tolmácsoláskor auditív, blattoláskor pedig a folyamatosan szem előtt levő írott szöveg miatt vizuális eredetű interferenciáról beszélünk. Az egyidejűleg zajló szövegfeldolgozás és beszédprodukció miatt fokozottan nő a veszély, hogy a két nyelv struktúrái közötti „közlekedésben" zavar áll be, és a fordító tükörfordítást alkalmaz, az aktivált forrásnyelv hatása a célnyelvben természetellenesen hangzó, a nyelv normáitól eltérő, arra nem jellemző szerkezeteket vagy elemeket eredményez. A tolmács az átváltás során a forrásnyelvi struktúrák megtartásával szokatlan szórendet használ, transzkódol, tükörfordítást alkalmaz, és ún. hamis barátok jelennek meg a célnyelvben.

Leggyakrabban lexikai, szemantikai és kulturális interferencia fordul elő.

A tolmácsolásban és a blattolásban az is közös, hogy mindkettő közvetlen kommunikáció, ahol a vevő jelen van. Azonban nem szükségszerű a vevő jelenléte, amikor a blattolásról hangfelvétel készül. A múlt század utolsó harmadában bevett gyakorlat volt, hogy műszaki és gazdasági szakszövegeket diktafonra fordítottak, tehát blattolták, amiről később átirat készült. Ez nemcsak jelentős időmegtakarítást jelentett, hanem javult a célnyelvi szöveg olvashatósága és minősége, továbbá költséghatékony is volt (Gingold,

1978, 445–446., idézi: Parkin, 2012, 15.; Viaggio, 1995, 33.). Napjainkban egyre nagyobb az igény az írásbeli fordítási folyamatok felgyorsítására, amelynek egyik lehetséges módja a szöveg blattolással történő fordítása beszédfelismerő szoftver használata mellett, majd a célnyelvi szöveg utószerkesztése. Kísérletek igazolják, hogy a cél minőségromlás nélkül megvalósítható (Dragsted, Gorm Hansen, 2007).

A fordítókkal szemben a tolmácsoknak és legtöbbször a blattolást végzőknek sincs lehetőségük segédeszköz igénybevételére sem a forrásnyelv értelmezéséhez, sem a szövegalkotáshoz. Kivételt képez ez alól az a ritka és különleges helyzet, amikor a blattolandó szöveget korábban, órákkal vagy akár napokkal előbb megkapja a nyelvi közvetítő. Ilyen lehet többek között a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolás is, ha nem percekkel az eseményt megelőzően adják a tolmács kezébe az előadó szövegének írott változatát. Van, aki ezt a tolmácsolásfajtát a blattolás egyik típusának tekinti (Parkin, 2012, 14.). A kieső segédeszközhasználatot ellensúlyozhatja a tolmács és a blattoló előzetes kutatása, alapos felkészülése a megbízásra, mely magában foglalja a témában való elmélyülést, a háttérismeretek általános bővítését és a terminológiai gyűjtőmunkát.

A blattolás és a szinkrontolmácsolás összehasonlításakor meg kell említeni a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolást (SI + T-t) is, amikor a tolmács vizuális és auditív csatornán egyszerre kapja az inputot. Folyamatos kérdés, hogy a vizuális csatornán megjelenő írott szöveg segíti-e a tolmácsot vagy inkább nehézséget jelent neki, hiszen a tolmácsnak többszörösen meg kell osztania a figyelmét: az írott szöveg olvasása és a hangzó szöveg hallgatása és értelmezése, valamint a célnyelvi produkció között (Rohonyi, 2020).

Besorolásában sincs konszenzus. Van, aki a blattolás egy fajtájának tekinti (Parkin, 2012; Weber, 1990, 48.), de rendszerint a szinkrontolmácsolás és a blattolás keverékeként szokás definiálni (Gile, 1997).

1.2.1. A BLATTOLÁS ÉS A SZINKRONTOLMÁCSOLÁS KÖZTI KÜLÖNBSÉGEK

A fentiek alapján megállapítható, hogy a blattolás a tolmácsoláshoz, azon belül is a szinkrontolmácsoláshoz áll közelebb. A számos hasonlóság ellenére mégis több ponton különbözik egymástól a két közvetítési mód. Az eltéréseket Bakti Mária (2012, 171.) Marjorie Agrifoglio (2004) alapján készített táblázata tartalmazza:

2. táblázat: A blattolás és a szinkrontolmácsolás különbségei

		Szinkrontolmácsolás	Blattolás
FNY-i szöveg percepciós körülményei	**Input 1.**	szóbeli	írásbeli
	Input 2.	egyszeri	vissza lehet lépni a korábbi szakaszokhoz
	Előadó	jelen van	nincs jelen
	Memória	a rövid távú memória leterhelt	a FNY-i szöveg folyamatosan elérhető
	Figyelem-megosztás	két szóbeli csatorna között	az írott input és a szóbeli csatorna között
	Sebesség	az előadó beszéd-tempója határozza meg	a tolmács határozza meg
CNY-i szövegalkotás körülményei	**Párhuzamos folyamatok**	FNY-i beszédpercepció, fordítás, CNY-i beszédprodukció és az önellenőrzés párhuzamosan zajlik	FNY-i szövegolvasás és a fordítás párhuzamosan zajlik
	Önellenőrzés	a FNY-i szöveg feldolgozása és a fordítás közben	a FNY-i szöveg olvasása és a fordítás közben
	Interferencia	magas az előfordulás kockázata	nagyon magas az elő-fordulás kockázata
	Sebesség	az előadó beszédtempója határozza meg	a tolmács határozza meg
	Segítség	a tolmácstársak segítségére számíthat a tolmács	a kollégák nem tudnak segíteni

2. BLATTOLÓI KOMPETENCIA

A blattolás vizsgálata iránt hosszú időn keresztül csekély érdeklődés mutatkozott, ami az ezredforduló előtt kezdett megváltozni. A fordítással és tolmácsolással ellentétben azonban máig kis számban születtek terjedelmes monográfiák (Jiménez Ivars, 1999; Parkin, 2012; Żmudzki, 2015; Płużyczka, 2015), ugyanakkor az empirikus kutatások és azok eredményeit közlő tanulmányok száma örvendetesen gyarapszik, ahogy az Universität Wien Transzlációtudományi Központjában (Zentrum für Translationswissenschaft) a mesterképzés több tolmácshallgatója is blattolással kapcsolatos kutatásról írt diplomamunkájában Franz Pöchhacker mellett (vö. http://othes.univie.ac.at/view/fakultaet/A58.html). Említésre érdemes még e sorban Isabell Kautz *Stegreifübersetzen- ein translatorisches Subdisziplin* című, nyomtatásban is megjelent dolgozata (Kautz, 2010).

Vannak a blattolótól általánosan, valamint az adott blattolási helyzetben elvárt kompetenciákat érintő munkák (Jimenez Ivars, 2008; Parkin, 2012; Thormann, 2011; Żmudzki, 2015), míg a blattolói kompetenciák átfogó, modellbe ágyazott leírására eddig csak Christina Parkin (2012) vállalkozott. A továbbiakban az ő modelljét ismertetem.

Nem könnyű gyakorló szakemberekkel empirikus tolmácsolástudományi kutatásokat végezni, ezért legtöbbször hallgatókat vonnak be a vizsgálatokba. A nehézség egyik oka többek között az, hogy a tolmácsok nem szívesen vállalkoznak kísérletben történő részvételre, mert munkájuk minőségének értékelésétől tartanak (vö. Gile, 1998b). Parkin is blattolásban jártas tolmácshallgatók és tolmácsolási tapasztalattal rendelkező fordítóhallgatók blattolásának vizsgálata alapján alakította ki a modelljét.

A blattoló kompetenciaprofilja összetett: a fordítás speciális körülményei miatt (pl. párhuzamosan zajló folyamatok, a rendelkezésre álló rövid idő) több ponton érintkezik a szinkrontolmácsolásával, ugyanakkor a médiumváltás, az írásbeliségről a szóbeliségre történő váltás miatt további, csak a blattolásra jellemző speciális kompetenciákra is szükség van.

Parkin blattolási modelljének kidolgozásához a *PACTE-csoport fordítási kompetenciamodelljét* találta legalkalmasabbnak. Bár Susanne Göpferich (2008) rendszere számos ponton megfeleltethető a PACTE-modellnek, több részkompetencia, valamint a *TransComp modellben* megjelenő külső tényezők miatt mégsem látta adaptálásra megfelelőnek (Parkin, 2012, 250.).

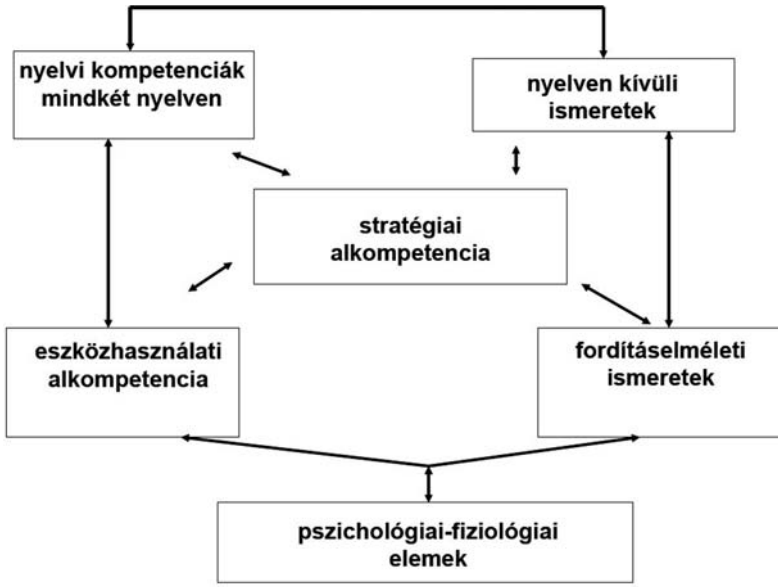
A blattolás speciális körülményeit szem előtt tartva dolgozta át az ismert fordítói kompetenciamodellt: átvette a PACTE-modell részkompetenciáit, azokat továbbiakkal egészítette ki, valamint jelölte az egyes részkompetenciák közötti kapcsolat minőségét is.

Ahogy a PACTE-modellben, Parkinnál is a stratégiai kompetencia adja a rendszer lelkét, és ehhez a központi elemhez kapcsolódik minden további részkompetencia. A kapcsolatokat eltérő nyilak mutatják: a folyamatos vonalú az egyes részkompetenciák közötti közvetlen viszonyt, a szaggatott a részkompetenciák és a központi (megelőző, kompenzációs) stratégiák kapcsolatát jelöli. A vonal-pont nyíl utal a blattoláskor közvetlenül nem érvényesülő kompetenciákra. (A modell eredeti változatában a nyilak és a mezők is színnel jelöltek, ezeket helyettesítettem a fenti módon.)

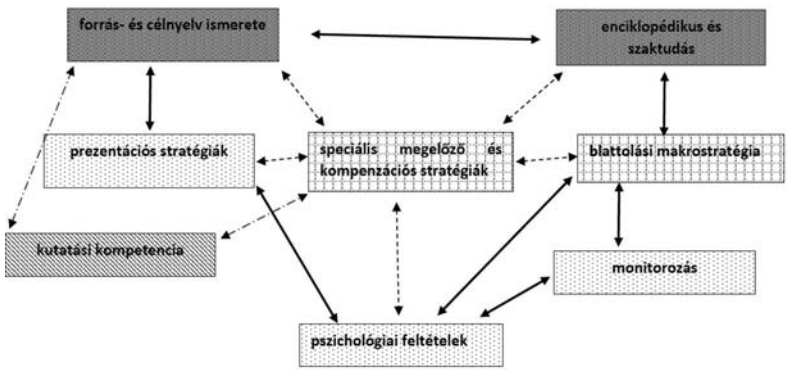
Az eltérő hátterű mezők azt jelzik, hogy a nyelvi közvetítés melyik típusához tartozik az adott részkompetencia. A sötét, sűrű pontozásúak a PACTE-modellben megfogalmazott általános fordítói kompetenciákat fedik le. Ezekkel fordítóknak és tolmácsoknak egyaránt rendelkezniük kell, és a blattoláshoz is nélkülözhetetlenek. Az átlós sávokkal ábrázolt hátterű kutatási kompetencia a fordítói modellben a többi részkompetenciával egyenértékű, blattoláskor viszont csak alárendelt szerepet játszik, illetve tartalma máshova kerül. Írásbeli fordítás készítésekor a fordító a nyelvi és ismeretbeli hiányosságokat könnyen kompenzálhatja kutatással, kellő utánanézéssel. A blattolónak erre nincs lehetősége, hiszen az olvasott szöveg feldolgozása és a célnyelvi produkció azonnal történik. Segítség lehet számára a blattolást megelőző intenzív kutatás, felkészülés, mellyel nemcsak nyelv-, hanem enciklopédikus és szaktudása is bővül. A pontozott mezők a tolmácsolásból kölcsönzött elemeket, a két négyzetrácsos pedig a tolmácsolás stratégiai folyamataiból átvett alkompetenciákat mutatja.

Parkin (2012, 270.) tartalmilag három területre osztja az egyes részkompetenciákat:

1. procedurális tudásra épülő kompetenciák,
2. deklaratív tudáshoz sorolható kompetenciák,
3. a többi részkompetenciát koordináló, valamint a kifejezetten a blattoláskor fellépő problémák megelőzését és kompenzálását segítő stratégiai kompetenciák.



1. ábra: A PACTE-csoport fordítói (2008, 107.)



2. ábra: Parkin blattolási kompetenciamodellje (2012, 270.)

2.1. Folyamathoz kapcsolódó kompetenciák

A procedurális tudáson alapuló kompetenciák egyrészt az összes, a kommunikációs szituációval összefüggő szempontra, másrészt a blattolás speciális működésére, valamint a pszichológiai-fiziológiai tényezőkre vonatkoznak.

2.1.1. MAKROSTRATÉGIA

Ahogy a nyelvi közvetítés minden típusánál, blattoláskor is tudni kell, kinek, milyen célból blattol a tolmács. A blattoló – ha van rá lehetősége – ennek tudatában olvassa át a szöveget, közben képet kap a szöveg tartalmáról, és feltérképezi a szövegfeldolgozást, valamint a célnyelvi szövegalkotást befolyásoló esetleges nehézségeket. A makrostratégia egyéb stratégiák alkalmazását is befolyásolja, pl. a célnyelvi befogadó ismeretében bizonyos szövegrészeket expliciten kell fordítani (Veresné Valentinyi, 2006b).

2.1.2. SPECIÁLISAN A BLATTOLÁSRA JELLEMZŐ FUNKCIÓK

A blattolási makrostratégiával szorosan összefügg, hogy a blattoló ún. blattolás-elméleti tudással rendelkezik: a PACE-modell (PACTE, 2008) *knowledge about translation* (fordításelméleti ismeretek) alkompetenciájához hasonlóan tudja, miben áll a blattolás lényege, hogyan működik. Parkin (2012, 272.) véleménye szerint ez a szempont inkább a stratégiai kompetenciához tartozik még akkor is, ha a procedurális tudás és a tisztán stratégiai kompetencia metszéspontján van. Nem elegendő ugyanis, ha a blattoló ismeri a nehézségeket és a megfelelő fordítási műveleteket, sokkal inkább a megfelelő kompenzációs technikák célzott alkalmazásáról van szó. A blattolás sarkalatos pontja, hogy a blattoló mindig tisztában legyen a blattolási szituáció támasztotta követelményekkel és a rendelkezésére álló mozgástérrel. Ez egyénileg változó, és a pszichológiai-fiziológiai tényezőkhöz kapcsolódik.

2.1.3. PSZICHOLÓGIAI-FIZIOLÓGIAI ELEMEK

A blattolás különleges kommunikációs szituáció: a szinkrontolmácsolás közvetlen és az írásbeli fordítás közvetett kommunikációs szituációjának keresztezése: a befogadóval közvetlen kapcsolatban, élőben történik, ugyanakkor nagy távolság lehet a forrásszöveg keletkezési helye, ideje, célközönsége és a blattolás ideje, helye és célközönsége között. A célnyelvi befogadó közvetlen jelenléte két következménnyel jár: (1) az írásbeli fordítással ellentétben a blattolónak nincs lehetősége a létrehozott szöveg javítására, (2) a blattoló a lehető legjobb célnyelvi szöveg létrehozására törekszik, mindez fokozott

nyomásként nehezedik rá. Bár elképzelhető, hogy utólag javít, pontosít, azzal azonban az elmondottak hitelességét kérdőjelezheti meg, és végső soron a célszöveg koherenciája sérül.

Fontos, hogy a blattoló képes legyen a *stressz kezelésére,* ne bizonytalanítsa el a célközönség összetétele és minősége, hanem hagyatkozzon saját nyelvi közvetítői szakkompetenciájára (Kautz, 2000, 23.). Parkin kiemeli a blattolói önbizalom építését, amely az egyéni pszichológiai alapadottság mellett a blattolás intenzív gyakorlásával és a blattolástechnikai automatizmusok elsajátításával, illetve felépítésével érhető el (2012, 272.).

Egy másik fontos elem az erőforrások kezelése, a *kapacitáskezelés:* a szövegfeldolgozás és a beszédprodukció koordinálása a munkamemóriában tárolt információkkal. Fontos a rövid távú memória, hiszen a blattolónak emlékeznie kell a mondat elejére, hogyan indította a mondatot. Különösen nagy jelentősége van ennek, amikor a forrásnyelv és a célnyelv szintaktikai és nyelvtani struktúrái jelentősen eltérőek (pl. német–magyar).

A harmadik szempont, a *szemantikai tudás lehívásának a sebessége* forrás- és célnyelven minden olyan fordítástípusnál érvényesül, amelyeknél párhuzamos folyamatok zajlanak. A blattolónak gyorsan kell dekódolnia a forrásnyelvi jelentést és megtalálni hozzá a megfelelő célnyelvi elemeket. E képesség szorosan kapcsolódik a deklaratív tudás nagyságához és mélységéhez.

2.2. Deklaratív tudáshoz kapcsolódó kompetenciák

Ide a nyelvi közvetítés minden formájához nélkülözhetetlen kompetenciák tartoznak: *nyelvtudás forrás- és célnyelven, enciklopédikus és szaktudás.* Minél magasabb szinten van ezek birtokában a nyelvi közvetítő, annál jobb a fordítási teljesítmény. Példaként hallgatókkal végzett kutatásának eredményeit említi Parkin (2012, 274.): a fordítók gyengébb nyelvi kompetenciája nagyobb számú hibás célnyelvi megoldással párosult. Jól tetten érhető volt, hogy a hallgatók nem tudtak alaposan utánanézni az ismeretlen lexikai elemeknek. Ilyenkor a „nyomozás" hiánya a kompenzáló és megelőző stratégiai kompetenciával ellensúlyozandó. Kutatási kompetenciával kombinált megelőző stratégia lehet, amikor a blattoló a szakterminológiára koncentrálva alaposan beleássa magát egy adott szakterületbe, és ezzel kiegészíti forrás- és célnyelvi általános nyelvi kompetenciáit. Ezt a kapcsolatot és a részkompetencia előzetes aktiválását mutatja a modellben a vonal-pont nyíl. Előfordul, hogy bizonyos nyelvi vagy tartalmi jelenségekre nem készül fel előzetesen a blattoló. Ilyenkor egy vagy akár több kompenzációs stratégia

aktiválására is szükség van. Fontos szerephez jut a tolmácsolási stratégiák közül a *következtetés* (inferenciálás), melynek során a szövegkörnyezetre, valamint a meglevő háttér- és szakmai ismeretekre kell támaszkodni attól függően, hogy milyen problémával áll szemben a blattoló: az ismeretlen szavak vagy a tartalom miatt nem értette meg teljesen a szöveget.

A szövegalkotáshoz is szükség van speciális stratégiákra. Bizonyos elemek idiomatikus fordításához (pl. a mondat szerkezeti változásaiból következő, nyelvtani alakokat érintő jelenségek, reáliák) átváltási műveletek széles tárházára van szükség. Ilyen lehet többek között bizonyos szintaktikai struktúrák nyelvpárspecifikus cseréje, a lexikai egységek modulációja, a terminológiai hiányosságot ellensúlyozó kiegészítések, explicitáció stb. (Parkin, 2012, 274–276.).

2.3. Stratégiai kompetenciák

A stratégiai kompetenciákkal összefüggésben Parkin a jó blattoláshoz szükséges, a fordításból és a tolmácsolásból átvehető stratégiai megközelítésekre és megoldásokra fókuszál. Ennek kapcsán négy részterületet különít el, melyek közül a (1) megelőző és a (2) kompenzációs stratégiák a modell középpontjában találhatók, a (3) prezentációs és (4) monitorozó stratégiákat pedig mint további követelményeket nevez meg.

2.3.1. MEGELŐZŐ STRATÉGIÁK

A megelőző stratégiák gyűjtőnév alatt Parkin (2012, 277.) a várható nehézségek elkerülésére alkalmazandó lehetőségeket ismerteti. Ezek egyrészt a blattolandó szöveg előzetes olvasása közben játszanak szerepet, másrészt pedig a célszöveg megformáláshoz szükségesek. Az előkészítő olvasással a fordító megismerkedik a szöveg lényegével, és azonosítja a nehéz szövegrészeket. A célnyelvi megformálásban pedig a kapacitáskorlátok leküzdésében segítenek a megelőző stratégiák.

Ahogy az előzőekből már láthattuk, a blattolás egyediségét a forrásszöveg feldolgozása adja, amely jelentősen eltér az írásbeli fordítástól és a tolmácsolástól. A különbségek egyike a speciális blattolási makrostratégiából vezethető le: rögtön a szöveg első olvasásakor ún. prospektív célszöveget hoz létre a blattoló. Ez képezi az alapját azoknak a *jelöléseknek,* közismert néven „preparálásoknak", melyek a későbbi megszövegezésben segítenek. Többféle jelöléssel élhet a blattoló: (1) Célszerű rövid fordítási javaslatokat

írni a lapra. Ezek a jegyzetek segíthetik a bonyolult szintaktikai struktúrák felbontását vagy a szemantikailag nehéz szövegrészek fordítását. (2) Az összetett mondatokban érdemes függőleges vonalakkal tagolni a lehetséges mondathatárokat, vagy (3) az alany és az állítmány kiemelése is hasznos lehet, ugyanis több nyelvpárban, így például a német–magyar vagy a francia–német esetében az eltérő mondatszerkezet jelentősen megnehezíti a párhuzamosan zajló szövegolvasást és fordítást. (4) Ezeken túl praktikus a logikai kapcsolatok megjelenítése is, mert a szövegértést és a koherens célszöveg előkészítését könnyítik meg.

Megelőző stratégiákra a célnyelvi beszédprodukcióhoz is szükség van, különösen akkor, amikor bonyolult szerkezetű, hosszú mondatokat (melléknévi igeneves szerkezetek, mellékmondatok) kell feldolgozni és a befogadó számára érthetővé tenni. Sylvia Kalina ezt a tolmácsolásban is alkalmazott stratégiát *szintaktikai átalakításnak („syntaktische Transformation")* nevezi (Kalina, 1998, 118.). Egy problémás elem fordításával mindaddig vár a fordító, amíg újabb, hasznosítható információhoz nem jut.

Hasonló szerepet játszik a tolmácsolásban szalámitechnikaként ismert *szegmentálás* is, amivel a blattoló munkamemóriájának túlterhelése előzhető meg, ugyanis az egyidejűleg zajló olvasás és fordítás nagyon komoly igénybevétel. A hosszú, bonyolult szerkezetű mondatok egymástól független mondatokra tagolásával kevesebb információ köztes tárolására van szükség, valamint a befogadó is könnyebben tudja követni az elhangzó szöveget.

A korlátozott mentális erőforrások miatt a blattoló stressz-szintje megemelkedik, ami a teljesítmény romlásával járhat együtt. Ezért a stresszkezelés és -megelőzés hatékony eszközének is tekinthetjük a szövegbeli jelöléseket és a szegmentálást.

Mindezeken túl olyan helyzetek is adódhatnak, hogy a mikrostratégia keretén belül nem sikerül minden nehézséget előre feltérképezni. Ilyenkor a tolmácsoláshoz hasonlóan a blattoláshoz is további, vészhelyzetben bevethető stratégiákra van szükség.

2.3.2. KOMPENZÁLÓ STRATÉGIÁK

A kompenzáló stratégiák a feldolgozási folyamatban és a célnyelvi szövegalkotásban az egyéb kompetenciákat érintő hiányosságokat hivatottak ellensúlyozni.

A *forrásnyelvi szöveg feldolgozásában a következtetést* központi stratégiának tekinti Parkin (2012, 279.) (az inferencia különböző célú alkalmazásához lásd: Kalina, 1998). A következtetés a szövegértést elősegítő alapvető

kognitív folyamat, melynek során a befogadó a hosszú távú memóriában tárolt információkból és a szöveg tartalma alapján kirajzolódó elképzelésekből következtetéssel jut el az implicit információhoz. Míg tolmácsoláskor a következtetés a forrásszöveg észlelési nehézségeinek áthidalásában segít (Kalina, 1998, 116.), addig blattoláskor a hiányzó tudást ellensúlyozza úgy, hogy a blattoló a felkészülés során megszerzett ismereteit hívja le. A szerző hangsúlyozza, hogy bizonyos körülmények között időigényes, de a szinkrontolmácsoláshoz képest rugalmasabb feldolgozási időkeret miatt jól alkalmazható (Parkin, 2012, 279.).

Az üzenet részletes megértésében jelentkező problémák kezelésében az *egyszerűsítés* és az *általánosítás* (generalizálás) segít. Előfordul, hogy ezek sem vezetnek eredményre, ilyenkor olyan vészstratégiák bevetését javasolja Parkin (2012, 279.), mint az üzenet *semlegesítését* vagy akár az információk *kihagyását.*

A *célnyelvi szövegalkotáshoz* a szinkrontolmácsoláshoz hasonlóan blattoláskor is változatos stratégiák állnak rendelkezésre. Itt is hasznos lehet az egyszerűsítés, a generalizálás, valamint a dúsítás és az átfogalmazás (parafrazálás). Az *egyszerűsítéssel* és az *általánosítással* a célnyelvi lexikai hiányosságok kompenzálhatók, például úgy, hogy azonos szómezőből egy fölérendelt fogalmat választ a blattoló. A *dúsítás* redundánsabbá teszi a célszöveget. Ezzel a stratégiával nemcsak időt nyer a blattoló a következő szövegrész feldolgozásához, hanem a hallgató számára is megkönnyíti a szöveg befogadását. Hasonló szerepet tölt be az *átfogalmazás* is.

2.3.3. MONITOROZÁS

A monitorozás Kalina szerint olyan *globális stratégia,* melynek során, *„a tolmács a megértési folyamatban az előzetesen felállított hipotézisét ellenőrzi, hogy az megegyezik-e a beérkező szöveggel, a beszédprodukciós szakaszban pedig mindenekelőtt az outputot kontrollálja”* (Kalina, 1998, 120.). A monitorozással tehát ellenőrizhető, hogy nyelvileg, szerkezetileg, valamint tartalmilag is helyes-e a tervezett és az éppen elhangzott kijelentés.

A stratégia nem megfelelő alkalmazása különböző hatással járhat: ha a célszöveg megformálásakor a munkamemóriában tárolt információk ellenőrzés nélkül kerülnek ki, akkor nyelvileg hibás, tartalmilag inkoherens szöveggel lehet számolni. Míg a tapasztalt tolmácsok gyakorlással már elsajátították és automatizálták a párhuzamosan futó monitorozást, ezért *„be tudják azonosítani a valóban elkövetett és a vélt (emlékezet alapján feltételezett) hibákat vagy hiányosságokat”* (Kalina, 1998, 124–125.),

addig a tolmácsolásban járatlan fordítók számára ez teljesen újnak számít. Mivel ők az írásbeli fordítás elkészítése után is többször javíthatják a már elkészült szöveget, blattoláskor hajlamosak a hiperkorrekcióra: az első változatot módosítják, újrafogalmazzák. Parkin (2012, 223.) és Veresné Valentinyi Klára (2006a) kísérletében is a tolmácstapasztalat nélküli fordító hallgatók blattolásában jelentősen nagyobb számban fordult elő újrakezdés és ismétlés a célszövegben.

Maurizio Viezzi (1998) tolmácsok információmegtartását vizsgálva arra az eredményre jutott, hogy ugyanazon szöveg blattolását követően a tolmácsok kevesebb információra emlékeztek, mint amikor tolmácsolták és egyszerűen csak elolvasták azt. Az eredmény kétféleképpen magyarázható: (1) A tolmácsok kevésbé jártasak írott szövegek használatában, ezért náluk nagyobb erőforrást köt le a szövegfeldolgozás. (2) Blattoláskor az információk folyamatosan elérhetők, a beérkező információs egységeket nem kell azonnal feldolgozni és a fordítás megkezdéséig tárolni (Viezzi, 1998, 68.). Ezért a tolmácsok blattoláskor felhagynak a megszokott tolmácsstratégiákkal, és a tartalom mélyebb feldolgozása nélkül mennek végig a szövegen.

Hasonló következtetésre jutott Agrifoglio (2004) is, aki kísérleti személyei blattolásában nagyobb számban mutatott ki interferenciát, morfoszintaktikai szabályok megsértését, továbbá olyan eseteket, amikor a tolmács nem tudta jól kifejezni magát.

Parkin (2012, 282.) a blattolás nehézségét elsődlegesen nem a forrásszöveg írott jellegében látja, hanem abban, hogy a blattoló a feldolgozás, a produkció és a memória koordinálása közben forrásnyelvi interferenciával is küzd.

2.3.4. PREZENTÁCIÓS STRATÉGIÁK

A befogadó viszonylag magas elvárást támaszt a blattolással szemben: folyékony, koherens és nyelvileg helyes produkciót vár. Parkin (2012, 283.) megjegyzi, hogy a téma irodalma, valamint saját tapasztalata is ezt mutatja, azonban szükség lenne ennek empirikus vizsgálatokkal történő alátámasztására.

A tolmácsolással ellentétben blattoláskor nem segítik a forrásszöveg elemzését a hangzó beszédnél meglevő prozódiai vonások (pl. intonáció, hangsúlyok, tagolás stb.), a célnyelvi szövegprodukcióban viszont már fontos szerepet kapnak. Az írott szöveg grafikai elemeit, a központozást, az írásjeleket stb. megfelelő intonációval, tagolással, szünettartással és további szupraszegmentális eszközökkel helyettesíti a blattoló, hogy elősegítse a befogadó számára a megértést.

3. A BLATTOLÁS A TOLMÁCSKÉPZÉSBEN

A fenti blattolás-specifikus kompetenciák és stratégiák alapján megállapítható, hogy a nyelvi közvetítés e típusához a fordítás és a szinkrontolmácsolás felőli megközelítésre is szükség van. Parkin (2012, 285.) szerint a fordító- és tolmácshallgatóknak külön kell tanítani a blattolást, mert mindkét csoportnál más a hangsúlyos. A tolmácshallgatóknak elsődlegesen az írott médium használatát kell elsajátítaniuk, azt, hogyan bánjanak az írott szöveggel párhuzamos fordítási körülmények között. A fordítóhallgatóknak pedig a szövegalkotási folyamat és a különböző feladatok egyidejű végzése jelent nehézséget. Az utóbbiaknak nagyobb szüksége van további kompetenciák elsajátítására, ezért Parkin a modellje alapján elsődlegesen fordítóhallgatókra fókuszálva moduláris programot készített a blattolási kompetencia tanítására, melyet a germersheimi egyetemen 10 szemeszteren át a gyakorlatban is kipróbált és folyamatosan átdolgozott. (Parkin, 2012, 298.).

Magyarországon az államilag elismert felsőoktatási intézmények közül a felvi.hu adatai alapján hét folytat fordító és tolmács mesterszakos képzést (int.3.), közülük többen szakirányú továbbképzést is kínálnak a felsőoktatási portálon (int.4.) vagy saját felvételi eljárásban. Tantervükben a blattolás tartalmi hangsúlya eltérő. Van, ahol önálló tárgy a képzés teljes ideje alatt, mint például a Budapesti Műszaki Egyetem két, illetve három idegennyelvű konferenciatolmács szakirányú továbbképzésén (int.5.), másutt a fordítás- és/vagy tolmácstechnika órákba épül be (vö. F. Csizmazia, 2018) egyrészt a rendelkezésre álló órakeret miatt, másrészt közvetlenül a tolmácsolási gyakorlathoz kapcsolják az oktatók. A mesterképzésre nem jellemző, azonban szakirányú továbbképzésen előfordul, hogy a hallgatók felvételi és záróvizsgáján is megjelenik a blattolás (lásd: BME), ahogy az ELTE országos tolmácsvizsgáján is.

A blattolás oktatásának tartalmi, módszertani kérdéseivel foglalkozik jelen kötetben Veresné Valentinyi (2020). Kalina részletesen ismerteti a blattolás jelentőségét az oktatásban, összefoglalja didaktikai hasznát és konkrét gyakorlatokat javasol (2004), ahogy Elif Ersozlu (2005), Holly Mikkelson (1994) és Wilhelm Weber (1990) is.

ÖSSZEGZÉS

A blattoláshoz az általános, minden típusú fordításhoz szükséges fordítói kompetenciákon (a forrás- és célnyelv ismerete, a témaspecifikus szaktudás és az enciklopédikus tudás) kívül (vö. Bakti, 2020; Rohonyi, 2020) további blattolás-specifikus kompetenciákra is szükség van. Ezek szorosan

kapcsolódnak egymáshoz, és akkor lépnek működésbe, amikor más területeken valamely kompetencia hiánya jelentkezik.

A blattolás-specifikus kompetenciák stratégiai jellegűek, és azoknak a lehetséges nehézségeknek a megelőzését szolgálják, melyek a párhuzamosan futó forrásnyelvi szövegfeldolgozás és célnyelvi szövegalkotás, illetve a csatorna- és a médiumváltás miatt jelentkező különleges helyzetből adódhatnak. Ezenkívül kompenzálják a lexikai tudás és a feldolgozás hiányosságait. A blattoló egyik „ellensége" a stresszben megnyilvánuló teljesítménykényszer. A kapacitáskezelés stresszből eredő gyengeségei a megelőző és kompenzációs stratégiákkal enyhíthetők, vagy teljesen ellensúlyozhatók. A prezentációs stratégiák nemcsak élőbbé teszik a célszöveget, hanem a befogadó oldalán a megértést is segítik. A monitorozás az eredeti és a ténylegesen elhangzott üzenet ellenőrzésében játszik szerepet. Az utóbbi két stratégia a tolmácsoláshoz áll közelebb. Az írásbeli fordításhoz fontos kutatási kompetencia blattoláskor inkább csak a megbízás előtti általános felkészülésben jut szerephez.

Nagyon fontos, hogy a fenti kompetenciákat mindig a blattolással szemben támasztott követelményekhez, az adott kommunikációs szituációban meghatározott befogadói körhöz, az ő elvárásaikhoz igazítva alkalmazza a blattoló.

Parkin modellje talán a hazai fordító- és tolmácsképzésben is hasznosnak bizonyul, és hozzájárul, hogy a bevezetőben említett hallgatói félelmeket és a blattolással szembeni ellenérzéseket eloszlassa.

IRODALOM

Agrifoglio, M. (2004). Sight translation and interpreting. A comparative analysis of constraints and failures. *Interpreting, 6*(1), 43–67.

Bakti M. (2013). Megakadásjelenségek blattolt szövegekben. In Tóth Sz. (szerk.). *A XXII. MANYE Kongresszus előadásai. MANYE Vol. 9.* Budapest–Szeged: MANYE – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 171–176.

Bakti M. (2020). Visszafogott extrovertáltság és intuíció. Tolmácskompetencia-modellek. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 17–36.

Csörgő Z. (2013). Kihez és mihez legyen lojális a bírósági tolmács? *Fordítástudomány, 15*(2), 51–71.

Dragsted, B., Gorm Hansen, I. (2007). Speeking your translation: Exploiting synergies between translation and interpreting. In Pöchhacker, F., Jakobsen, L. A., Mees, I. M. (eds.). *Interpreting Studies and Beyond: A Tribute to Miriam Shlesinger. (Copenhagen Studies in Language 35.)* Copenhagen: Samfundslitteratur, 251–274.

Dueñas González, R., Vásquez, V., Mikkelson, H. (1991). *Fundamentals of Court Interpretation.* Durham (North Carolina): Carolina Academic Press.

Ersozlu, E. (2005). Training of Interpreters: Some Suggestions on Sight Translation Teaching. *Translation Journal, 9*(4). http://www.translationjournal.net/journal/34sighttrans.htm (letöltve: 2019. 07. 20.).

F. Csizmazia E. (2018). Blattolás a nyelvi közvetítők gyakorlatában. In Robin, E., Zachar, V. (szerk.). *Fordítástudomány ma és holnap.* Budapest: L'Harmattan, 42–56. https://www.evernote.com/shard/s239/sh/3e826c6f-54aa-47a4-8b61-d0de7ebcf8b2/4aba30f4e9247dd5e52fccea9d1a2972 (letöltve: 2019. 07. 20.).

Felekné Csizmazia E. (2014). A fordítás és a tolmácsolás határán: a blattolás kutatása. *Fordítástudomány, 16*(2), 24–36.

Gile, D. (1997). Conference Interpreting as a Cognitive Management Problem. In Pöchhacker, F., Shlesinger, M. (eds., 2002). *The Interpreting Studies Reader.* London – New York: Routledge, 163–176.

Gile, D. (1998a). Conference and simultaneous interpreting. In Baker, M. (ed.). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies.* London – New York: Routledge, 40–45.

Gile, D. (1998b). Observational Studies and Experimental Studies in the Investigation of Conference Interpreting. *Target, 10*(1), 69–93.

Gingold, K. (1978). The use of dictation equipment in translation. In *La traduction, une profession, Actes du VIIIe Congrcs Mondial de la FIT.* 443–452.

Göpferich, S. (2008). *Translationsprozessforschung: Stand – Methoden – Perspektiven. (Translationswissenschaft 4).* Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Horváth I. (2017). Bírósági tolmácsolás a gyakorlatban. In Horváth I. (szerk.). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., 9–13. https://www.offi.hu/sites/offi/files/upload/tolmacsolas_a_birosagon_ebook.pdf (letöltve: 2019. 07. 20.)

Jiménez Ivars, M. A. (1999). *La traducción a la vista. Un análisis descriptivo.* Castellón: Universitat Jaume I. Doktori (PhD) értekezés. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10564/jimenez-tdx.pdf (letöltve: 2019. 07. 20.).

Jiménez Ivars, M. A. (2008). Sight translation and written translation. A comparative analysis of causes of problems, strategies and translation errors within the PACTE translation competence model. *Forum, 6*(2), 79–104. https://www.researchgate.net/publication/47417048 (letöltve: 2019. 07. 20.).

Kalina, S. (1998). *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Untersuchungen, didaktische Konsequenzen.* Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Kalina, S. (2004). Stegreifübersetzen – eine translatorische Übungsform. In Nord, B., Schmitt, P. A. (Hrsg.). *Traducta Navis. Festschrift zum 60. Geburtstag von Christiane Nord.* Tübingen: Stauffenburg, 103–117.

Klaudy K. (1999). *Bevezetés a fordítás elméletébe.* Budapest: Scholastica.

Kautz, U. (2000). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens.* München: Iudicium.

Kautz, I. (2010). *Stegreifübersetzen – eine translatorische Subdisziplin. Diplomarbeit.* München: GRIN Verlag für akademische Texte.

Kutz, W. (2002). Dolmetschkompetenz und ihre Vermittlung. In Best, J., Kalina, S. (Hrsg.) *In Übersetzen und Dolmetschen. Eine Orientierungshilfe.* Tübingen–Basel: Francke. 184–195.

Mikkelson, H. (1994.) Text Analysis Exercises for Sight Translation. In Krawutschke, P. W. (ed.). *Vistas: Proceedings of the Thirty-First Annual Conference of the American Translators Association.* Medford, NJ: Learned Information, 381–390. https://www.researchgate.net/publication/41463242_Text_Analysis_Exercises_for_Sight_Translation (letöltve: 2019. 07. 20.).

PACTE (2008). First results of a translation competence experiment: Knowledge of translation and efficacy of the translation process. In Kearns, J. (ed.). *Translator and interpreter training. Issues, methods, and debates.* London: Continuum International, 105–126.

Parkin, C. (2012). *Stegreifübersetzen. Überlegungen zu einer Grenzform der Translation.* Frankfurt am Main: Peter Lang.

Płużyczka, M. (2015). *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eye-trackingowe.* Warszawa: Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej, Uniwersytet Warszawski. https://www.researchgate.net/profile/Monika_Ptuzyczka/publication/332108283_Tlumaczenie_a_vista_Rozwazania_teoretyczne_i_badania_eyetrackingowe/links/5ca1348292851cf0aea56643/Tlumaczenie-a-vista-Rozwazania-teoretyczne-i-badania-eyetrackingowe.pdf (letöltve: 2019. 07. 20.).

Pöchhacker, F. (1997). (Vom-)Blatt-Übersetzen und (-)Dolmetschen. In Grbić, N., Wolf, M. (Hrsg.). *Text – Kultur – Kommunikation – Translation als Forschungsaufgabe.* Tübingen: Stauffenburg, 217–230.

Reinart, S. (2014). *Lost in Translation (Criticism)? Auf dem Weg zu einer konstruktiven Übersetzungskritik.* Berlin: Frank & Trimme.

Rohonyi B. (2020). A szöveggel támogatott szinkrontolmácsoláshoz szükséges kompetenciák. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 73–86.

Thormann, I. (2011). *Qualifikationen und Kompetenzen von Sprachmittlern im Justizbereich II.* MDÜ 2011, 43–46.

Veresné Valentinyi K. (2003). A blattolás több szempontú megközelítése. In dr. Kukorelli Sándorné (szerk.). *V. Dunaújvárosi Nyelvvizsgáztatási és Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Előadásai.* 268–273. Dunaújváros, 2003. március 20–22.

Veresné Valentinyi K. (2006a). *Blattolás a fordító- és tolmácsképzésben.* Kiadatlan doktori (PhD) értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program.

Veresné Valentinyi K. (2006b). Az explicitációs hipotézis tesztelése blattolt szövegeknél. In Dróth J. (szerk.). *Szaknyelv és szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális kutatási témáiról.* Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, 62–70.

Veresné Valentinyi K. (2020). A blattolás a tolmács kompetenciáinak fejlesztésében. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 123–140.

Viaggio, S. (1995). „The praise of sight translation (and squeezing the last drop thereout of)". *The Interpreters' Newsletter, 6,* 33–42.

Viezzi, M. (1989). Information retention as a parameter for the comparison of sight translation and simultaneous interpretation: An experimental study. *The Interpreters' Newsletter, 2,* 65–69.

Weber, W. K. (1990). The importance of sight translation in an interpreter training program. In Bowen, D., Bowen, M. (eds.). *Interpreting–Yesterday, Today and Tomorrow.* Binghamton: State University of New York, 44–52.

Żmudzki, J. (2015). *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der antropozentrischen Translatorik.* Frankfurt am Main: Peter Lang.

INTERNETES FORRÁSOK

int.1.: *MFTE- PROFORD Együttműködési Megállapodás 2014.* https://mfte.hu/sites/default/public/files/media/mfte-proford_tolmacsolas_2016_hu_0.pdf (letöltve: 2019. 07. 20.).

int.2.: *Tájékoztató az országos tolmácsvizsgához.* http://www.elteftt.hu/hu/orszagos-vizsgak/altalanos-osszekoto-tolmacsvizsga (letöltve: 2019. 07. 20.).

int.3.: *Fordító és tolmács képzést indító intézmények.* https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/!Szakleirasok/index.php/szak/228/kepzest_indito_intezmenyek (letöltve: 2020. 05. 10.).

int.4.: *Szakirányú továbbképzést indító intézmények.* https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/!Szakleirasok/index.php/szak/3467/kepzest_indito_intezmenyek (letöltve: 2020. 05. 10.).

int.5.: *Tájékoztató.* http://tfk.bme.hu/wp-content/uploads/2020/03/NKT2_3_honlapra_tajekoztato_V_2020.03.11.pdf (letöltve: 2020. 05. 10.).

SUSOTÁZS

Amit a fülbesúgásos tolmácsolásról tolmácsnak és ügyfélnek egyaránt tudni érdemes

ESZENYI RÉKA

Eötvös Loránd Tudományegyetem
reszenyi@caesar.elte.hu

ABSZTRAKT

A tanulmány a tolmácsolás egy viszonylag gyakran használt, ám részleteiben kevésbé ismert fajtáját járja körbe, azzal a nem titkolt céllal, hogy következtetéseiben útmutatással szolgáljon a tolmácsolás ezen formáját művelő szakembereknek, a tolmácsolást oktatónak és közvetve remélhetőleg a tolmácsolás felhasználóinak is. Az áttekintő tanulmány a kommunikáció kontextusába ágyazva elemzi a fülbesúgásos tolmácsolást, és egy friss kérdőíves kutatásra támaszkodva a tolmács teljesítményének értékelésére is kitér.

BEVEZETÉS

„Megmutatom neked, milyen a susotázs!" – suttogja a mikrofonba és vélt ügyfelének fülébe Tóth Barnabás *Susotázs* című, 2018-as rövidfilmjének szinkrontolmács hőse. A film helyszíne egy angol nyelvű konferencia Prágában, ahol az elhangzottakat több nyelvre, kabinokból, szinkron módon tolmácsolják. A tolmácsolásban nem jártas néző talán azt gondolja, hogy az ott látott tolmácsolás maga a *chuchotage,* fülbesúgás vagy fonetikusan süsotázs, pedig erre nem láthatunk példát a filmben. De mit is takar pontosan a fülbesúgásos tolmácsolás?

Az AIIC (Konferenciatolmácsok Nemzetközi Szervezete) honlapján a következő definíciót olvashatjuk (Mikkelson, 2009): *„Whispered interpreting: Also known as chuchotage. When equipment for simultaneous interpretation is not available, one participant speaks and simultaneously an interpreter whispers into the ear of the one or maximum two people who require interpreting services."* (Jones, 1998)

A Magyar Fordítók és Tolmácsok Egyesületének tudástára szerint: *„SUSOTÁZS (chuchotage)/FÜLBESÚGÁS: A tolmácsolás legnehezebb műfaja, ugyanis tolmácstechnikai berendezések nélkül kell a tolmácsnak szinkrontolmácsolnia. Az ügyfél mellett ülve halkan tolmácsolja a hallottakat, illetve a többiek számára hangosan az ügyfél hozzászólásait. A tolmácsolásnak ez a formája csak nagyon kevés számú ügyfél (két, legfeljebb három fő) esetén kivitelezhető megfelelő minőségben."* (https://mfte.hu/hu/tudastar/fogalomtar#SUSOTÁZS)

A fenti két definícióban azonos a tolmácsberendezés hiányának említése. Az AIIC maximum két fő részére javasolja, míg az MFTE akár hármat is megenged, és kitér arra is, hogy az ügyfél mondanivalóját is tolmácsolni kell a nagyközönség számára. A nemzetközi szervezet ajánlásai szerint tehát behatároltabb a suttogó tolmácsolás, és kisebb a teher a tolmácson, mint a magyar szervezet ajánlásai szerint.

1. A FÜLBESÚGÁSOS TOLMÁCSOLÁS LEÍRÁSA

1.1. A tolmácsolás módja

1.1.1. FÜLBE SÚGÁS BERENDEZÉS NÉLKÜL

A tolmácsolás ezen módja tehát szinkron, egyidejű az elhangzó forrásnyelvi szöveggel, ám technikai berendezés nélkül művelik (Szabari, 1999), hiszen a tolmács nem egy hangszigetelt fülkében ül, fülén a fülhallgatóval, amelynek segítségével jó minőségben követheti a szöveget, és oldalán remélhetőleg segítőkész és professzionális kollégájával, hanem a beszélgetés résztvevői közt vagy a közönség soraiban. Miközben próbálja meghallani és feldolgozni a forrásnyelven elmondottakat, ügyfelei fülébe suttogja célnyelven az üzenetet, ügyelve rá, hogy jól hallható legyen, de ne zavarja a körülötte ülőket.

Horváth Ildikó (2013) a bírósági tolmácsolást tárgyaló könyvében a következőket írja le erről a tolmácsolási módról: *„Mindazonáltal meg kell jegyezni, hogy a suttogó szinkron a tolmácsolási módok közül a legtökéletlenebb, több okból is. Először is talán ez a tolmács számára legfárasztóbb és legmegerőltetőbb tolmácsolási mód, mivel szinkrontolmácsolásról van szó, de az ahhoz szükséges technikai feltételeket nem biztosítják.* [...] *Másodszor pedig azért, mert igen kényelmetlen pozícióban kell mindezt végeznie: általában* [a tolmács] *az ügyfele mellett vagy mögött kuporogva görnyed, minél közelebb hozzá. És mindezt gyakran hosszú órákon keresztül teszi."* (Horváth, 2013, 26–27.)

Tévedés lenne tehát azt hinni, hogy némi idegennyelv-tudással bárki el tud jól látni egy ilyen tolmácsolási feladatot. A fülbesúgáshoz kiváló forrásnyelvi szövegértés és célnyelvi szövegalkotási készség szükséges, és nem utolsósorban monotónia- és stresszkezelési képesség. A tolmácsolási szituációk tétje közt azonban nagy különbségeket láthatunk. Egy rendőrségi kihallgatás vagy bírósági tárgyalás nagy téttel bíró eseménynek számít, míg egy konferencián egy résztvevőnek tolmácsolni az előzőeknél kisebb horderejű feladatnak tekinthető.

1.1.2. FÜLBE SÚGÁS TOUR GUIDE BERENDEZÉSSEL

A tolmácsolás módjánál érdemes még megemlíteni a fülbe súgás félig-meddig berendezéssel végzett, szintén gyakran előforduló módját, a tour guide berendezéssel végzett tolmácsolást. Itt a tolmács mikrofonos fülhallgatót visel, ügyfelei pedig szintén fülhallgatón hallják a tolmácsolást. A berendezést eredetileg idegenvezetők alkalmazzák, hogy kíméljék hangjukat, és a turistalátványosságok körüli zajban könnyebben tudjanak vendégeikkel kommunikálni.

Ebben az esetben is a közönség soraiban vagy az ügyfél mellett ül vagy áll a tolmács. Bár a tour guide berendezés extra költséget jelent a szervezőknek, sokkal olcsóbb, mint a tolmácskabinok használata, és további előnye a berendezés nélkül végzett fülbe súgással szemben, hogy a tolmács tisztában hallja a bejövő hangot, és az ügyfelek is a fülhallgatón át hallhatják a tolmácsolást, jobb minőségben. A berendezés megoldást jelenthet olyan eseményeken is, amelyeket kisebb termekben tartanak, ahová nem férne tolmácskabin. Az eszköz kedvelt még például gyárlátogatások tolmácsolásánál, a háttérzaj és a fizikai távolság, a csoport mozgása miatt, valamint kisebb léptékű és költségvetésű rendezvényeken.

A tolmács számára azonban külön nehézség lehet, hogy ha mindkét fülén fejhallgató van, nem hallja saját hangját, és nem tudja outputját ellenőrizni, pedig az önmonitorozás mindenképp szükséges része az érthető szövegprodukciónak (Bakti, Bóna, 2016). Ha a tolmács csak egy füllel hallgatja a bejövő szöveget, a másikkal pedig saját hangjára koncentrál, akkor kabin híján a terem más hangjait is hallani fogja. További kihívást jelenthet a tour guide helytelenül, a beszélő orra vagy szája közvetlen közelében elhelyezett mikrofonja, amely a tolmács sóhajait, esetleges szuszogását felerősíti – ezek nem kívánatos zörejek az ügyfél szempontjából, amelyek ronthatják a tolmácsolás élményét.

1.2. Személyi feltételek

A berendezéssel végzett szinkrontolmácsolás során, amelyet tipikusan több órán át tartó eseményeken vesznek igénybe, két tolmács dolgozik együtt, és 20–30 percenként váltják egymást. Így mindkettőjüknek van ideje regenerálódni a komoly koncentrációt igénylő munka közben. Ideális esetben a hosszabb fülbesúgással tolmácsolt eseményeken (ahol a kis számú tolmácsolást igénylő ügyfél miatt nem vesznek igénybe berendezéssel végzett szinkrontolmácsolást), szintén két tolmács van jelen, és 20–30 percenként váltják egymást, hiszen a fülbesúgás nem könnyebb munka, mint a szinkrontolmácsolás, sőt, a fent leírt munkakörülmények miatt sok esetben nehezebb.

1.3. A tolmácsolási helyzet résztvevői

A fülbesúgásos tolmácsolási esemény során érintett szereplők:

– az esemény és a tolmácsolás *szervezője;*

– a *beszélő(k):* forrásnyelven megnyilvánuló személy(ek);

– egy vagy két *tolmács;*

– a tolmácsolást *hallgató* egy vagy több, de remélhetőleg maximum 3-4 ügyfél, akik a célnyelvi szöveg felhasználói;

– a beszélgetés vagy konferencia többi *résztvevője,* akik vagy értik a forrásnyelven elhangzottakat, vagy más csatornán jutnak az elhangzottak számukra érthető tolmácsolásához (például berendezéssel végzett szinkrontolmácsolással, hiszen ha nagy számban vannak jelen, számukra biztosítják a szinkrontolmácsolást, míg előfordulhat, hogy ha egy nyelvnek csak egy-két beszélőjéről van szó, számukra fülbesúgást kérnek a szervezők).

1.4. A megbízás előtt

Tételezzük fel, hogy az esemény szervezője felkéri a tolmácsot, hogy az eseményen ő egyedül, fülbesúgással tolmácsoljon az ügyfeleknek. A tolmács mérlegeli, hogy az ügyfelek száma, az esemény hossza és várható nehézsége alapján vállalja-e fülbesúgással a tolmácsolást, vagy megpróbálja megbízóját rábeszélni, alkalmazzon egyszerre két tolmácsot, hogy váltani tudják egymást, vagy, továbblépve, alkalmazzanak berendezést is, mert annak hiányában nem végezhető el a feladat megfelelő minőségben. A leírt szituációban a tolmács szerepét egy képzett, tapasztalt tolmács játssza, aki bármelyik tolmácsolási

módot el tudja látni, és a minőséget szem előtt tartva tud javaslatokat tenni a megbízónak a helyzethez illő optimális megoldásról. Szabari Krisztina 1999-ben megjelent könyvében így írja le a tolmácsolás megrendelését: *„A tolmácsolás esetében csak hosszadalmas rákérdezések után kezdheti meg a szolgáltató a megbízás teljesítését, mert a megrendelés szinte* semmiféle konkrét specifikációt nem tartalmaz. *Sok esetben zokon is veszik a tolmácstól, ha érdeklődik, és előzetesen meg kívánja ismerni a munkakörülményeket. A válasz gyakran az, nem lesz nehéz a feladat, ne féljen, tudja az idegen nyelvet, pontosan azt kell mondania az egyik nyelven, ami a másikon elhangzik. A tolmácsnak kell tudatosítania a megbízóban, mikor, milyen tolmácsolásra, hány tolmácsra, milyen technikai berendezésre van szüksége ahhoz, hogy az adott rendezvényen elérje a kitűzött kommunikációs célt."* (Szabari, 1999, 106–107.)

A megbízó többnyire a rendelkezésre álló anyagi keret szerint mérlegel. A tolmács szintén mérlegel, hogy a felkínált körülmények közt elfogadja-e a megbízást.

1.5. Az esemény

A fülbesúgással tolmácsolt eseményen a tolmács és a megbízó feladata a körülmények optimalizálása. Fontos, hogy a tolmács jól hallja és lássa a beszélőt. Több ügyfél esetén különösen fontos, hogy a tolmács úgy tudjon az ügyfelek mögé vagy mellé ülni, hogy azok valóban hallják, amit mond, ám beszéde minél kevésbé zavarja a többi résztvevőt. Ha a tolmács az ügyfelek mellé ül, már 3-4 ügyfél esetén nehéz lehet egyszerre mindenki fülébe suttogni.

Az eseményen nagyobb termekben szükséges lehet a fülbesúgásos tolmácsolás résztvevői helyének előzetes kijelölése, lefoglalása. Gyakran tapasztalható, hogy mikor egy eseményen a tolmács megkezdi a fülbesúgást, a résztvevők megbámulják, értetlenül, esetleg neheztelően néznek rá, mivel sustorgásával zavarja az eseményt. Ha a beszélők és résztvevők egyaránt tisztában vannak a ténnyel, hogy az eseményen tolmácsolás folyik, a tolmács munkája is könnyebb, ami a jobb minőségű munka lehetőségét rejti magában.

A munka során fontos, hogy a szünetekben a tolmács is megpihenhessen, ihasson, különösen, ha egyedül végzi a munkát. A szünetekben nem magától értetődően feladata a tolmácsnak az ügyfél kísérése, szórakoztatása, magánjellegű beszélgetéseinek tolmácsolása.

Talán meglepő, de érdekes adalék a tolmács viselkedésével kapcsolatban egy tapasztalt tolmács kollégám álláspontja, aki egy konferenciára toborzott

önkéntes tolmács hallgatókat fülbesúgásos tolmácsolásra, és arra figyelmeztette őket, hogy legyen náluk fogkrém és fogkefe, és minden étkezés, kávézás után mossák meg a fogukat, hiszen a kellemetlen szájszag, ami egy olyan intim, közeli helyzetben, mint a fülbesúgás, bizony érezhető, megkeserítheti az ügyfél napját is. Hasonló intelmek vonatkoznak az erős illatszerek használatára és a kihívó vagy alkalomhoz nem illő ruházatra. Itt érdemes megjegyezni, hogy Lenka Nagyová (2018) kérdőíves kutatásában a részt vevő hivatásos tolmácsok 50%-a formálisabb öltözetben jelenik meg, ha fülbesúgásos tolmácsolásra kérik fel, mintha berendezéssel végzett szinkrontolmácsolást vállal.

1.6. Az esemény után

Az esemény végeztével több szereplőben is felmerül a kérdés, mennyire volt sikeres a tolmácsolás. A tolmács értékeli önmagát, és jó esetben szeretné hallani az ügyféltől, elégedett-e. Az ügyfelekben is kialakul egy vélemény a tolmácsolás érthetőségéről, befogadhatóságáról, és arról, mennyire tudták követni az elhangzottakat. A megbízó is, hozzáértése mértékében, képet alkot a tolmácsolás minőségéről. Az értékelés különböző perspektíváit Szabari Krisztina is említi: *„A tolmács maga is folyamatosan értékeli, méri saját teljesítményét. Közvetlenül a tolmácsolási esemény után szinte mindig eszébe jut, hogy valahol nem a megfelelő kifejezést használta, úgy érzi, az üzenet egy részét nem sikerült pontosan visszaadnia. A tolmács csak ritkán elégedett saját teljesítményével, hiszen »abszolút« minőségre törekszik, és minden elvárásnak egyszerre kíván megfelelni, esetleg olyanoknak is, amelyek eleve kizárják egymást. A tolmácsok szigorúak önmagukhoz, és teljesítményükben utólag még akkor is kételkednek, ha a hallgatóság megdicsérte őket munkájukért."* (Szabari, 1999, 107–108.)

Bizony jól esik a tolmácsnak a pozitív visszajelzés, és a kulturáltan elmondott kritika is hasznára válhat. *„A releváns felhasználó többnyire mást tart hibának, mint maga a tolmács... Míg ők nagy hibának tarthatnak valamilyen pongyola, nyelvileg nem szerencsés megfogalmazást, addig ez a releváns felhasználónak többnyire fel sem tűnik, mert ő értette az üzenetet, és csak arra figyelt, miközben a tolmácsot hallgatta."* (Szabari, 1999, 108.)

Sok esetben a tolmács egyáltalán nem kap visszajelzést, ami a suttogó szinkron esetében valószínűsíthetően a *no news is good news* esete. Ki ne emelne szót, ha a huzamosan fülébe suttogott szövegnek nem lenne

értelme? Ezt a vonalat erősíti a megbízók vagy konferenciaszervezők értékelési szempontjairól írtakban Szabari: *„A konferenciaszervezők számára a tolmácsolás akkor jó minőségű, ha nem kell vele külön foglalkozni, ha nem reklamál senki, ha a tolmácsok nem érdeklődnek folyamatosan a program és az előadások szövegei iránt, ha igénytelenek, elégedettek a technikai feltételekkel, és a közönség soraiból nem érkezik panasz a munkájukkal kapcsolatban."* (Szabari, 1999, 110.)

Bár Szabari könyvében a két évtizeddel ezelőtti tolmácspiac viszonyait írja le, a tolmácsok értékelésének körülményei nem változtak meg radikálisan azóta sem. A tolmács szakmai fejlődése szempontjából fontos, hogy helyén kezelje a kívülről jövő dicséretet és kritikát, és reális képet tudjon alkotni saját teljesítményéről.

1.7. Lenka Nagyová felmérése gyakorló tolmácsok körében

Nagyová (2018) harminc gyakorló tolmács bevonásával végzett kérdőíves felmérést a fülbesúgásos tolmácsolás szakmai megítéléséről. A kutatás résztvevői magyar és szlovák anyanyelvű tolmácsok voltak, akik önként, online töltötték ki a kérdőívet. A minta nem volt reprezentatív, mégis értékes adatokkal szolgál a kutatás, hiszen a szerző tudomása szerint nem végeztek még ehhez hasonlót a suttogó szinkront vállaló tolmácsok körében.

A mintából 18 tolmács magyar, 12 pedig szlovák anyanyelvű volt, a továbbiakban csak a magyar tolmácsok válaszait ismertetem, mert a jelen tanulmány is a magyar piacra fókuszál. A válaszadók kora 26 és 70 év között volt, átlagéletkoruk 44 év, a szakmában töltött idő pedig átlagosan 11 év. A magyar mintából 15 fő képesített tolmács, míg 3 fő képesítés nélküli. Képzésük során a 15 főből hárman találkoztak suttogó szinkronnal. Ezek a számok azt mutatják, hogy a tolmácsképzésben jellemzően nincs jelen a suttogó szinkron oktatása.

A megbízások elfogadásakor 18 főből 11 tolmács megpróbálja kialkudni, hogy egy kollégájával párban végezhesse a feladatot, és 50%-uk úgy gondolja, hogy a megbízók nem szoktak megfelelő körülményeket ajánlani a munka elvégzéséhez. A felkészüléssel kapcsolatban megemlítik, hogy több időt töltenek szavak memorizálásával, mint egyéb tolmácsolási módok végzése előtt. Ennek az lehet az oka, hogy valós időben, a jegyzetek használata nélkül kell a tolmácsnak előhívni a megfelelő terminusokat. Nincs ideje sem utánanézni, sem gondolkodni. A visszajelzéssel kapcsolatban pedig felmerült a válaszokban, hogy a tolmácsolás ezen módjáról a többivel összehasonlítva könnyebben kap a tolmács visszajelzést.

A tolmácsok 75%-a élt már át diszkomfort érzést suttogó szinkron végzése közben. Ez az eredmény nem meglepő annak fényében, hogy a tolmácsszakma bizonyítottan stresszel jár (Horváth, 2013), és a megküzdés képessége a tolmács egyik legfontosabb tulajdonsága. A kellemetlen mellékhatások sorában a lelki kihívások mellett fizikaiakat is találunk: az erőltetett suttogás igénybe veszi a tolmács hangszálait, rekedtséget, torokfájást okozhat, erre azonban csak a résztvevők egyharmada panaszkodott. A tolmácsok majdnem 70%-a általában fárasztóbbnak éli meg a susotázst, mint más tolmácsolási módokat, mert nem áll a rendelkezésére jegyzet, és nem tudja saját kimenő hangját monitorozni. Végül, a kellemetlenségekről szólva, kétharmaduk érezte már úgy suttogó szinkron után, hogy ilyet soha többé nem akar vállalni.

A felmérés válaszai azt mutatják, a fülbesúgásos tolmácsolás gyakran előfordul a piacon, ám körülményei a megrendelők által kevéssé ismertek és szabályozottak. A tolmácsolási mód részleteinek megismertetése és a vállalható feltételek elterjesztése a gyakorló tolmácsok missziója. A gyakorló tolmácsok utánpótlása napjainkban már a tolmácsképző intézményekből kerül ki, ezért fontos, hogy a tolmácshallgatók ismereteket és tapasztalatokat szerezzenek ezen a téren. A szerző véleménye szerint a gyakorlatra nem szükséges külön kurzust szánni, ám igen hasznos, ha a hallgatók néhányszor kipróbálhatják tanulmányaik során ezt a tolmácsolási módot, reflektálhatnak saját tapasztalatukra, és megismerhetik, számukra mi a kihívás a feladatban.

1.8. A susotázs lehetséges helyszínei

A fenti bekezdések már érintették a helyszín, a körülmények és hallhatóság fontosságát a suttogó szinkronban végzett tolmácsolás során. A következő rész négy lehetséges szituációt ír le, ahol ilyen módban történhet a tolmácsolás. A példákat a szerző a teljesség és reprezentativitás ambíciója nélkül választotta ki.

1.8.1. BÍRÓSÁGI TÁRGYALÁS

A bírósági tolmácsolásokról szóló magyar szakirodalom (lásd: Csörgő, 2013; Horváth, 2013, 2017; Jakab, 2017) a tárgyalások rendszeres elemeként említi a suttogó szinkront, amely a tolmácsolás más módjai (főleg a rövid szakaszos konszekutív és a blattolás) mellett használatos a tárgyalóteremben. A felsorolt helyszínek közül kétségkívül ez állítja a legnagyobb kihívás elé a tolmácsot, hiszen a tárgyalások nagy információintenzitású és komoly

jogi terminológiát tartalmazó szövegek tolmácsolását jelentik (Benkőházi, Szabó, 2017), ahol a tolmácsolásnak komoly tétje, következményei vannak, és a finom nyelvi különbségek kifejezése megkövetelt. Ebben a helyzetben a fő beszélők szerepét a bíró, az ügyész és az ügyvédek játsszák, akik egyben ügyfelei is a tolmácsnak, a másik fél, a vádlott, sértett és tanúk mellett. A suttogó szinkron tolmácsolási mód a tárgyalásokon az utóbbiak irányába történik.

A bírósági szituációban további kihívást jelent, hogy hogy a tárgyalóteremben a tolmács mindkét nyelvirányban dolgozik, gyors váltásokban, sokszor konfliktusos helyzetben végzi a munkáját, és kevés lehetősége van a felkészülésre, mert a periratok vagy titkosak, vagy a tolmács nem juthat hozzájuk (Horváth, 2017).

1.8.2. NEMZETKÖZI KONFERENCIA

A szerző több ízben vett rész olyan tudományos konferencián, ahol egy bizonyos nyelvet csak egy-két vendég nem értett, így fülbesúgásos tolmácsolással hidalták át a nyelvi akadályt. A konferenciákon tartott előadások információintenzitása igen eltérő lehet, és a tolmácsolás tétje is, függően a szituációtól, a vendég rangjától és az előadás tartalmától. Azt azonban bizton állíthatjuk, hogy a bírósági szituációhoz hasonlítva itt mind a felelősség, mind a szöveg nehézsége vélhetően enyhébb.

Felkészülés szempontjából is kedvezőbb a helyzet, hiszen a tolmács előre tudja a konferencia témáját, programját, jó esetben megkapja az előadások vázlatát is. Így előre tudja tanulmányozni a terület terminológiáját és sajátos fogalmait. Komoly terhet jelenthet azonban, hogy a berendezéssel végzett szinkrontolmácsolással szemben a suttogó szinkron során a tolmács nem nézheti a jegyzeteit, ha volt is felkészülési anyag, annak szókincsét már a fejében kell az eseményre vinnie, hogy ha beül ügyfele mögé tolmácsolni, azonnal elő tudja hívni. Ebben a helyzetben a tolmács egy irányban, egy módban tolmácsolja végig az eseményt.

1.8.3. ISTENTISZTELET

Az istentiszteletek tolmácsolása már korábban is felbukkant a tolmácsolásról szóló szakirodalomban (Hauck, 2015; Hokkannen, 2017; Horváth, 2015), elsősorban önkéntes, berendezéssel végzett szinkrontolmácsolás formájában. A szerző tapasztalata szerint az istentiszteletek tolmácsolását suttogó szinkronnal is végzik, ha kisebb nyelvekről, kisebb csoportokról és berendezéssel nem rendelkező gyülekezetekről van szó. Ebben a tolmácsolási helyzetben

is nehézséget jelenthet, hogy egy külön szaknyelvről van szó, ami nemcsak a szavakra, szószerkezetekre terjed ki, hanem teljes frázisokra, bevett formulákra, mondatokra és a Bibliából vett idézetekre. Nagy segítséget jelent a tolmácsnak, ha van egyházi háttere, járt már istentiszteleten, és ismeri annak forgatókönyvét. Ezenkívül az adott istentisztelet előtt érdemes elkérni a lelkésztől az istentiszteleten felolvasandó bibliai részeket és a prédikáció vázlatát.

Az istentiszteletek minőségi suttogó tolmácsolása szintén nem kezdőknek való feladat, ám a fent említett módokon felkészülve megoldható feladat. Ha önkéntes alapon tolmácsol valaki, valószínűsíthető, hogy a megbízó és az ügyfél elvárásai sem olyan magasak, hálásak lesznek, hogy valaki, valahogy áthidalja ezt a nyelvi akadályt. A tolmácsolás végig egy irányban, egy módban történik.

1.8.4. VENDÉG A TOLMÁCSOLÁS ÓRÁN

A szerző hat éve tart angol–magyar konszekutív tolmácsolás órákat egy mesterképzésen, és tapasztalata szerint nincs olyan félév, hogy ne jönne legalább egyszer külföldi látogató az órára. A látogatók többnyire nem értenek magyarul, ám az óra egyes részei magyar nyelven folynak, pl. a beszédek egy része vagy a visszajelzés a tolmácshallgatók teljesítményéről. Hálás és nem túl megterhelő feladat a tolmácshallgatók számára ezeket a részeket 5–10 perces szakaszokban tolmácsolni a vendégeknek fülbesúgással. Sokak számára ez az első találkozás ezzel a tolmácsolási móddal. A hallgatók számára ez stresszes, ám hálás feladat lehet, hiszen a feladat nyelvezete nem követel meg felkészülést, a pozitív visszajelzés garantált, és nincs nagy tétje a tolmácsolásnak.

2. SUSOTÁZS ÉS TOLMÁCSKÉPZÉS

Hol van tehát a susotázs helye tolmácsképzésben? Hogyan írható le a susotázskompetencia, milyen sajátságos elemekből áll? (A tolmácskompetenciamodellekről bővebben lásd: Bakti, 2020) Kezdő vagy haladó feladat fülbe súgva tolmácsolni?

A tolmácsolási módok közül talán a susotázs vethető be a legtöbb különböző szinten, hiszen a kis tétű, általánosabb szövegektől a nehezebb konferenciabeszédekig bárhol bevethető a tolmácsképzés során. Nem szükséges a kezdethez jegyzetelés-technika, memóriastratégiák és egyéb, hosszú gyakorlással megszerezhető módszerek. A szerző meglátása szerint azonban a teljes képzés során érdemes keresni az alkalmakat (órákon, konferenciákon, önkéntes tolmácsolások alkalmával, és akár tantermi szimulációkkal,

vendégek meghívásával), hogy a hallgatók olyan helyzetben próbálhassák ki a susotázst, ahol valódi nyelvi akadályt kell áthidalniuk.

A fenti bekezdésekben szó volt a felkészülésről: az említett alkalmak mind előre előkészíthetőek, a hallgatók szószedetekkel, kutatással készülhetnek az alkalomra. Az egyes alkalmakat hangos egyéni vagy társas gyakorlás, szimuláció, főpróba előzheti meg. Az ilyen előkészítő gyakorlás hasznos aspektusokat tárhat fel a tolmácshallgatók számára a tolmácsolt események nyelvi és kommunikációs aspektusairól egyaránt. Négyes csoportokban például a következő szerepeket oszthatják ki: előadó, közönség/ügyfél, suttogó tolmács és egy megfigyelő. Az élő szereplős szituációk nyilvánvalóan tanulságosabbak, ám olyan időket élünk, ahol gyakran a körülmények miatt segítségül kell hívnunk a technikát, sőt, egyenesen rá is kényszerülhetünk, hogy technikai eszközökkel kommunikáljunk. A megfigyelő vagy előadó akár egy mobiltelefonnal is helyettesíthető, hiszen az előadás mehet egy gondosan előre kiválasztott videóról, illetve a hallgatók rögzíthetik is videófelvételen a szimulációt, és később együtt elemezhetik a tolmács beszédét, testtartását stb.

Az esemény után a tolmácsok reflektálhatnak saját teljesítményükre a következő területeken:

1. Milyen mértékben sikerült előkészíteni a szókincset?
2. Sikeres volt a megtanult kifejezések előhívása a tolmácsolás során?
3. Milyen mértékben sikerült megismerni a tárgyalt témát?
4. Mennyire sikerült folyamatosra a tolmácsolás?
5. Mennyire sikerült nyelvileg pontosra a tolmácsolás?
6. Hogyan éreztem magam tolmácsolás közben?
7. Milyen nyelvi kihívásokkal találkoztam, és hogyan sikerült megbirkózni velük?
8. Sikerült-e végig megőrizni a lélekjelenlétem?
9. Milyen visszajelzést kaptam az ügyféltől?
10. Mit csinálnék másképp a következő alkalommal az esemény előtt, a készülési szakaszban és a tolmácsolás közben?

A fenti kérdések jó alapul szolgálhatnak az órai, oktató jelenlétével történő, a társsal, társakkal végzett és az egyéni értékelésben egyaránt. A tolmácsképzésben nagy szerepet játszik az autonóm tanulás és önértékelés (Horváth, 2004), a saját teljesítmény értékelése (a fejlesztő értékelésről lásd: Szabó, 2020) tehát igen hasznos eszköz a tolmácshallgatók fejlődésének elősegítésében.

3. AMIT A MEGRENDELŐNEK ÉS AZ ÜGYFÉLNEK TUDNI KELL A SUSOTÁZSRÓL

Amit a megrendelőnek és az ügyfélnek tudni kell a susotázsról, azt fordítóirodai megrendelés esetén az irodától, közvetlen a tolmácstól történő megrendelés esetén pedig a tolmácstól kell megtudnia. Egy fordítóiroda rutinos projektmenedzsere bizonyára elmondja a megrendelőnek, mit érdemes tudni a tolmácsolás ezen módjáról. A szabadúszó tolmácsnak, akit közvetlenül keresnek meg egy fülbesúgásos felkéréssel, magára kell venni a projektmenedzser szerepét, és több dologban segíteni kell a megrendelő döntését. A négy fő döntési pont: lehet-e itt egyáltalán fülbe súgással tolmácsolni, vagy más módot kell javasolni, ha lehet, hogyan lenne optimális a helyzet, hogyan lehet rá a legjobban felkészülni, és a kínált körülmények közt egyáltalán vállalható-e a munka.

Az első annak eldöntése, hogy az adott eseményen lehet-e majd vállalható minőségben fülbe súgásos tolmácsolást végezni, és ha igen, egy tolmács el tudja-e végezni egyedül, berendezés nélkül a munkát. Egy olyan eseményen, ahol 6 órán át kell tolmácsolni, vagy ahol 8 ügyfélnek lesz szüksége tolmácsolásra, a válasz valószínűleg nem. A tolmács második feladata, hogy felhívja a megrendelő/szervező figyelmét, hogy a tolmácsolás sikere az ügyfelek ültetésén is múlik. Érdemes közölni a közönséggel, hogy az eseményen tolmácsolás folyik, hogy értsék, miért suttog valaki a terem egyik szélén olyan kitartóan. Harmadrészt, mint más tolmácsolási módoknál, itt is lényeges felhívni a megrendelő figyelmét, hogy a minőség a felkészülésen is múlik, és ebben sokat segítenek az eseményről előre elküldött anyagok. És végül, de nem utolsósorban, tudnia kell a tolmácsnak, hogy milyen tarifával vállalja el az eseményt a kialkudott körülményekkel, és mi az az ár, és mik azok a körülmények, amelyekre mint hivatásos tolmács inkább nemet mond.

ÖSSZEGZÉS

Tanulmányom a fülbe súgással végzett tolmácsolás különböző aspektusait mutatta be. A tolmácsolás módjának, résztvevőinek és az esemény egyes lépéseinek leírásával célom volt az olvasókat beavatni a susotázs mikéntjébe és az ilyen módon tolmácsolt események kihívásaiba az események egyes szereplőinek szemszögéből. Nagyová kérdőíves felméréséből (2018) közelebbi képet kaphattunk a tolmácsok susotázzsal kapcsolatos tapasztalatairól, és arról,

hogy e tolmácsolási mód mostohagyereknek számít a tolmácsképzésben, pedig gyakran előforduló, kihívásokkal teli feladat, amelynek a megrendelő gyakran alulbecsüli a nehézségét. Éppen ezért fontos, hogy az ilyen megrendelést kapó tolmácsok némileg megismertessék ügyfeleiket a susotázs sajátosságaival. Az ismerkedés a susotázzsal a tolmácsképzésben is helyet érdemel, és kiválóan beépíthető a tolmácsolási gyakorlat órákba, illetve házi konferenciákon is gyakorolható.

A minőségi fülbe súgásos tolmácsolás begyakorlása és az ezzel kapcsolatos tudnivalók terjesztése ügyfelek, konferenciaszervezők és tolmácshallgatók körében a gyakorló tolmácsok és tolmácstanárok missziója, így a jövőben szélesebb körben sikerül megmutatni a laikusoknak is, hogy mi is az a susotázs. Mint a tanulmány elején idézett rövidfilmben is utalt rá a tolmács: a tolmácsolás mint kommunikáció egy intimebb, emberközelibb formája, mint a szinkron, amit éppúgy tanulni, gyakorolni kell, hogy tolmácsként sikeresen át tudjuk vinni az üzenetet, és profi szolgáltatást nyújthassunk ügyfeleinknek.

IRODALOM

Bakti, M., Bóna, J. (2016). Self-monitoring processes in simultaneous interpreting. *FORUM. Revue internationale d'interprétation et de traduction / International Journal of Interpretation and Translation, 14*(2), 194–210.

Benkőházi, Sz., Szabó O. Zs. (2017). Három fiatal, egy háromkerekű moped és három nyelv – A nyelvi közvetítés szerepe egy háromnyelvű büntetőjogi perben. In Horváth I. (szerk.). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., 75–97.

Csörgő Z. (2013). Kihez és mihez legyen lojális a bírósági tolmács? *Fordítástudomány, 15*(2), 51–71.

Jakab E. (2017). Munkaügyi kártérítési per a bírósági tolmács szemszögéből. In Horváth I. (szerk.). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., 23–40.

Jones, R. (1998). *Conference Interpreting Explained.* Manchester, UK: St. Jerome Publishing.

Hauck, K. (2015). *Egy tolmácsolt rendezvény gyakorlattani elemzése: 184th Semiannual General Conference of the Church of Jesus Christ of Latter-day Saints, Salt Lake City, Utah, USA, October 4–5, 2014.* MA Szakdolgozat, Pázmány Péter Katolikus Egyetem.

Hokkanen, S. (2017). Simultaneous interpreting and religious experience. In Antonini, R., Cirillo, L., Rossato, L., Torresi, I. (eds.). *Non-professional Interpreting and Translation: State of the art and future of an emerging field of research.* Amszterdam: John Benjamins Publishing Company, 195–212.

Horváth I. (2004). Az autonóm tanulás kognitív összetevői: egy kutatás várt és nem várt eredményei. *Modern Nyelvoktatás, 10*(2/3), 40–43.

Horváth I. (2013). *Bírósági tolmácsolás.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

Horváth I. (2015). Önkéntes fordítás és tolmácsolás. In Horváth I. (szerk.). *A modern fordító és tolmács.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 121–131.

Horváth I. (szerk., 2017). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft.

Mikkelson, H. (2009). „Interpreting is interpreting – or is it?" *aiic.net.* 14 December 2009 (letöltve: 2020. 05. 07.)

Nagyová, L. (2018). *How do interpreters in today's market experience whispered interpreting?* MA Diplomadolgozat, ELTE BTK, Budapest.

Szabó Cs. (2020). Fejlesztő értékelés a tolmácsolás oktatásában. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 89–108.

Szabari K. (1999). *Tolmácsolás. Bevezetés a tolmácsolás elméletébe és gyakorlatába.* Budapest: Scholastica.

A SZÖVEGGEL TÁMOGATOTT SZINKRONTOLMÁCSOLÁSHOZ SZÜKSÉGES KOMPETENCIÁK

ROHONYI BORBÁLA
Eötvös Loránd Tudományegyetem
borbala.rohonyi@gmail.com

ABSZTRAKT

A tolmácsképzés feladata a leendő tolmácsok felkészítése a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolásra, mivel a nemzetközi konferenciák előadói – anyanyelvűek és nem anyanyelvűek egyaránt – gyakran felolvassák az előre megírt beszédjüket. A tolmácsoknak a beszéd írott példányának birtokában akkor is jó minőségű célnyelvi produkciót kell biztosítaniuk, ha a forrásnyelvi előadás a nyelvi standardtól eltér, és ha a felolvasás üteme gyors. Az auditív és a vizuális csatornán érkező verbális információ összehangolása egyfajta figyelemmegosztási készség és gyakorlással fejleszthető. Cikkemben egy tolmácsolási kompetenciamodellt adaptálok a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolásra, és azt vizsgálom, hogy a szöveggel támogatott szinkrontolmácsoláshoz mely tolmácsolási kompetenciák szükségesek. Az SI + T-re jellemző készségek és kompetenciák megállapításánál és magyarázatánál a szakirodalmon kívül segítségül hívtam azoknak az interjúknak a szövegét, amelyeket egy kísérlet keretében 15 hivatásos tolmáccsal SI + T feladat után készítettem az értési problémákról és a több csatornán érkező információ összehangolásáról. A kompetenciákat az interjúkból vett példák illusztrálják.

BEVEZETÉS

A nemzetközi konferenciák előadói – anyanyelvűek és nem anyanyelvűek egyaránt – gyakran felolvassák az előre megírt beszédjüket. A konferenciatolmácsok első generációja még megtagadhatta a tolmácsolást ilyen helyzetekben, különösen akkor, ha nem kapták meg előre a beszéd írott változatát, mivel a – többnyire rosszul – felolvasott beszéd tolmácsolását lehetetlenségnek tartották (Kalina, 2000). Az is előfordult, hogy a tolmács bejelentette, hogy

az előadó felolvas, majd ezután összefoglalta a lényeget *(intelligent gisting)* (G. Láng, 2002). Mára azonban egyre gyakrabban az írott verzió nélkül kell tolmácsolni a felolvasott beszédet, vagy csak a kezdés előtti pillanatokban kapja meg a tolmács (de Laet, Vanden Plas, 2005). A több hivatalos nyelvet használó intézmények ülésein és a tolmácsolást biztosító nemzetközi konferenciákon és eseményeken elvárás a felolvasott beszédek tolmácsolása.

A felolvasás azért vált bevett gyakorlattá, mert egyrészt a szűk időkeret miatt a résztvevők beszédük gyors felolvasásával több információt bele tudnak sűríteni az előadásukba, másrészt a konferenciákon nagy számban vesznek részt nem anyanyelvi előadók, az angol mint közvetítő nyelv (ELF) térhódításával párhuzamosan egyre többen. Az angolul megfelelő szintű felkészültséggel nem rendelkező beszélőknek támaszkodniuk kell előadásukhoz a beszéd előre megírt változatára (Albl-Mikasa, 2010). Ezenkívül a résztvevők számára gyakran fontosabb előadásuknak a közönségre gyakorolt hatásánál az, hogy előadásuk szövegét publikálják a konferenciakötetben vagy -kiadványban (Kalina, 2000); vagy csupán az, hogy rögzítsék a mondanivalójukat, amitől persze az ülések színvonala csökken (de Laet, Vanden Plas, 2005). A tolmácsoknak a beszéd írott példányának birtokában akkor is jó minőségű célnyelvi produkciót kell biztosítaniuk, ha a forrásnyelvi előadás a nyelvi standardtól eltér, és a felolvasás üteme gyors.

Ha a tolmácsok a kéziratot megkapják, és annak birtokában tolmácsolnak, akkor szöveggel támogatott szinkrontolmácsolást végeznek (*simultaneous interpreting with text,* a tanulmány hátralevő részében: SI + T). Ez a tolmácsolási mód a szinkrontolmácsolás (SI) legösszetettebb fajtája. *„Olyan nyelvi közvetítési mód, amelynél az előadó előre megírt szöveget olvas fel, és attól (esetleg) kisebb-nagyobb mértékben eltér, a tolmácsnak pedig rendelkezésére áll a szöveg."* (Rohonyi, 2015, 23.)

Ennél a tolmácsolási módnál az egyidejűség nem csupán a hallgatásmegértés folyamatára és a beszédprodukcióra terjed ki, mint SI-nél. SI + T során a tolmácshoz az auditív csatornán érkező nyelvi információn kívül a vizuális csatornán – a konferenciateremről, az előadóról, az előadó szájáról, gesztikulációjáról és testtartásáról kapott nem nyelvi információ mellett – nyelvi kód is érkezik, a beszéd kézirata formájában. Ez a nyelvi üzenet a vizuális csatornán részben vagy teljesen ismétli az auditív csatornán érkező nyelvi kódot. A kettős üzenet segítheti vagy akadályozhatja a tolmácsolást attól függően, hogy a tolmácsnak sikerül-e úgy megosztania a figyelmét a vizuális és az auditív csatornák között, hogy közben a saját beszédprodukciójára is figyel, és kiküszöböli az interferenciát (Rohonyi, 2018). Ehhez speciális tolmácsolási kompetenciára van szükség.

1. A TOLMÁCSOLÁSI KOMPETENCIA KUTATÁSA ÉS ALBL-MIKASA MODELLJE (2012)

A kompetencia fogalmát a tolmácsolással foglalkozó kutatásokban legtöbbet a kognitív folyamatok tanulmányozásakor alkalmazták, méghozzá a tolmácsolás oktatásügyi vonatkozásainál, a tantervek és a tolmácsképzők alkalmassági felvételije és a minősítés kapcsán (Grbić, Pöchhacker, 2015). Ebben a tanulmányban a kompetencia fogalmának használatakor az *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez* című kötet szerkesztőinek a szemléletéből indulok ki, akik *„nem egymástól független elemekből álló listaként gondolnak a kompetenciákra, hanem különféle készségek, ismeretek és viselkedésmódok egymással folyamatos interakcióban álló, komplex rendszerének tekintik őket”* (Kóbor, 2017, 3.).

A tolmácskompetenciával mindeddig kevés kutatás foglalkozott, ellentétben a fordítói kompetenciával, és ennek megfelelően a fordítóihoz képest kevesebb tolmácskompetencia-modell született. E modellek egy része oktatási céllal, másik részük empirikus vizsgálatok alapján készült. A túlnyomóan preskriptív modellek közös elemei a tolmács szerepéhez kapcsolódó készségeken kívül a magas szintű nyelvi és kulturális ismeretek, az átváltási stratégiák és az etikus munkavégzés (Bakti, 2020). Mivel a tanulmány célja Albl-Mikasa (2012) empirikus vizsgálat alapján készült tolmácsoláskompetencia-modelljének az alkalmazása a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolásra, a tolmácskompetencia-modellek bemutatására e tanulmány keretei között nincs mód.

Michaela Albl-Mikasa (2012) tíz hivatásos tolmáccsal készített félig strukturált mélyinterjút arról, hogy hogyan fejlesztették ki és kultiválják kompetenciáikat és készségeiket. Az interjúalanyai által felsorolt folyamatorientált készségek rendszerezéséhez és modellezéséhez Sylvia Kalina (2002) négyes, folyamatalapú felosztását találta a legmegfelelőbb keretnek, amely a következő: (1) folyamat előtti tényezők *(pre-process);* (2) közvetlenül a tolmácsolást megelőző és a tolmácsolás folyamatának időszakában érvényesülő tényezők *(peri-process);* (3) folyamatközi *(in-process)* követelmények és körülmények; (4) folyamat utáni tényezők *(post-process)*. Albl-Mikasa (2012) a tapasztalt konferenciatolmácsok nézőpontjából vizsgálta a tolmács kompetenciáját. Az absztrakt fogalmakkal meghatározott kompetenciákat és alkompetenciákat a válaszadók által megnevezett, tapasztalatra alapuló és teljesítmény-vezérelt készségekkel konkretizálta úgy, hogy a készségek és kompetenciák leírásánál az interjúkból vett idézeteket használta fel. A fenti négy csoportot a mélyinterjúk alapján kiegészítette a tolmácsolás menedzselése

(para-process) kategóriával, amely a tolmácsolással kapcsolatos ügyvitelt és az általános személyes kompetenciákat foglalja magában. A modell részletes bemutatását lásd a kötet másik tanulmányában (Bakti, 2020).

Albl-Mikasa modelljében a konferenciatolmácsok kompetenciáit úgy vonultatta fel, ahogy azok a szinkrontolmácsolási gyakorlatban érvényre jutnak. Később külön tanulmányban írta le azt (Albl-Mikasa, 2013), hogy a mélyinterjúk alanyai hogyan sajátították el és hogyan kultiválják tolmácskompetenciájukat (a recenziót lásd: Rohonyi, 2013). A tolmácsok kompetenciafejlesztés alatt értik a nyelvi kompetenciát, magát a tolmácsolási kompetenciát és az üzleti kompetenciát is. Egyetértenek abban, hogy melyek a „profi" teljesítményre jellemző minőségi paraméterek, és abban is, hogy a motiváció fontosabb, mint a veleszületett tehetség. A hivatásos tolmács fejlődésében a hangsúly a megbízás-specifikus, félig-formális és metareflektív informális kompetenciaépítésen van. A tolmácskompetencia *savoir-faire* része legalább olyan fontos, mint a nyelvek folyamatos frissen tartása és a speciális célú terminológiai tudás megszerzése, frissítése. A tolmácskompetencia fejlesztéséhez szükséges az eriksoni értelemben vett tudatos gyakorlás *(deliberate practice)* (Ericson, Krampe, Tesch-Römer, 1993). A tolmácsalanyok beszámolója szerint a tanulóból hivatásos tolmáccsá válás olyan átmenet, amely során mindinkább saját mércét követnek, egyre jobban mérik fel a követelményeket, és egyre jobban megőrzik a nyugalmukat. A kompetenciafejlesztés szakaszában tehát célzott erőfeszítéseket tesznek, a kompetencia kultiválásának a szakaszában pedig intuitív, tapasztalat által vezérelt, metareflektív és önszabályozó tevékenység jellemzi őket (Albl-Mikasa, 2013).

2. ALBL-MIKASA TOLMÁCSKOMPETENCIA MODELLJÉNEK ALKALMAZÁSA SI + T-RE

2.1. Anyag, minta és módszer

A 2016 szeptemberében 15 gyakorló tolmáccsal készített kísérlet keretében került sor azokra a retrospektív, félig-strukturált interjúkra, amelyek segítségével Albl-Mikasa (2012) modelljét az SI + T-re adaptálva kibővítettem. Maga a kísérlet az előadó szokatlan akcentusára fókuszált, és annak a tolmácsolás minőségére gyakorolt hatását mérte SI-ben és SI + T-ben. A kísérlet előtt és után a válaszadók kérdőívet töltöttek ki, utána következett a körülbelül három-öt perces interjú, amelynek keretében értékelték a tolmácsolási

feladatot. A három kérdésből álló félig-strukturált interjú a tolmácsolási folyamatnak a tényleges tolmácsolási szakaszára irányult, amelyben az Albl-Mikasa-féle (2012) folyamatközi készségek *(in-process skills)* vizsgálhatók.

A 15 hivatásos konferenciatolmács közül kilenc nő, hat férfi (29–66 évesek). Mindannyian magyarországi, budapesti székhellyel rendelkeznek. Ketten európai uniós akkreditált szabadúszó tolmácsok, a magyar magánpiacon is aktívak, 13-an elsősorban a magyar magánpiacon dolgoznak. A válaszadók egyharmadának több mint húsz év gyakorlata van, 26,6%-uk 10–19 évnyi tapasztalattal rendelkezik, a másik 26,6%-uk 5–9 éve dolgozik tolmácsként; végül 13,3%-uknak kevesebb mint 5 év tapasztalata van. A válaszadók 46,6%-a részt vett valamilyen formában SI + T képzésben tolmácstanulmányai során. Minden válaszadónak a magyar az „A" nyelve, az angol pedig a „B" vagy a „C" nyelve. A mintában előforduló további „B" és „C" nyelvek az orosz, ukrán, francia, olasz, német és a spanyol. A válaszadók Franz Freudenthal német származású bolíviai orvos *Lyukas szív (Heal the heart)* című, 8 perc 50 másodperc hosszúságú előadását tolmácsolták videófelvételről angolról magyarra. Az előadás tempója percenként átlag 109 szó. A beszéd eredetileg a Ted Talks keretében hangzott el (Rohonyi, 2018).

A 15 interjú átirata 6112 szóból álló korpuszt alkot. Az interjúalanyok válaszait Albl-Mikasa (2012) modellje alapján csoportosítottam, a szerző módszeréhez hasonlóan. Az interjúk elemzésekor világossá vált, hogy az eredeti modellben szereplőkön kívül mely további folyamatközi készségeket kell megnevezni SI + T módnál. Azok a válaszok alkottak új kategóriákat, amelyek nem illeszkedtek szervesen a modell valamelyik kompetenciaelemébe. Az interjúk elsősorban a szokatlan akcentussal előadott beszéd értésére és az auditív, illetve vizuális csatornán érkező verbális információ összehangolására irányultak, ezért a válaszadók ezekről beszéltek a legtöbbet. A válaszok főleg az SI + T-specifikus folyamatközi készségek kiegészítéséhez szolgáltattak empirikus alapot.

2.2. SI + T-hez szükséges tolmácskompetencia

Az 1. táblázat bemutatja az SI + T-hez szükséges tolmácskompetenciát alkotó készségeket. Zárójelben jelzem az egyes alpontoknál, hogy hány válaszadó említette az adott készséget (ahol releváns: nem minden készséget említettek). Az említések egy-két szótól több mondatig terjednek, ezért egy második szám a készség megnevezése után az összes rá vonatkozó említés hosszát jelzi, a szavak számában kifejezve. A számok alapján fogalmat alkothatunk arról,

hogy melyik készségről mennyit beszéltek a válaszadók. Erre azért van szükség, mert csak a folyamatközi készségeket illusztrálom idézetekkel. Az eredeti modellben is szereplő kompetenciaelemektől való megkülönböztetés érdekében az SI + T-specifikus készségek az 1. táblázatban dőlt betűvel szerepelnek. Nem minden esetben kerülnek külön alpontba.

1. táblázat: Albl-Mikasa tolmácskompetencia modellje SI + T-re alkalmazva

<table>
<tr><td colspan="3">A tolmácsolás menedzseléséhez kapcsolódó készségek
– üzleti know-how, ügyfélkapcsolatok és szakmai standardok
– élethosszig tartó tanulás igenlése
– metareflexió</td></tr>
<tr><td rowspan="2">A tolmácsolási folyamat előtt megszerzett készségek
– a munkanyelvek magas szintű ismerete
– alapszintű számítógépes terminológia-kezelés
– a sokoldalúsággal járó féltudás (1/26)
– ésszerű felkészülés a tolmácsolási feladatra, az SI + T-specifikus fordítói olvasás</td><td>Intra- és interprerszonális készségek
– csapatmunka és együttműködő szellem, segítségnyújtás a beszéd írott verziójával
– mérsékelt extrovertáltság
– arany középút az ösztönösség és a realizmus között
– stressztűrés és ellenállóképesség a frusztrációval szemben, az előre megírt beszéd felolvasása mint stresszforrás</td><td rowspan="2">Folyamat után aktivált készségek
– terminológia utólagos rendbetétele
– minőség-ellenőrzés</td></tr>
<tr><td>Folyamatközi készségek (in-process skills)
Értés (comprehension skills)
– áttekintés, beazonosítás és megfeleltetés a szakértőknél alacsonyabb szinten (8/485), az írott szöveg jellegzetességeiből fakadó értési nehézségek) (2/69)
– kontextualizálás (7/347)
– az ELF (angol mint lingua franca) ellensúlyozása (15/837)
– az auditív és a vizuális csatornán érkező verbális információ (kettős input) összehangolásának a képessége (14/1356)</td></tr>
</table>

1. táblázat folytatása

	Transzfer készségek – egyidejűség (2/185) – kapacitásfelszabadítás (3/47) **Beszédprodukciós készségek** – szinkronicitás és a követési távolság szabályozása (7/281) – redukció (2/110) – egyensúlyozás a szöveghűség és a hallgatóságnak való megfelelés között – igazodás az ELF-et beszélő hallgatóság nyelvi igényeihez – prozódia, előadásmód (2/108) **Blattolási alkompetencia** – *blattolás/tolmácsolás előkészítése, szövegben alkalmazott jelölések felhasználása* (4/139) – *valós idejű blattolás* (5/163)	

2.3. SI + T-specifikus készségek és kompetenciák

A folyamat előtt megszerzett készségek és az intra- és interperszonális készségek kiegészítéseit szakirodalmi hivatkozásokkal fejtem ki, a folyamatközi készségek új alpontjait pedig először röviden a szakirodalomra hivatkozva magyarázom, majd az interjúkból vett példákkal illusztrálom. A könnyebb eligazodás kedvéért az egyes SI + T-specifikus készségek után zárójelben jelzem, hogy Albl-Mikasa modelljében mely kompetencia részét képezik.

2.3.1. AZ SI + T-SPECIFIKUS FORDÍTÓI OLVASÁS (ALBL-MIKASA: A FOLYAMAT ELŐTT MEGSZERZETT KÉSZSÉGEK)

Az SI + T esetében, vagyis felolvasásra szánt szövegek esetén az észszerű felkészülés során a gyors és hatékony szövegelemzés kiemelt szerepet kap, ha a tolmácsolás megkezdése előtt sok idővel a tolmács rendelkezésére bocsátják a szöveget, és akkor is, ha a beszéd írott példánya csak az esemény előtt közvetlenül jut el hozzá. A tolmács felkészülése ilyenkor hasonlít

a fordító munkájára (Szabari, 1999). A fordítói olvasás Dudits András (2010) által megállapított hét altípusa közül öt előfordul az SI + T-ben is. Ha napokkal-hetekkel előbb megkapják a szöveget, *fordítói ismeretszerző és élményszerző* olvasásra is juthat idejük a tolmácsoknak. Bejelölhetik a bonyolult mondatok tagolását, az olyan szavakat és mondatrészeket, amelyek máshova kerülnek a célnyelvi szövegben, neveket, számokat, idiómákat, szólásmondásokat, idézeteket, a terminusok, kulcsszavak vagy egyéb lexikai elemek nehezen előhívható célnyelvi megfelelőit, rövidítéseket és mozaikszavakat stb. *(elemző olvasás);* ha pedig csak öt perccel kezdés előtt kapják meg a szöveget, aláhúzhatják a fontos elemeket *(kereső olvasás),* és átfuthatják a szöveget *(áttekintő olvasás),* hogy általános képet alkossanak róla, valamint elolvashatják az első és utolsó bekezdést. Mindezen olvasási készségek gyakorlattal fejlődnek.

2.3.2. SEGÍTSÉGNYÚJTÁS A BESZÉD ÍROTT VERZIÓJÁVAL (ALBL-MIKASA: CSAPATMUNKA ÉS EGYÜTTMŰKÖDŐ SZELLEM)

SI + T esetén előfordul, hogy a kabinba a beszédnek csak egy írott példányát juttatták el a szervezők, ilyenkor a segítségkérés legkézenfekvőbb módja, hogy a tolmács odaadja saját példányát a kabinpartnernek (Cammoun, Davies, Ivanov, Naimushin, 2009; Ivanov, Davies, Naimushin, 2014). A partnernek van szabad kapacitása, mert kognitív erőforrásait nem köti le az elemzés és a beszédprodukció. Tudja követni a szöveget a szemével, és előre rá tud mutatni a nehézséget jelentő elemekre a szövegben. Egy magyarországi kérdőíves felmérés eredményei szerint a konferenciatolmácsok többnyire egyetértenek abban, hogy SI + T módban együtt kell működni a kabinpartnerrel, de a tolmácsok közel fele vonakodik segítséget kérni. Valamint a minta kb. egytizede csak akkor segít, ha arra kifejezetten megkérik, annak ellenére, hogy ők szívesen fogadják a segítséget. Egyes tolmácsokat ugyanis kifejezetten zavar, ha kabinpartnerük segíteni próbál (Rohonyi, 2016, 2018).

2.3.3. STRESSZTŰRÉS ÉS ELLENÁLLÓKÉPESSÉG A FRUSZTRÁCIÓVAL SZEMBEN

Erre a konferenciatolmácsolás során szükséges általános kompetenciára, amely Albl-Mikasa (2012) modelljében a negyedik intra- és interperszonális készség, SI + T-ben még fokozottabban szükség van. Az AIIC 2002-ben végzett e-mailes felmérésében részt vevő tolmácsok 72%-a azt nyilatkozta, hogy a felolvasó előadó számukra stresszforrást jelent (AIIC, 2002). A képzett és gyakorlott tolmács képes felülkerekedni a frusztrációján, ha nem kapta

meg a beszéd szövegét, ha a helyszínen szembesül azzal, hogy felolvasást kell tolmácsolnia; ha későn kapta meg a beszédet; ha erős akcentussal, természetellenes tagolással és/vagy monoton hangon felolvasott beszéddel kell lépést tartania; ha az előadó rendszeresen eltér az írott verzió szövegétől stb.

2.3.4. AZ ÍROTT SZÖVEG JELLEGZETESSÉGEIBŐL FAKADÓ ÉRTÉSI NEHÉZSÉGEK (ALBL-MIKASA: ÁTTEKINTÉS, BEAZONOSÍTÁS ÉS MEGFELELTETÉS A SZAKÉRTŐKNÉL ALACSONYABB SZINTEN)

A deiktikus kifejezések és a mellérendelő szerkezetek hiánya, valamint az írott szövegre jellemző sok alárendelő szerkezet megnehezítik a nyelvi közvetítő dolgát. Hasonlóképpen kihívást jelent az azonnali feldolgozás és a célnyelvi megfelelők megtalálása szempontjából az információsűrűség és a formalizált nyelvezet. Az írott közlés e sajátosságai (Crystal, 1995) csökkentik a forrásnyelvi redundanciát. Felolvasáskor az előadó ritkábban és szokatlan helyeken tart szünetet. A szakmai előadásokat jellemzően úgy fogalmazzák, hogy az olvasó a saját ritmusában tudja megemészteni (Rohonyi, 2018). A válaszadók szavaival: *„Meg hát nyilván ezt nem segítette a felolvasás sem, mert ugye nem voltak azok a szünetek, amiket mi úgy szeretünk, vagy azok az ismétlések, amiket szoktunk szeretni; Szerintem az írott szöveg felolvasása. Tehát egyszerűen azt vettem észre, hogy sokszor nem értem, amit mond.* [...] *Nem élő beszéd volt. Tehát nagyon nehéz struktúrájú szöveg volt."*

2.3.5. AZ AUDITÍV ÉS A VIZUÁLIS CSATORNÁN ÉRKEZŐ VERBÁLIS INFORMÁCIÓ (KETTŐS INPUT) ÖSSZEHANGOLÁSA (ALBL-MIKASA: FOLYAMATKÖZI KÉSZSÉGEK/ÉRTÉS)

Danica Seleskovitch és Marianne Lederer (2002) leírták, hogy amikor egyszerre két csatornán érkezik az üzenet (SI + T), és a tolmács túlságosan ragaszkodik az írott verzióhoz, könnyen elveszítheti a hangzó beszéd fonalát. A szétkapcsolás ördögi kört eredményezhet, ezért legjobb visszakapcsolódni a hallott üzenetre. A szövegbeli jelölések segítenek abban, hogy a tolmács elszakadjon a forrásnyelvi szavaktól, és fokozatosan kiküszöbölje a szöveghez való túlzott ragaszkodás hibáját (Seleskovitch, Lederer, 2002). A 2.3.2. pontban említett, SI + T-ről készített magyarországi kérdőíves felmérés eredményei szerint a rendelkezésre álló idő csökkenésével romlik a kettős input összehangolása (Rohonyi, 2016, 2018).

Ugyanezen kérdőíves felmérés eredményeire épülő, SI + T-t vizsgáló kísérletben (Rohonyi, 2016, 2018) nem egészen ötperces (487 szavas)

beszédszakaszt tolmácsoltak a válaszadók SI + T módban közel öt percnyi felkészülés után. A felkészülés a legtöbbek számára elegendő volt, és nagy segítséget jelentett: *„Számomra sokkal könnyebb volt, hogy volt egy írott szöveg, amit előtte átnézhettem." „Nekem volt időm végigolvasni, az öt perc nekem pont elég volt, hogy végigolvassam a szöveget, és gyakorlatilag a megértési nehézség az ugye megszűnt."* Ellenpélda is akad: *„*[H]*a előre látjuk jóval, akkor megértjük. De ha csak így egy perccel előtte, akkor nincs idő annyira elmélyedni."*

Az írott szövegben menet közben való eligazodás is egyénfüggő: *„...az írott szöveg elterelte a figyelmemet a hallgatástól, viszont az írott szövegben meg elveszel." „*[E]*z túl sok energiát vett el, hogy megtaláljam azt a helyet." „*[P]*ár másodperc alatt, egy fél mondat vagy egy mondat alatt megtalálom, hogy hol járunk, és akkor onnan követtem."* A válaszadók említettek a prozódiából és a tempóból fakadó értési nehézséget is: *„...hiába olvastam, mert váratlan volt a hangsúlyozás" „...bizonyos részeknél fölgyorsul, és ott már nem tudtam lekövetni* [...] *a szememmel."* Végül a többség számára egyértelműen könnyebbséget jelentett a szöveg, és ellensúlyozta a kettős input támasztotta nehézségeket: *„Nekem ez a szöveg, mivel nem volt túl nehéz, és olyan információkat tartalmazott, amit nehezen értettem volna meg csak a fülemmel, most segített." „*[S]*egítség volt az, hogy mialatt beszél, itt volt az orrom előtt" „Az is segít, hogy át tudom nézni, meg az is, hogy közben, ha akarom, akkor tudom követni."* A példák megerősítik, hogy az egyszerre két csatornán érkező információ összehangolásának a megítélése rendkívül változó.

2.3.6. BLATTOLÁSI ALKOMPETENCIA (ALBL-MIKASA: FOLYAMATKÖZI KÉSZSÉGEK)

A blattolás *„az írott szöveg hangzó visszaadása",* vagyis a fordítás és a tolmácsolás között elhelyezhető (Szabari, 1999, 77.). Az SI + T-t egyes kutatók rokonítják a blattolással, sőt Christina Parkin (2010) egyenesen a blattolás egyik változataként említi, majd hozzáteszi (és a tanulmány szerzője csak e második kijelentéssel ért egyet): *„a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolást a szinkrontolmácsolás és a blattolás kombinációjának tekinthetjük, amelyben összeadódnak a két fordítási mód nehézségei"* (Parkin, 2010, 615.). Némely szerzők csak az írott szöveg felkészülés nélküli, azonnali szóbeli visszaadását tekintik blattolásnak (Felekné Csizmazia, 2014). Ebben a tanulmányban a blattolás az írott szövegnek felkészülés utáni szóbeli célnyelvi visszaadását is magában foglalja (lásd még: F. Csizmazia, 2020). A szinkrontolmácsolás közben végzett blattolás annyiban különbözik a csupán írott szöveg alapján végzett blattoló olvasástól, hogy egyrészt az elhangzó szöveg

tempójához kell igazodni (valós idejű blattolás), másrészt figyelni kell, hogy az előadó nem tér-e el az írott verziótól: *„Nem, akkor már nem zavart* [az írott szöveg], *mert úgy éreztem, hogy ugyanazt mondja, mint ami a szövegben van.” „*[A]*mikor egyértelművé válik, hogy eltéreget az előadó, akkor csak a fülem után, igen. Mert azt már nem tudom folyton figyelni, a szöveget, az előadót, meg hogy mikor tér el.” „*[N]*em mertem azt csinálni, hogy olvasom és blattolom, mert nem voltam benne biztos, hogy tényleg azt mondja.”*

A blattolás mértéke folyamatosan változhat: az SI + T a blattolástól a szöveg nélküli szinkrontolmácsolásig terjed (Gile, 2009). Az SI + T-nek e két szélsőséges esetét is említették a válaszadók: *„Én nem nagyon követtem a szöveget* [...] *Mert nem kellett. Tehát tulajdonképpen emlékeztem rá.” „Tudtam, hogy nagyon nehezen érthető a hallott szöveg, én igazából végig a szöveget olvastam.”* A tolmácsolást segítő jelölésekre vonatkoznak az alábbi említések: *„*[B]*ejelöltem néhány dolgot, ami esetleg kapásból nem jutott volna eszembe első hallásra.” „Ott előtte ugye gyakorlatilag azokat a nyelvi részeket preparáltam ki előre, ahol tudtam, hogy a szószinttől valahogy el kell el kell* [sic] *térnem. Vagy ugye, ahol nem tudom, a lábat át kell váltani méterre.” „*[D]*e egy-két aláhúzott dolgot viszont tudtam használni az írott szövegből.”*

3. AZ SI + T ÉS A TOLMÁCSKÉPZÉS

A tolmácsképzés feladata, hogy felkészítsék a leendő tolmácsokat a szöveggel támogatott szinkrontolmácsolásra, és felvértezzék őket az ehhez szükséges kompetenciákkal. A szinkrontolmácsolás alapvető technikájának a begyakorlása után külön tantárgyban érdemes foglalkozni az SI + T-vel, azt azonban a tolmácsképzőknek csak egy része teszi a képesítő vizsga részévé (Rohonyi, 2018). Különösen ügyelni kell arra, hogy a blattolás ne váljon elsődlegessé: a tolmácsok elsősorban a fülük után menjenek, miközben a szemükkel megtalálják a releváns információt, és nem fordítva. A megfelelő jelölések alkalmazása ennek előfeltétele. Konstantyin Ivanov, Catherine Davies és Borisz Najmusin (2014) 2009-es kutatásuk eredményei alapján 2014-ben kognitív megközelítésre épülő módszertani javaslatot közöltek az SI + T oktatásához. Fokozatosan egymásra épülő gyakorlatsort fejlesztettek ki az SI + T-hez *(progression schedule).* Először úgy gyakorolja az SI + T-t a tolmács, hogy az ideális forgatókönyv szerint jó előre megkapja az előadásra szánt beszédet, és az előadó nem tér el a beszéd írott szövegétől. A következő lépésben szintén előadásra készült beszédet tolmácsol eltérések nélkül, de már csak 20 perccel előre kapja meg, a harmadik lépcsőben

2-3 perccel előbb kapja meg a hallgató a beszédet a fenti feltételekkel. Ezután továbbra is előadásra szánt beszédeket tolmácsolnak a hallgatók a rendelkezésre álló idő folyamatos kurtítása mellett, de az előadó időnként már eltér az írott szövegtől. Végül formális, írott beszédeket is képesnek kell lenniük tolmácsolni több-kevesebb felkészülési idővel (Rohonyi, 2018).

ÖSSZEGZÉS

A tolmácsoláskutatásban figyelemmegosztáson hagyományosan a figyelés és a beszéd egyidejűségét értjük. Az SI + T esetében az auditív és a vizuális csatornán egyszerre érkező verbális információ összehangolása szintén egyfajta figyelemmegosztás, és akárcsak az egyidejű értés és beszéd, gyakorlással ez is fejleszthető. Begyakorlására a szinkrontolmácsolás alapvető technikájának az elsajátítása után kerülhet sor fokozatosan nehezített, egymásra épülő gyakorlatsorral (Ivanov et al., 2014).

A nemzetközi konferenciák előadói – anyanyelvűek és nem anyanyelvűek egyaránt – gyakran felolvassák az előre megírt beszédjüket. A tolmácsképzés feladata a felolvasott szöveg tolmácsolására felkészíteni a leendő tolmácsokat. A képzés meríthet a kompetenciamodellek terjedelmes irodalmából, különös tekintettel az empirikus kutatással validált és továbbfejlesztett modellekre. Ilyen például a PACTE csoport fordítási kompetenciamodellje (PACTE, 2011), valamint Albl-Mikasa (2012) folyamat- és tapasztalatalapú tolmácskompetencia modellje. A modellben szereplő készségek egytől egyig szükségesek SI + T-ben, ezen kívül az SI + T-specifikus fordítói olvasás, segítségnyújtás az írott szöveggel, a felolvasás miatti stressz tűrése, az írott szöveg jellegzetességeiből fakadó nehézségek leküzdése, az auditív és a vizuális csatornán érkező verbális információ összehangolásának a képessége, valamint a blattolási alkompetencia.

Albl-Mikasa (2012) modelljének adaptálásakor hivatásos tolmácsokkal készített félig-strukturált interjúkat használtam fel. A 15 interjú fókusza az értés volt és egy kísérlet keretében hangzottak el, amely az SI + T és SI tolmácsolási módot hasonlította előadó szokatlan akcentusa esetén (Rohonyi, 2018). Az interjúk is megerősítették a kísérlet eredményét, hogy a több csatornán érkező információ összehangolása hivatásos tolmácsok esetében is fejlesztésre szorul. A tolmácsképzésben és esetleges szakmai továbbképzéseken külön hangsúlyt kell fektetni arra, hogy a tolmácsok képesek legyenek a hangzó beszéd követése közben szemükkel az írott beszédben megtalálni a releváns információt, lehetőség szerint a szövegben alkalmazott jelölések segítségével.

IRODALOM

AIIC. (2002). Interpreter workload study – full report. *aiic.net.* February 7, 2002. http://aiic.net/p/657 (letöltve: 2018. 03. 21.).

Albl-Mikasa, M. (2010). Global English and English as a lingua franca (ELF). Implications for the interpreting profession. *Trans-kom: Zeitschrift für Translationswissenschaft und Fachkommunikation, 3*(2), 126–148.

Albl-Mikasa, M. (2012). The importance of being not too earnest: a process- and experience-based model of interpreter competence. In Ahrens, B., Albl-Mikasa, B., Sasse, C. (Hrsg.). *Dolmetschqualität in Praxis, Lehre und Forschung: Festschrift für Sylvia Kalina.* Tübingen: Narr, 59–92.

Albl-Mikasa, M. (2013). Developing and cultivating expert interpreter competence. *The Interpreters' Newsletter, 18,* 17–34.

Bakti M. (2020). Visszafogott extrovertáltság és intuíció. Tolmácskompetencia-modellek. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 17–36.

Cammoun, R., Davies, C., Ivanov, K., Najmusin, B. (2009). *Simultaneous Interpretation with Text. Is the Text 'Friend' or 'Foe'? Laying Foundations for a Teaching Module.* Unpublished observational research paper. Geneva: Faculty of Translation and Interpreting, Geneva University. (letöltve: 2013. 10. 11., már nem elérhető).

Crystal, D. (1995). *The Cambridge Encyclopedia of the English language.* Cambridge: Cambridge University Press.

de Laet, F., Vanden Plas, R. (2005). La traduction à vue en interprétation simultanée: quelle opérationnalité ambitionner? *Meta, 50*(4). https://doi:10.7202/019835ar (letöltve: 2018. 05. 10.).

Dudits A. (2011). *A fordítói olvasás kognitív és gyakorlati mechanizmusai.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Ericson, K. A., Krampe, R. T., Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological review, 100*(3), 363–406.

F. Csizmazia E. (2020). Mit kell tudnia egy blattolónak? Avagy miből áll a blattolási kompetencia? In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 37–58.

Felekné Csizmazia E. (2014). A fordítás és a tolmácsolás határán: a blattolás kutatása. *Fordítástudomány, 16*(2), 24–36.

G. Láng Zs. (2002). *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről.* Budapest: Scholastica.

Gile, D. (2009). *Basic concepts and models for interpreter and translator training.* Rev.ed. Amsterdam: John Benjamins.

Grbić, N., Pöchhacker, F. (2015). Competence. In Pöchhacker, F. (ed.). *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies.* London – New York: Routledge, 69–70.

Ivanov, K., Davies, K., Naimushin, B. (2014). Teaching simultaneous interpreting with text. In Goncharov, S., Antonova, A. (eds.). *Figthing the Fog in Multilingualism. A Festschrift in Honour of Irina S. Alekseeva.* St. Petersburg: Herzen University Press, 48–61.

Kalina, S. (2000). Interpreting competences as a basis and a goal for teaching. *Interpreter's Newsletter, 10,* 3–32.

Kalina, S. (2002). Quality in interpreting and its prerequisites: A framework for a comprehensive view. In Garzone, G., Viezzi, M. (eds.). *Interpreting in the 21st century: Challenges and opportunities, 43.* Amsterdam–Philadephia: John Benjamins, 121–132.

Kóbor M. (2017). A kompetenciafejlesztés fókuszai a „találatok korában". In Kóbor M., Csikai Zs. (szerk.). *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Pécs: Kontraszt, 1–15.

PACTE (2011). Results of the validation of the PACTE translation competence model: Translation problems and translation competence. In Alvstad, C., Hild, A., Tiselius, E. (eds.). *Methods and strategies of process research: integrative approaches in translation studies, 94.* Amsterdam–Philadephia: John Benjamins, 317–343.

Parkin, Ch. (2010). Traduction à vue – une forme hybride entre interprétation et traduction. *Actes du XXVe Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes,* vol. 1–7. Berlin – New York: Walter de Gruyter, 613–621.

Rohonyi B. (2013). The Interpreter's Newsletter: Expertise in Conference Interpreting, 18. [recenzió]. *Fordítástudomány, 16*(2), 111–116.

Rohonyi B. (2015). Birkózás a szöveggel szinkrontolmácsolás közben 1. rész. *Fordítástudomány, 17*(2), 23–38.

Rohonyi B. (2016). Birkózás az írott szöveggel szinkrontolmácsolás közben 2. rész. *Fordítástudomány, 18*(1), 31–49.

Rohonyi B. (2018). *A szöveggel támogatott szinkrontolmácsolás vizsgálata angol–magyar nyelvi irányban.* Kiadatlan doktori disszertáció. Budapest: ELTE.

Seleskovitch, D., Lederer, M. (2002). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation. 2ème édition corrigée et augmentée.* Paris: Didier Érudition.

Szabari K. (1999). *Tolmácsolás. Bevezetés a tolmácsolás elméletébe és gyakorlatába.* Budapest: Scholastica.

II. FEJEZET

A KOMPETENCIAFEJLESZTÉS LEHETŐSÉGEI A TOLMÁCSKÉPZÉSBEN

FEJLESZTŐ ÉRTÉKELÉS A TOLMÁCSOLÁS OKTATÁSÁBAN

SZABÓ CSILLA
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
szabo.csilla@gtk.bme.hu

ABSZTRAKT

A tanárközpontú felfogás felől a tanulóközpontú megközelítés irányába eltolódó pedagógiai modernizáció egyik leghangsúlyosabb eleme és az elmúlt időszak egyik legjelentősebb pedagógiai újítása a fejlesztő szemléletű értékelés. A tolmácsképzésben a minősítő (szummatív) értékelés módszereit jobban ismerjük (lásd: alkalmassági vizsga, záróvizsga), a tanulási folyamat során alkalmazott oktatói fejlesztő értékelési módszerekről azonban kevesebb szó esik. A tanulmány most egy sor olyan fejlesztő értékelési technikát mutat be, amelyek alkalmazása révén a hallgatók tisztább képet kaphatnak erősségeikről és gyengeségeikről; s amelyek segítségével ön- és társas értékelési kompetenciáik, valamint autonómiájuk, tudatosságuk is fejleszthető, illetve a tanulási folyamat során tanúsított egyéni felelősségvállalásuk is növelhető. A tanulmányban bemutatott fejlesztő értékelési technikák elsajátításával az oktatók értékelési kompetenciái is bővülhetnek: a BME Idegen Nyelvi Központjának jelenlegi módszertani innovációja részben ezt a célt is szolgálja.

BEVEZETÉS

A tanulmány apropóját a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Idegen Nyelvi Központjában jelenleg is folyó kísérleti jellegű módszertani fejlesztés adta, amelynek egyik célja a módszertani innováció és ezzel a pedagógiai munka minőségének javítása. A központban a hálózati tanulás elveit alapul vevő gyakorlatközösség jött létre, ahol egy facilitátor oktató vezetésével több kiválasztott témára reflektáltunk, majd megosztjuk a tapasztalatainkat. Az alapvetően a reflektív pedagógia alapelveire támaszkodó keret lehetővé teszi, hogy ez a szűkebb tanári közösség tanulói pozícióban, intézményi keretek között foglalkozzon bizonyos módszertani kérdések feltárásával és egyes megoldások kipróbálásával, melyek közül az egyik

téma a fejlesztő értékelés.[1] A munkacsoport tanári tudatosságot fejlesztő, érzékenyítő feladatokon keresztül tanulmányozhatja a fejlesztő értékelés egyes aspektusait, és lehetőséget kap arra, hogy szervezett kereteken belül ismerkedjen korszerű pedagógiai elvekkel, olvasson a témához kapcsolódó szakirodalmat, és próbáljon ki új ötleteket és technikákat saját kurzusain is.

Ennek a folyamatnak az eredményeképpen gyűjtött össze a szerző fejlesztő értékelési technikákat: olyanokat, amelyeket a tolmácsképzés során már korábban is alkalmazott, és olyanokat is, amelyeket a módszertani munkacsoport adta keretek között tolmácshallgatókkal alkalma nyílt most kipróbálni.

1. A TOLMÁCSOLÁS MINŐSÉGE, FORDÍTÓI ÉS TOLMÁCSKOMPETENCIÁK, ÉRTÉKELÉSI KOMPETENCIA

A fordítói és tolmácskompetenciák köre rendkívül széles, e kompetenciák meghatározásával, azok modellbe rendezésével folyamatosan próbálkoznak a témával foglalkozó szakemberek. A fordítói kompetenciák definiálására két ízben (2009, 2017) tett kísérletet az European Masters in Translation (EMT) szakértői csoportja; a két változat között ugyanakkor jelentős eltérés mutatkozik a fókuszpontokat illetően. A tolmácskompetenciák leírására, illetve egységes tolmácskompetencia-modell megalkotására az EMT „társszervezete", az EMCI (European Masters in Conference Interpreting) eddig nem vállalkozott, de egyénileg több kutató is előállt egy-egy ilyen modellel. Ahogy Bakti összefoglalójában (Bakti, 2020) olvashatjuk, ezek a próbálkozások inkább csak a tolmácsok számára szükséges tudás- és személyiségjegyek összesítését szolgálták, s valójában nem tekinthetők kompetenciamodellnek.

Ahogy a fordítóképzésben elengedhetetlen a fordítás minőségének értékelése (lásd: lektori kompetencia: eTransFair, 2018), ugyanennyire fontos a tolmácsok számára *a tolmácsolási minőség értékelésének* képessége, azaz hogy a tolmács meg tudja ítélni, hogy saját tolmácsolási teljesítménye, illetve más tolmács teljesítménye mennyire felel meg a minőségi elvárásoknak. Az EMT (fordítói) kompetenciamodellje ezt a feltételt a személyes, illetve interperszonális kompetenciák között sorolja fel, a hangsúlyt pedig a folyamatos önértékelésre (*continuous self-evaluation),* valamint a kollaboratív/kooperatív tanulásra *(collaborative learning)* helyezi (EMT, 2017, 10.).

[1] A módszertani munkacsoport munkájáról, illetve a csoport fejlesztő értékeléssel kapcsolatos eredményeiről bővebben lásd: Einhorn, 2017, 2019.

Az alapkompetenciákon kívül meg kell említeni azokat a puha (kevésbé tanulható) készségeket, amelyek a tolmácsszakmához szükséges komplex „kompetenciacsomag" jelentős részét adják. Mivel ezek többsége személyiségjegyekhez köthető készség (Bakti, 2020), sok autonóm, önreflexiós és szituatív feladatra van szükség a képzés során, amelyek segítségével a tanuló saját maga is „rendezi" a saját fejlődéséről kapott visszajelzést, és ehhez viszonyulva tudja alakítani a további tanulási folyamatot (Szarka et al., 2015).

1.1. Oktatói kompetenciák – fordítás, tolmácsolás

Az EMT 2013-as, fordításoktatóknak szánt kompetenciamodellje számos olyan komponenst tartalmaz, amely az elavult, tanárközpontú, ismeretalapú megközelítés helyett tanulóközpontú, kompetencia- és tevékenységalapú megközelítést feltételez (Kelly, 2009). A tolmácsoktatók számára ilyen ajánlásként alkalmazható profil egyelőre nem készült, de a fordításoktatóknak szolgáló modell legtöbb eleme alkalmazható az ideális tolmácsoktató jellemzésére is. Az EMT fent említett oktatói profiljának egyik sarkalatos pontja a *megfelelő értékelési módok ismerete és alkalmazása (assessment competence).* Ez az elem általánosságban is alapértékként jelenik meg az oktatói kompetenciák palettáján, továbbá az oktatóknak nemcsak a hallgatók tevékenységét kell megfelelő eszközökkel értékelni tudniuk, hanem saját oktatói tevékenységüket is (Herppich, 2018; Kálmán, 2019). Láthatjuk tehát, hogy az értékelés az oktatási/tanulási folyamat mindkét résztvevője számára fontos kompetenciaelem.

2. FEJLESZTŐ ÉRTÉKELÉS A TOLMÁCSOLÁSBAN

Az általános oktatói értékelési kompetenciákat e tanulmány keretei között nem célunk részletesen áttekinteni; a tolmácsolás oktatásához szükséges értékelési kompetenciákat, ezen belül pedig főként a fejlesztő értékelési technikákat kívánjuk elsősorban megvizsgálni.

A tolmácsolás oktatása területén ismert értékelési módozatok alapértelmezésben a következők lehetnek: (1) a felvételi vizsgán vagy alkalmassági vizsgán, illetve a záróvizsgán nyújtott teljesítményminősítő értékelés *(summative assessment);* (2) a tanulási folyamat elején végzett feltáró jellegű, azaz diagnosztikus értékelés *(diagnostic assessment),* valamint a tanulási folyamat alatt, a tanulói előmenetelre vonatkozó fejlesztő értékelés *(formative assessment).*

Az oktatói értékelésen belül a szummatív, összegző jellegű funkciókról több információnk van, hiszen minden tolmácsképző intézmény bemeneti/alkalmassági vizsgához *(placement test)* köti a jelöltek felvételét, és záróvizsgán teszteli, hogy a hallgatók kézhez vehetik-e minősítő oklevelüket. A fejlesztő értékelés, amely a tanulási folyamat részeként értelmezi az értékelést *(assessment for learning és assessment as learning),* és amely elsősorban a tanuló további fejlődési útvonalára fókuszál, eddig kevesebb figyelmet kapott. Ennek az értékelésnek az a lényege, hogy a hallgatót a tanulási folyamat egyes fázisaiban értékeljük, amikor még van mód a változtatásra, és lényeges, hogy az értékelés hordozzon a tanuló számára elegendő mennyiségű és minőségű, jól értelmezhető információt arra vonatkozóan, hogyan tudja a további tanulási folyamatát még sikeresebbé tenni. Nyilvánvaló, hogy a fejlesztő értékelés nem a (minősítő) tanári értékelés kiegészítéseként működik; itt egy másik pedagógiai szemlélet beemeléséről van szó, amely nem a hagyományos értelembe vett mérési eszközöket alkalmazza (Einhorn, 2019, 177.).

Abban a jelentésben, ahogyan ma használjuk a kifejezést, Benjamin Bloom, Thomas Hastings és George Madaus (1971) alkalmazta először, tehát az értékelés révén a hallgató fejlődésének, előmenetelének biztosítását jelenti. A fejlesztő értékelés elsőpontos definíciója Beverly Bell és Brownen Cowie nevéhez fűződik: *„a tanár és a tanuló által alkalmazott folyamat, amelynek során fejlesztő célú választ adnak a tanuló tanulási folyamatának elemeire, mindezt a tanulás folyamatában"* (Bell, Cowie, 2001, 537.).

A fejlesztő értékelés fókuszában a tanulói fejlődés támogatása áll (Lénárd, Rapos, 2009), ahol a tanár feladata az, hogy ösztönözze a tanulót/hallgatót, hogy saját tudásáról, tanulásáról, tanulási folyamatáról gondolkodjon, így tudatosabbá váljon (metakogníció), melynek eredményeképpen aktív, saját céljait kitűzni képes szereplő lesz a saját fejlődésében, valamint a felelősségvállalása is megerősödhet.

A *fejlesztő értékelés* a tolmácsolás oktatásában ma fokozatosan teret nyer (Sawyer, 2004; Arumí Ribas, 2010). Köszönhető ez annak, hogy az oktatók egyre inkább ráébrednek a fejlesztő értékelésben rejlő lehetőségekre: egyfelől arra, hogy a megfelelő visszajelzésnek mekkora szerepe van a hallgatói előmenetel minden egyes fázisában, másfelől arra is, hogy mennyit lendít a fejlesztő szellemű hozzáállás a hallgatói autonómián és a metakognitív tudatosságon (Sandrelli, 2015; Witter-Merithew et al., 2001). Számos tanulmány látott napvilágot a tolmácsképzésben részt vevő kollégák tollából, akik a megfelelő arányban adagolt *hármas konfiguráció* (ön-, társas és

tanári visszajelzés) jótékony hatásait hangsúlyozták, amely alapján a hallgatók tisztább képet kaptak erősségeikről és gyengeségeikről (Lee, 2005; Choi, 2006; Liu, 2006).

A tolmácsolásban alkalmazandó fejlesztő értékelésről szóló tanulmányában Chao Han (2019, 89.) kifejti, hogy találunk ugyan példát fejlesztő jellegű értékelésre a képzőintézményekben, de inkább csak szórványosan, semmint a tanulási folyamatot végigkövetve, longitudinális módon és szisztematikus felépítéssel. Pedig a felvetés nem tőle származik, Royce Sadler már 1998-ban felhívta a figyelmet, hogy a felvételi vizsgákon és a képzést lezáró vizsgákon kívül a köztes folyamatban fejlesztő értékelést lenne célszerű alkalmazni, amelynek lényege, hogy a hallgatók folyamatos visszajelzést kapjanak, amely gyorsítja a fejlődésüket. A fejlesztő jellegű tanári értékelés ma már egyre elterjedtebb a tolmácsképzésben (is): a leggyakrabban alkalmazott mód az önértékelés vagy önreflexió, amely a kutatók szerint támogatja az autonóm tanulási módokat, ezért többen felhívják a figyelmet arra, hogy az önértékelés a tolmácsképzés szerves része kell hogy legyen (Iaroslavschi, 2011; Sandrelli, 2015). Hasonlóan fontos a társas értékelés (Hartley et al., 2003; Liu, 2006; Lim, 2013; Lee, 2017), amelyet szintén egyre többen alkalmaznak, mindazonáltal ezidáig nem született még átfogó modell, amely alapján az oktatók megfelelő arányban és a megfelelő technikák segítségével tudnák alkalmazni ezt a hármas megközelítést (tanári, társas és önértékelés) – egy ilyen modell kialakítása további empirikus kutatásokat igényel.

Az alábbiakban ebben a trianguláris megközelítésben tárgyaljuk a fejlesztő értékelés tárgykörét, és alapvetően két fejezetre osztva adunk közre fejlesztő értékelési technikákat, ötleteket: egyrészt a tanári szerepkörhöz kötődően, másrészt pedig a hallgatók tevékenységéhez kapcsolódóan (önértékelés, társas értékelés).

2.1. Tanári (fejlesztő) értékelés a tolmácsolásban

A tanárok többsége jellemzően szkeptikus a fejlesztő értékelési módokkal szemben, és sokan, akik egyet is értenének az innovatív, modern szemléletet feltételező módszerrel, időigényes volta miatt nem alkalmazzák (Irons, 2007, 3.). Mások szerint a tanulóknak sincs igényük erre, különösen nem a felnőttoktatásban, ahol az az uralkodó felfogás, hogy a hallgató az érdemjegy alapján képes levonni a konzekvenciákat a tanulási folyamat hatékonyságát illetően. Gyakorló oktatók ugyanakkor azt is látják, hogy

a hallgatók nem feltétlenül használják ki a tanári visszajelzést; például ritkán böngészik végig az oktató (vagy a lektor) által kijavított fordítást az utolsó elemig – így előfordul, hogy végső soron kevesebb energiát fektetnek a folyamatba, mint maga az oktató/lektor, hiszen nem aktív szereplői az értékelési folyamatnak (Fischer, 2017, 25.).

A tolmácsképzésben a tanári értékelés módszereit már csak azért is érdemes színesíteni, differenciálni, mert az egész képzés során kritikákat fogalmazunk meg a hallgatók tolmácsolási teljesítményéről, pedig a jó tolmács legfőbb erénye a szilárd lábakon álló önbizalom – erről oktatóként sosem szabad megfeledkeznünk. A fejlesztő értékelés alkalmazásához szükséges szemléletváltás ugyanakkor alakítani fogja az oktatók hibákhoz, hibakezeléshez való hozzáállását is, amely legtöbbjüknél még a tradicionális módokon zajlik, lévén, hogy maguk is ebben szocializálódtak (Einhorn, 2019, 184.).

2.1.1. TANÁRI SZEREPEK: ELŐKÉSZÍTŐ SZAKASZ

Mielőtt rátérnénk a konkrét fejlesztő értékelési eszközökre, ejtsünk néhány szót arról, hogy milyen szerepe van az oktatónak a tanulási eredmények pontos definiálásában. A *tanulási eredmény* a kompetenciaalapú pedagógia egyik kulcskifejezése; ugyanakkor az EKKR világosan elhatárolja a két kulcskifejezést: a *tanulási eredmény* arra vonatkozik, hogy *„mit várunk el a tanulótól, hogy tudjon, értsen és meg tudjon tenni a tanulási folyamat végén”* (EKKR, 2008, 12.), míg a *kompetencia* definíciója: *„a tudás, a képességek, valamint a személyes, társadalmi és/vagy módszertani képességek használatára szolgáló bizonyított képesség munka vagy tanulási helyzetekben, illetve a szakmai és személyes fejlődés során”* (EKKR, 2008, 13.). A kompetenciák tehát (a tudás és a képességek mellett) alkotórészei lehetnek a tanulási eredményeknek.[2] A kimeneti célok és a tanulási eredmények között ugyanakkor nem kell éles határvonalat húzni; a célokat le lehet írni eredményként is (EKKR, 2008, 14.).

A tanár feladata tehát az, hogy meghatározza, melyek azok a leghatékonyabb utak és képzési módszerek, amelyek segítségével el lehet érni a kívánt célokat, és kialakuljanak azok a kompetenciák, amelyek a szakma gyakorlásához szükségesek lesznek. Az oktatónak az általa eltervezett fejlődési útvonal egészének, illetve egyes szakaszainak részcéljait kompetenciadeskriptorok szintjén kell tudnia megfogalmazni (azaz milyen többlettudást kell a hallgatónak megszereznie tudás, képesség, attitűd és autonómia

[2] Ezek tovább bonthatók alkompetenciákra, mint pl. személyes és társadalmi kompetenciák, illetve egy másik esetben a kontextus, szerep, a tanulás tanulása és rálátás.

szempontjából, amely a tanulási célok elérése érdekében előbbre viszi). Csak akkor tud jó eredményeket elérni egy oktató a fejlesztő értékelés terén, ha meg tudja meghatározni a legfontosabb tanulási eredményeket, és végig tudja gondolni, hogy milyen lépésekben, milyen eszközökkel és tevékenységekkel lehet ezeket elérni.

2.1.2. A TANÁR ESZKÖZEI A FEJLŐDÉS TUDATOSÍTÁSÁRA

A tanulási eredmények végiggondolása és konkrét megfogalmazása nem csak az oktatót segíti, a hallgatók számára is fontos, hogy lássák, honnan hová haladnak, milyen tevékenységeket tervez az oktató a félév során, heti lebontásban, illetve az egyes tanórákon. A félévi tanulói haladási tervet a felsőoktatási intézményekben *tantárgyleírás (course description)* formájában jelenítjük meg; viszont a modern pedagógia alapján ma már nem oktatói célokat határozunk meg (tanárközpontú szemlélet), hanem tanulási eredményeket (tanulóközpontú szemlélet), mégpedig a megfelelő deskriptorok segítségével.

2.1.2.1. ELVÁRÁSOK A KURZUSSAL SZEMBEN

A tantárgyleírást kiegészítheti egy olyan dokumentum, amelyben a hallgatók leírják, hogy mik az elvárásaik az adott kurzussal szemben. Ezt elkészíthetik az első órán egyénileg is (akár online kérdőív formájában), de érdekes bevezető feladat lehet, ha csoportmunkában gyűjtik össze (akár egy falra erősített csomagolópapíron). A hallgatók itt gyűjtik össze, hogy mire számítanak a félév során, hiszen egyrészt a kurzus sikere nagyban múlik azon, hogy mennyiben sikerül megérteni és kezelni a hallgatók szükségleteit; másfelől, ha bevonjuk őket a kurzus tartalmának alakításába, azzal az autonómiájukat is támogatjuk. A szükségletek felmérése a folyamatnak csak az egyik állomása; a megfogalmazott igényekre és az ennek szellemében folytatott munkára reflektálni kell, amit megtehetünk az évközi (negyedéves vagy köztes) és az év végi hallgatói értékelések bevezetésével.[3]

2.1.2.2. Órai célok a falon

Egy adott tanóra konkrét, tervezett tanulási eredményeit is megoszthatjuk a hallgatókkal, hiszen ez számukra is segít tudatosítani, hogy miért ülnek ott, mi az a többlet, amit tanári segítséggel aznap hozzá tudnak tenni a folyamathoz a kimeneti célok elérése érdekében (Einhorn, 2019, 181.). Érdemes ezeket

[3] Érdemes lehet lefotózni az összegyűjtött elvárásokat, s egy későbbi hallgatói kurzusértékeléshez felhasználni.

a célokat látható módon (nagybetűkkel írva) megjeleníteni akár a táblán, akár a falon, hogy a hallgató lássa és értse, mik az órai célok, s így jobban értse a tanulási folyamatokat és a tanulói tevékenységeket.

2.1.2.3. Admit note/exit note

Ha a kurzus során többször is alkalmazunk önértékelést, akkor az órai célok mellé érdemes lehet egyéni célok megfogalmazását is kérni a hallgatóktól (belépéskor írjon le egy vagy két aznapra tervezett célt *[admit note],* illetve kilépéskor írja le, hogy szerinte mennyire teljesült az adott egyéni cél *[exit note]*) (Bafile, 2004; Einhorn, 2019, 181.). Még több értelme lehet ennek a technikának akkor, ha a hallgató előbb tájékozódik arról, hogy mik az óra főbb céljai (lásd: 2.1.2.2. pont), és ahhoz igazítja a számára elérendő több kisebb vagy egy fő célt, illetve ezek alapján is meg tudja fogalmazni, hogy személy szerint számára mennyire teljesültek az órai („kimeneti") célok.

2.2. Tanári (fejlesztő) értékelés a folyamat során

A tanár szerepe a tanulási folyamat során, a tanulói ön- és társas értékelés szervezésében a legjelentősebb, ahol mint facilitátor szervezi és támogatja az ön- és társas értékelési formákat. Ezek a fejlesztő formák ugyanis csak akkor hatékonyak, ha a hallgatók kellően világos instrukciókat kapnak arra nézve, hogy pontosan mi a feladatuk (Domínguez Araújo, 2019). Lara Domínguez Araújo tolmácsoktatókkal végzett interjúkat a tanulói önértékelésekre történő visszajelzésekről, ahol az oktatók több szempontot is megneveztek az eszköz sikerét illetően (pl. időfaktor, az oktató szemlélete [i. e. az oktató egyfajta valós értékelési {osztályozási} eszköznek vagy a tanulási folyamat egy természetes elemének tartja az önértékelést]; megfelelő fókuszpontok elhelyezése, ha a feladat túl általános, nem szolgálja a haladást, illetve legyen a visszajelzés „kellően konstruktív" stb.) (2019, 142.).

Az alábbiakban néhány olyan eszközt mutatunk be, amelyet az oktatók a tanulási folyamat során alkalmazhatnak, és amelyek értékes lehetőséget kínálnak arra, hogy szóban és írásban is tudják fejlesztő jelleggel értékelni a hallgatók teljesítményét. A legtöbb itt felsorolt, tanári értékelést tartalmazó elem akkor a leghatékonyabb, ha a hallgatónak is szánunk valamilyen szerepet. Az eszközök legnagyobb előnye az, hogy a hallgatók közvetlenül megismerkednek az értékelési szempontokkal, és sokkal kevésbé fogják magukat alul- vagy felülértékelni.

2.2.1. ÉRTÉKELŐLAPOK

Érdemes a hallgatók teljesítményét különböző és egymástól eltérő értékelő lapokon *(rubrics)* értékelni. A képzés elején olyan értékelőlapokat célszerű használni, amelyeken szövegesen értékeljük a hallgatókat (amelyeken a visszajelzés terminusai sem minősítő jellegűek, pl. megjelölendők a pozitívumok és a fejlesztendő területek), de hasznos lehet olyan űrlapok bevonása is, ahol már a szummatív eszközökkel fogják értékelni a jelöltet (pl. EU-s versenyvizsga) – nyilvánvalóan itt a cél az, hogy a hallgató lássa, milyen szempontok szerint történik a későbbi értékelés vizsgahelyzetben. Természetesen ez az eszköz nemcsak tanári, de hallgatói önértékelésre és társas értékelésre is alkalmazható. A tolmácsképzésben alkalmazható értékelési lapokról több tanulmányban is olvashatunk (pl. Angelelli, Jacobson, 2009; Tiselius, 2009). Érdekes lehet a képzés során több ilyen értékelőlapot is kipróbálni, hiszen így differenciálható lehet a visszacsatolás, ugyanakkor a képzés végének közeledtével használjuk azt az értékelési skálát, ami alapján a hallgatókat a záróvizsgán értékelni fogjuk.

2.2.2. ÉRTÉKELÉS SZINTLEÍRÁSOK MENTÉN

Elemezhetünk egy adott tolmácsolási teljesítményt olyan táblázat alapján is, amely egyfajta értékelési skálát tartalmaz (szinteket, angolul ún. *rating,* vagy *grading scales,* vagy *bands*). Ez a fajta értékelés az oktatót is segíti abban, hogy „be tudja lőni" az egyes szinteket, és pontos érdemjegyet tudjon adni, amikor szummatív osztályzásra kerül a sor. Érdemes ezeket az eszközöket a hallgatókkal már a folyamat elején megismertetni, hogy pontosan lássák, mik az elvárások, milyen szempontok alapján fogják értékelni őket a folyamat végén (lásd: Russo, 1995; Lee, 2008; Lim, 2013; Lee, 2017; Tiselius, 2009).

2.2.3. ÉRTÉKELÉS ONLINE ESZKÖZÖKKEL

Csak erről az egy témáról lehetne több külön tanulmányt is írni; ezért csak egy jó példát fogunk itt bemutatni. A GoReact egy olyan interaktív online platform (get.goreact.com – egyelőre angolul érhető el), ahol egy adott teljesítményre (például ide feltöltött videóra vagy hangfelvételre) többen is adhatnak visszajelzést. Akárcsak a Moodle felületen, itt is lehet projekteket, (házi) feladatokat létrehozni, és meg lehet hívni oktatókat és hallgatókat is, hogy véleményezzék az adott felvételt. A felvételt lejátszó ablak mellett az írásos megjegyzést az elhangzás idejére vonatkoztatva másodperc pontossággal rögzíti, tehát nem kell keresgélni a felvételben, hogy mi hol hangzott el;

a párhuzamos idősávban egy kattintással megtaláljuk a keresett részt (időbélyeg). Lehetőség van ara is, hogy különböző értékelési szempontrendszert használjunk: a *rubric* fül alá feltölthetjük értékelőlapjainkat, értékelési skáláinkat, vagy ott helyben kialakíthatjuk saját értékelési szempontjainkat, és pontozásra is van lehetőség. Ezt a módszert nemcsak tanári, hanem elsősorban társas értékelésre, de akár önértékelésre is tudjuk használni.

2.2.4. MEGFIGYELÉSI FELADAT SZAKDOLGOZATHOZ (PORTFÓLIÓ)

A BME TFK konferenciatolmács szakán szakdolgozatként ún. portfóliót állítanak össze a hallgatók: a feladat valójában egy komplex megfigyelés, amelynek fontos fejlesztő komponensei is vannak. A hallgatóknak a félév során egy professzionális tolmácsot, egy társukat, valamint saját magukat kell megfigyelni előre megadott szempontrendszer szerint (megfigyelési űrlap), a megfigyelt eseményeket pedig egy kiválasztott szempont alapján részletesen bemutatni. Ezen a ponton kapcsolódhat össze a BME TFK mentorprogramja magával a képzéssel, hiszen a mentorprogramba bekapcsolódó mentort a hallgató elkísérheti egy valós tolmácsolási eseményre, és a megfigyeléseket a portfólióhoz megadott űrlap alapján pontosabban lehet elvégezni (lásd még: 2.3.6. pont).[4] A folyamatban a hallgató megfigyeli önmagát és társait, amiről elemzést készít, illetve a mentorprogramban részt vevő hallgatók a mentoroktól is kapnak szöveges visszajelzést.

2.3. Tanári (fejlesztő) értékelés a folyamat végén

2.3.1. TANÁRI ÉRTÉKELÉS MINIKONFERENCIÁN ÉS/VAGY PRÓBAVIZSGÁN (MOCK CONFERENCE, MOCK EXAM)

E módszert – kapacitásaik és tantervük/képzési programjuk függvényében – a legtöbb tolmácsképző intézményben sikerrel alkalmazzák, hatékonyságáról több tanulmány is született (pl. Li, 2015; Miner, 2017). Itt talán csak az anyanyelvi lektorok szerepére érdemes felhívni a figyelmet, és hogy megfelelő sorvezetők mentén adjanak ők is visszajelzést (pl. csak a nyelvi tényezőkről, legfőképpen retour esetén), és/vagy legyen mindig *külső fül* – ahogy a tolmácsvizsgákon is elsőként az autentikus felhasználót (aki nem érti a célnyelvi szöveget) kérdezzük meg először a tolmács teljesítményéről. A minikonferencia ebből a szempontból hasonlít a fordítóképzésben gyakran alkalmazott szimulált fordítóirodai környezetre (*skills lab;* Thelen, 2016), hiszen itt

[4] A BME TFK mentorprogramjáról bővebben: Beták, 2016; Szabó, 2020.

is valós élethelyzetben kell alkalmazni a megszerzett kompetenciákat, egyben remek visszajelzés a jelöltek számára, hogy valós (vagy valós helyzetet szimuláló) vizsgahelyzetben hogyan állnák meg a helyüket.

2.4. Hallgatói fejlesztő értékelés: önértékelés és társas értékelés

Az önértékelés és társas értékelés ritkán értelmezhető a tanári értékeléstől függetlenül. A szakirodalom meglehetősen eltérően nyilatkozik a tolmácsolásban alkalmazott hallgatói értékelés hasznosságáról; vannak kimondottan pozitív és negatív vélemények is.

Az utóbbira példa Robin Setton és Andrew Dawrant néhány éve megjelent kétkötetes műve, amely mintegy 1200 oldalon taglalja tolmácshallgatóknak (2016a) és oktatóknak (2016b) szánt tanácsait. A mű sok szempontból hasznos olvasmány, azonban a fejlesztő értékelés szempontjából inkább kiábrándító véleményt fogalmaz meg. A kifejezés mindössze három alkalommal szerepel a két kötetben együtt, és a szerzők nem is említenek olyan műveket, amelyek alkalmasnak látnák a hallgatókat arra, hogy autonóm módon álljanak hozzá az értékelés kérdéséhez. Setton és Dawrant a hallgatók által vezetett gyakorlási napló[5] és a hallgatói portfólió[6] hasznosságáról is visszafogottan nyilatkozik. Szerintük a naplóvezetésnek csak akkor van értelme, ha azokat rendszeres időközönként átnézik és kommentálják az óraadók vagy demonstrátorok (fel sem merül, hogy főállású oktatók ilyesmivel bíbelődjenek), és a portfólióról is hasonló véleményt fogalmaznak meg: noha kétségkívül motiváló lehet a hallgatók számára, és „terapeutikus hatásuk is ismert", nincs fontos szerepük a képzésben.

Ellentétben a fentiekkel, több szerző is pozitívan áll a témához: az önértékelés mint minőségellenőrzési módszer jelentőségét, amely során a hallgatók saját tolmácsolásukról rögzített audió- és videófelvételeket elemzik, sok szerző hangsúlyozza, köztük oktatók (Heine, 2000; Gillies, 2004; Postigo Pinazo, 2008), illetve gyakorló tolmácsok (pl. Le Féal, 1990) egyaránt. A fordítástudomány és a tolmácsoláskutatás területén is egyre több olyan tanulmány születik, amelyben a kooperatív tanulás és a társas értékelés

[5] Az angolszász szakirodalomban journal vagy logbook (lásd bővebben: 3.4.5. pont).

[6] A portfóliót a külföldi szakirodalom más jelentésben használja, mint a BME TFK, ahol a portfólió – amely szintén a fejlesztő értékelés eszköze – tartalmazza azokat a nyomtatott vagy digitális anyagokat, amelyeket a hallgató a képzés során összegyűjt. Valójában a Moodleben rögzített beadandók minősülhetnek egyfajta portfóliónak.

kompetenciafejlődésre gyakorolt jótékony hatásait húzzák alá (Vandepitte, Lisaite, 2016; Flanagan, Heine, 2015, 2017).

A továbbiakban nézzünk néhány konkrét példát az osztályteremben vagy online alkalmazható ön- és társas értékelésre. A példákat most nem különítjük el a két szempont szerint, hiszen többségük mindkét irányban alkalmazható.

2.4.1. ÓRAI VAGY OTTHONI TOLMÁCSOLÁS RÖGZÍTÉSE

Kérjük meg a hallgatókat, hogy az előkészítő szakaszt követően minden tolmácsolásukat rögzítsék (lásd még: Heine, 2000), erre minden óra elején hívjuk fel a figyelmet. (A mai telefonok erre például tökéletesen alkalmasak.) Az elkészített felvétellel kapcsolatban számos ön- és társas értékelési feladat kiadható: végezhetnek többek között önértékelést a fenti értékelési eszközök bármelyikével (GoReact, értékelőlap, étékelési skála stb.). Ez különösen akkor lehet érdekes, ha egy társ vagy a tanár is elvégzi ugyanennek a produkciónak az értékelését egy ugyanilyen értékelési lapon, és a hallgató össze tudja hasonlítani a két értékelést.

2.4.2. OTTHONI ÚJRAFELVÉTELEK

Andrew Gillies (2004) javaslata szerint – amely elsősorban konszekutív (és főként retour) beszédeknél lehet tanulságos feladat – a hallgatók hallgassák vissza órai tolmácsolásukat, készítsenek jegyzeteket azokról a hibákról, amelyeket elkövettek (tartalmi, megfogalmazásbeli, regiszter stb.), majd próbálják meg többször letolmácsolni a szöveget, és az általuk legjobbnak ítélt felvételt adják be házi feladatként.

2.4.3. ÖNÉRTÉKELÉS TÁBLÁZATBAN – TARTALMI ÖSSZEHASONLÍTÁS

Érdemes lehet egészen részletekbe menően elemeztetni a hallgatókkal produkciójukat és/vagy jegyzeteiket, hiszen egy-egy ilyen részletes elemzés több visszatérő problémára is rávilágíthat. A hallgató feladata a következő lehet: készítsen táblázatot: (1) írja le, mi hangzott el a FNY-i szövegben; (2) mit mondott ő (mint tolmács) és (3) mit kellett volna mondani. Magdalena Bartlomiejczyk (2004) empirikus kutatásában hasonló feladatot adott a hallgatóknak, csak nem konszekutív, hanem szinkron móduszban: retrospektív módon fel kellett idézniük, hogy mit miért mondtak, és saját megítélésük szerint mit kellett volna mondaniuk. Ez a módszer némileg idézi a fordításkutatásban alkalmazott TAP-et *(think aloud protocol),* amely a fordítási folyamatba próbál betekintést nyerni a fordítói gondolkodás nyomon követésével.

2.4.4. EGYÉNI SWOT-ELEMZÉS

A hallgatói önértékelésnek a kurzus folyamatában több fázisban is szerepe lehet. Érdemes őket megkérni a félév elején, hogy írjanak rövid leírást (egyfajta SWOT-elemzést) arról, szerintük mik az erősségeik, gyengeségeik, és milyen területen kell a legtöbbet fejlődniük – tehát ekkor még egy diagnosztikus, tényfeltáró elemzést végeznek. Félévkor az osztályzást nem feltétlenül kell a hagyományos módszerekkel (pl. egy adott tolmácsolás szummatív értékelésével) megoldani, hanem ismét megkérhetjük őket, hogy maximum egy oldalban szövegesen értékeljék az elmúlt időszakban mutatott teljesítményüket, illetve adjanak maguknak osztályzatot (ugyanis a szummatív értékelést a legtöbb esetben nem ússzuk meg, hiszen egy érdemjegyet rögzítenünk kell a Neptunban). A módszer akkor a leghatékonyabb, ha az oktató is készít szöveges értékelést a hallgatóról; ő is ad osztályzatot, majd személyes konzultáción egyeztetik álláspontjaikat, és megegyeznek egy közösen kialakított „tandem" osztályzatban (Fischer, 2017, 28.). Ugyanezt az értékelési módszert megismételhetjük az év végén is, és ha ipszatív jellegű értékelési módot[7] is be szeretnénk vetni, akkor megkérhetjük a hallgatókat, hogy írásban értékeljék fejlődésüket egyrészt az év elején eltervezetthez, másrészt a félévkor elvégzett önértékelésükhöz képest. Itt a leglényegesebb elem, vagy, ahogy Fischer Márta (2017) írja, „hatás" az, hogy a hallgató önreflexióra kényszerül, és ezáltal felelősséget vállal saját fejlődése iránt.

2.4.5. GYAKORLÁSI NAPLÓ

A gyakorlási (vagy haladási) napló teljesen egyéni lehet, és az oktató választja meg, milyen mértékben és milyen gyakorisággal él a betekintés lehetőségével. A gyakorlási napló többféle kérdést is tartalmazhat, amire a hallgatónak egy-egy periódust követően válaszolni kell, és elsősorban ipszatív elemeket tartalmaz (a konkrét példák lásd: Lee, 2015; Pataky, Móricz, 2017, 15.).

2.4.6. ÓRAI TÁRSAS ÉRTÉKELÉS MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK ALAPJÁN

Az órai tolmácsolások fejlesztő értékelésére alkalmas módszer a megfigyelési kártyák alkalmazása, amely egyrészt strukturálja a társas értékelést, másrészt a hallgató megtanul fókuszáltan megfigyelni és elemezni egy-egy területet. Az értékelést érdemes egy kör önértékeléssel kezdeni – adjunk

[7] Az egyén fejlődését leíró értékelés során a viszonyítás alapja a tanuló önmaga (Sawyer, 2004).

lehetőséget a tolmácsnak, hogy reflektáljon saját produkciójára, majd a hallgatók foglalják össze, mit vettek észre a számukra kiadott szemponttal kapcsolatban. Fontos, hogy fokozatosan vezessük be az egyes elemzendő szempontokat: mindig a tartalom (jelentés, szöveghűség) a legfontosabb aspektus, és a prezentációra vonatkozó megfigyelési szempontok csak egy későbbi fázisban jeleljenek meg. Egy adott tolmácsolásnál választhatunk csupán egy vagy két szempontot, s ezek alapján elemezhetjük, akár közösen, a tolmácsolási produkciót.

A megfigyelési szempontok között szerepelhet (1) a szöveghűség (tartalom, üzenet); (2) a nyelvi színvonal; (3) a kohézió (kapcsolóelemek, a beszéd logikája; (4) a nyelvtan (főleg retourban); (5) a szókincs, jelentésárnyalat kifejezése; (6) a terminusok; (7) a megszólítások; (8) a beszéd eleje/vége; (9) az adatok, számok, nevek; (10) a testtartás, kinezika; (11) a hangerő, hangszín, artikuláció; (12) az intonáció (mondatvégi hangsúly); (13) az előadásmód prezentációs készségek; (14) a beszéd tempója, folyamatosság; (15) a szemkontaktus; (16) az információ megszűrése; (17) konszekutív módusz esetén az időfaktor (mennyivel volt rövidebb a FNY-i szövegnél).

2.4.7. TOLMÁCSOLÁS ELEMZÉSE VIDEÓRÓL

A társas elemzésben rejlő fejlesztő jellegű lehetőségek egyike, hogy más tolmácshallgatók vagy akár professzionális tolmácsok rögzített videó- vagy hangfelvételeit elemezzük. Ezt a gyakorlatot főleg az EMCI tagintézményei követik, itt áll ugyanis rendelkezésre olyan „felvételbank", amelyben elérhetők ilyen felvételek – például alkalmassági vizsgák felvételei (Setton, Dawrant, 2016b, 583.). Az ilyen jellegű rögzített felvételeknél nyilvánvalóan meg kell győződnünk arról, hogy az adatvédelmi szabályokat messzemenően tiszteletben tartjuk.

2.4.8. IRÁNYÍTOTT TOLMÁCSOLÁSI GYAKORLAT

Az irányított tolmácsolási gyakorlat órák – a tolmácsolási technikák és stratégiák alkalmazására szolgáló szemináriumok – hasonlóak a 2.3.1. pontban vázolt „mock conference" eseményekhez, de bizonyos képzőintézmények ezt a lehetőséget tantervbe építve, heti több órában kínálják. Itt szintén főszerepet kaphatnak a hallgatói értékelések, illetve maga az esemény is lehet autonóm szervezés eredménye (lásd: Pataky, Móricz, 2007); a beszédeket hozhatják maguk a hallgatók, és az értékelést is meg lehet oldani csupán társas értékeléssel.

2.4.9. FÉLÉV VÉGI VAGY ÉV VÉGI KURZUSÉRTÉKELÉSEK

A tanulói sikeresség szempontjából fontos, hogy a hallgatót bevonjuk az értékelési folyamatba, hogy ő is aktív részese lehessen ennek. A BME TFK tanárainak többsége – a bevezetőben vázolt módszertani munkacsoport ajánlásai alapján – hárompilléres értékelési rendszert alkalmaznak, amelyben összekötik a hallgatói önértékelés egyes formáit (lásd pl.: 2.3.4. pont) a félév végi és év végi kurzusértékelésekkel. A kurzus közepén, azaz a félév 6–7. hete körül beiktatott értékelések általában több információval szolgálnak, részletgazdagabbak, mint a szemeszter végiek, mert itt még a hallgató is érzi, hogy meglátásaival, javaslataival alakíthatja a kurzust akár tartalmi, akár módszertani elemeit is (Einhorn, 2019, 182.).

A hallgatói ön- és társas értékelés tanári irányítás nélkül is megvalósulhat, ezeket a formákat többnyire az autonóm tanulás témakörében tárgyalják (pl. Lee, 2006; Horváth, 2007; Wang, 2015).

Végezetül érdemes még szót ejteni a jelenlegi (pandémiás) helyzetről, amely újra rávilágít a fejlesztő értékelés egyik nagy erényére, nevezetesen arra, hogy a most széles körben kipróbált távoktatási (online) formákban nemcsak az elsajátított tananyagról és kompetenciákról, hanem a tanulási folyamat egészéről is visszajelzést kapunk (lásd: Dróth, 2017, 294.). Most, a koronavírus járvány szülte kényszerhelyzetben különösen érzékelhetik az oktatók, hogy a pilot móduszban tesztelt módszertani megoldásokra érkező hallgatói visszajelzések közvetlenül is visszahatnak az oktatási tartalmakra és folyamatokra egyaránt. A járvány kapcsán megindult online oktatási platformokról és a tolmácsolás különböző módszainak (szinkron, blatt, konszekutív és tárgyalástechnika) távoktatásban való alkalmazhatóságáról közöl összefoglalót hamarosan Besznyák Rita és Szabó Csilla a *Modern Nyelvoktatás Műhelytitkok* rovatában.

ÖSSZEFOGLALÁS

A fejlesztő szemléletű értékelés az általános pedagógiai modernizáció s ezen belül a tanulóközpontú megközelítés egyik alapvető eszköze, az elmúlt évtizedek egyik jelentős pedagógiai újdonsága. Támogatói és alkalmazói szerint erősíti a tanulók motivációját és autonómiáját, hangsúlyosabbá teszi a tanulói felelősséget az elért eredményekben, és ezzel elősegíti a tanulók bevonódását a tanítási/tanulási folyamatba.

Mint minden oktatási folyamatban, a tolmácsképzésben is három jellemző értékelési irány jelenik meg: a tanári, az ön- és a társas értékelés. A tanári értékelés szummatív módszereit jobban ismerjük (lásd: alkalmassági vizsga, záróvizsga), az év közben alkalmazott oktatói fejlesztő értékelési módszerekről azonban kevesebb szó esik. A jelen tanulmány különböző fejlesztő értékelési módszereket és technikákat mutat be; példákat hoz arra, milyen fejlesztő eszközökkel élhet az oktató a tanítási folyamat egyes fázisaiban, illetve bemutat olyan ön- és társas értékelési ötleteket és technikákat, amelyeket a hallgatók tanulási folyamat során igénybe vehetnek – akár a tanár irányításával, akár önállóan, autonóm módon.

A fejlesztő értékelési technikák alkalmazásával nemcsak az oktatói értékelések tárháza színesedik, gazdagodik, és ezzel az oktató egyik legfontosabb eszköze, *értékelési kompetenciája* differenciálódik, de e technikák használata közvetlenül is hozzájárulhat ahhoz, hogy a tolmácsjelöltek kompetenciái, köztük a piaci boldoguláshoz oly szükséges puha készségei is fejlődjenek, alakuljanak. Másfelől az, hogy az oktatók megismerkednek egy holisztikus, konstruktív, kommunikációt feltételező és konkrét tanulói szempontokat is figyelembe vevő korszerű értékelési megközelítéssel, s alkalmazzák annak egyes technikáit, nemcsak a hallgatók motivációját, autonómiáját, tudatosságát és a tanuláshoz szükséges felelősségvállalását erősíti, de az oktatók saját tanári szerepfelfogására már rövid távon is jótékony hatással lehet.

IRODALOM

Angelelli, C. V., Jacobson, H. E. (eds.). (2009). *Testing and assessment in translation and interpreting studies: A call for dialogue between research and practice.* Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Arumí Ribas, M. (2010). Formative assessment in the interpreting classroom: Using the portfolio with students beginning simultaneous interpreting. In *Current trends in translation and interpreting III.* 97–133.

Bafile, C. (2004). *Let it slip! Daily exit slips help teachers know what students really learned.* https://www.educationworld.com/a_curr/profdev/profdev091.shtml (letöltve: 2020. 05. 05.).

Bakti M. (2020). Visszafogott extrovertáltság és intuíció: Tolmácskompetenciamodellek. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 17–36.

Bartlomiejczyk, M. (2007). Interpreting quality as perceived by trainee interpreters: Self-evaluation. *The Interpreter and Translator Trainer, 1*(2), 247–267.

Bell, B., Cowie, B. (2001). The characteristics of formative assessment in science education. *Science education, 85*(5), 536–553.

Beták P. (2016). BME-TFK-PROFORD mentorprogram 2016. In *Porta Lingua.* Budapest: Szaknyelvoktatók és Kutatók Országos Egyesülete, 27–38.

Bloom, B. S., Hastings, J. T., Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation.* New York: McGaw-Hill.

Bygland, D., Shearer, K. (2020). *Formative Assessment: Empowering Learning in the Classroom.* https://www.sdcoe.net/lls/ccr/Documents/Formative%20Assessment.pdf (letöltve: 2020. 05. 05.).

Choi, J. Y. (2006). Metacognitive evaluation method in consecutive interpretation for novice learners. *Meta, 51*(2), 273–283.

Domínguez Araújo, L. (2019). Feedback in conference interpreter education. *Interpreting, 21*(1), 135–150.

Dróth J. (2017). Kutatási kérdések a fordítások értékelése témakörben. In Kóbor M., Csikai Zs. (szerk.). *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez – A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Pécs: Kontraszt Kiadó, 289–302. http://iranytuportal.hu/sites/default/files/miirtuk/iranytu_2017.pdf (letöltve: 2018. 01. 17.).

Einhorn Á. (2017). Gyakorlatközösség a felsőoktatásban? Egy kísérleti jellegű fejlesztés bevezető szakasza. In Besznyák R. (szerk.). *Porta Lingua.* Budapest: Szaknyelvoktatók és Kutatók Országos Egyesülete, 293–304.

Einhorn Á. (2019). Fejlesztő értékelés a felsőoktatásban – módszertani mozaik. *Modern nyelvoktatás, 25*(3/4), 174–190.

EMT Expert Group (2013). *The EMT Translator Trainer Profile. Competences of the trainer in translation.* http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/206emt/key_documents/translator_trainer_profile_en.pdf (letöltve: 2018. 04. 06.).

Eszenyi R. (2015). Hány lábon álljon a fordító? A modern fordító profilja. In Horváth I. (szerk.). *A modern fordító és tolmács.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 11–20.

eTransFair (2018). *Szakfordítói kompetenciaprofil.* https://hu.etransfair.eu/rolunk/szellemi/szakforditoi-kompetenciaprofil (letöltve: 2020. 03. 20.).

Európai Bizottság (2008). *Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere (EKKR).*

Falus I. (2009). A tudás, készségek és kompetenciák tipológiája: fogalmi tisztázás és egy prototípus létrehozása. In Tót É., Szegedi E. (szerk.). *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek.* Budapest: Tempus Közalapítvány, 7–16.

Fischer M. (2017). Kompetenciafejlesztés a szakfordítóképzésben – örök dilemmák, régi-új módszerek és terminológiai kompetencia. In Kóbor M., Csikai Zs. (szerk.). *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez – A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Pécs: Kontraszt Kiadó, 17–49. http://iranytuportal.hu/sites/default/files/miirtuk/iranytu_2017.pdf (letöltve: 2020. 01. 12.).

Flanagan, M., Heine, C. (2015). Peer-feedback as a translation training tool in Web-base communication. *Hermes,* (54), 115–136.

Gillies, A. (2004). *Conference interpreting: a new students' companion* (Vol. 7). Krakow: Tertium.

Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice.* Manchester: St. Jerome Publishing.

Han, C. (2019). Conceptualizing and Operationalizing a Formative Assessment Model for English–Chinese Consecutive Interpreting: A Case Study in an Undergraduate Interpreting Course. In Huertas-Barros, E., Vandepitte, S., Iglesias-Fernández, E. *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting.* Hershey: IGI Global, 89–111.

Hartley, A., Mason, I., Peng, G., Perez, I. (eds.) (2003). *Peer- and self-assessment in conference interpreter training.* Southampton: Centre for Languages, Linguistics and Area Studies.

Heine, M. J. (2000). Effektives Selbststudium – Schlüssel zum Erfolg in der Dolmetscherausbildung. In Kalina, S., Buhl, S., Buhl, Gerzymisch-Arbogast , H. (Hrsg.). *Dolmetschen: Theorie, Praxis, Didaktik.* St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 213–230.

Herppich, S. et al. (2018). Teachers' assessment competence: Integrating knowledge-, process-, and product-oriented approaches into a competence-oriented conceptual model. *Teaching and Teacher Education,* 76, 181–193.

Horváth, I. (2017). Autonomous learning: what makes it work in postgraduate interpreter training? *Across Languages and Cultures 8*(1), 103–122.

Iaroslavschi, M. (2011). Becoming an interpreter: Assessment and self-assessment in untutored practice sessions. *Cognition, Brain, Behavior, 15*(2), 229.

Irons, A. (2007). *Enhancing learning through formative assessment and feedback.* London – New York: Routledge.

Kálmán, O. (2019). Oktatói kompetenciák – ahogyan azt a hazai oktatók látják. *Pedagógusképzés,* 1–18.

Kelly, D. (2008). Training the trainers: towards a description of translator trainer competence and training needs analysis. *TTR: traduction, terminologie, rédaction, 21*(1), 99–125.

Le Féal, D. (1990). Some thoughts on the evaluation of simultaneous interpretation. In Bowen, M., Bowen, D. (eds.). *Interpreting–Yesterday, today and tomorrow.* Binghamton – New York: SUNY, 154–60.

Lee, J. (2008). Rating scales for interpreting performance assessment. *The interpreter and translator trainer, 2*(2), 165–184.

Lee, S. B. (2017). University students' experience of 'scale-referenced' peer assessment for a consecutive interpreting examination. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 42*(7), 1015–1029.

Lee, Y. F. (2005). *Effects of multiple group involvement on identifying and interpreting perceived needs* (Doctoral dissertation). Ohio: Ohio State University.

Lee, Y. H. (2011). Comparing self-assessment and teacher's assessment in interpreter training. *T&I Review,* 1, 87–111.

Lénárd S., Rapos N. (2009). *Fejlesztő értékelés.* Budapest: Gondolat.

Li, X. (2015). Mock conference as a situated learning activity in interpreter training: A case study of its design and effect as perceived by trainee interpreters. *The Interpreter and Translator Trainer, 9*(3), 323–341.

Lim, H.-O. (2013). A jury of your peers: Peer assessment in consecutive interpretation pedagogy. *Forum, 11*(1), 77–97.

Liu, N., Carless, D. (2006). Peer feedback: The learning element of peer assessment. *Teaching in Higher Education, 11*(3), 279–290.

Mansfield, B. (2004). Competence in transition. *Journal of European Industrial Training, 12*(2). 5–12.

Miner, A. (2017). Collaboration in Learning: Situating Student Learning in Real World Contexts. In *2016 Biennial Conference – Out of the Gate, Towards the Triple Crown: Research, Learn, & Collaboration.* 2017 Conference of Interpreter Trainer, 1–13.

Moser-Mercer, B. (2000). The acquisition of interpreting skills. In Gran, L., Kellett, B. (eds.). *Signed-language interpretation and training: Theoretical and practical aspects.* Trieste, Italy: Edizioni Università di Trieste, 57–62.

Pataky É., Móricz K. A. (2017). Irányított tolmácsolási gyakorlat – tanulói autonómia a tolmácsolás oktatásában. *Modern Nyelvoktatás, 23*(2/3). 7–20.

Postigo Pinazo, E. (2008). Self-assessment in teaching interpreting. *TTR: traduction, terminologie, redaction, 21*(1), 173–209.

Russo, M. (1995). Self-evaluation: the awareness of one's own difficulties as a training tool for simultaneous interpretation. *The Interpreters' Newsletter, 6,* 75– 85.

Sadler, D. R. (1998). Formative assessment: Revisiting the territory. *Assessment in education: principles, policy & practice, 5*(1), 77–84.

Sandrelli, A. (2015). Computer assisted interpreter training. In *Routledge encyclopaedia of interpreting studies.* London – New York: Routledge, 75–77.

Sawyer, D. B. (2004). *Fundamental aspects of interpreter education: Curriculum and assessment* (Vol. 47). Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.

Setton, R., Dawrant, A. (2016a). *Conference interpreting: A complete course* (Vol. 120). Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.

Setton, R., Dawrant, A. (2016b). *Conference interpreting: A trainer's guide* (Vol. 121). Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.

Szabó, C. (2020). Fit-for-market specialised translator and interpreter training: a Hungarian example. In Besznyák, R., Fischer, M., Szabó, C. (eds.). *Fit-For-Market Translator and Interpreter Training in a Digital Age.* Wilmington: Vernon Press, 3–24.

Szarka E. et al. (2015). *Módszertani kézikönyv a pedagógia szakos tanári képzéshez.* Budapest: BME Tanárképző Központ.

Thelen, M. (2016). The Practice-Oriented Translator Training Curriculum: An Example. *Current Trends in Translation Teaching and Learning* E 3. 163–200.

Tiselius, E. (2009). Revisiting Carroll's scales. In Angelelli, C., Jacobson, H. E. (eds.). *Testing and assessment in translation and interpreting studies.* Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins, 95–121.

Tót É. (2009). Elmozdulás a tanulási eredmények irányába – politikák és gyakorlatok. In Tót É., Szegedi E. (szerk.). *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek.* Budapest: Tempus Közalapítvány, 7–16.

Vandepitte, S., Iglesias-Fernández, E. (eds., 2018). *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting.* Hershey: IGI Global.

Vandepitte, S., Lisaite, D. (2016). Expertise perceptions as a factor for effectiveness of peer feedback in translation training? In *8th EST Congress Translation Studies: Moving Boundaries.* Denmark: Aarhus.

Wang, B. (2015). Bridging the gap between interpreting classrooms and real-world interpreting. *International Journal of Interpreter Education, 7*(1), 65–73.

Witter-Merithew, A. (2001). *Mentoring: The Cornerstone of Reflective Growth and Development. The DOT Mentoring Handbook.* https://www.yumpu.com/en/document/view/17808170/mentoring-the-cornerstone-of-reflective-growth-and-ncrtm (letöltve: 2020. 02. 12.).

TOLMÁCSOLÁSI GYAKORLÓSZÖVEGEK GRADUÁLÁSA LEXIKAI CSAPDÁK ELEMZÉSÉVEL

BESZNYÁK RITA
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
besznyak.rita@gtk.bme.hu

ABSZTRAKT

A tolmácsképzésben sokszor nehézséget okoz a gyakorlószövegek graduálása és optimalizálása. Nehezen mérhetőek azok a tényezők, amelyek alapján „ideálisnak" nevezhetünk egy tolmácsolási célra szánt gyakorló- vagy vizsgaszöveget. A jelen tanulmány célja azoknak a lexikai tényezőknek az összegyűjtése, melyek nehézséget okozhatnak a tolmácsolási gyakorló-feladatokban, és annak illusztrálása – egy tolmácsolási projekt-feladat bemutatásával –, hogy a forrásnyelvi szövegek lexikai elemzése segíthet a tolmácsolási célra szánt gyakorlószövegek graduálásban és optimalizálásban. A lexikai nehézségek tudatosítása emellett hozzájárulhat ahhoz, hogy a hallgatók rendszerben lássák a tolmácsolást nehezítő tényezőket, és megtalálják a megfelelő áthidalási stratégiákat. A kutatás eredményei igazolják, hogy a lexikológiai szempontok integrálása hosszú távon is növelheti a tolmácsképzés és a vizsgafelkészülés hatékonyságát.

BEVEZETÉS

A tolmácsképzésben használt gyakorló- és vizsgaszövegek[1] összeállításakor az oktatóknak számos szempontot kell mérlegelniük. A vonatkozó szakirodalom ismeretében és gyakorlati tapasztalataikra támaszkodva

[1] Tolmácsórákon – hacsak nem blattolási gyakorlatokról van szó – alapvetően hangzó szövegekkel, beszédekkel dolgozunk, ezek általában különböző írott források, illetve az előadó jegyzetei alapján készülnek. Tanulmányomban – részben a szakirodalmi gyakorlatra támaszkodva – a „szöveg" kifejezést a hangzó szövegekre, azaz az elhangzott beszédekre használom (a blattolási gyakorlatok leírásánál az írott forrásszövegre).

a tolmácstanárok gyakran szubjektív szempontok alapján igyekeznek besorolni az egyes gyakorlószövegeket nehézségi szintjük szerint. Fontos, hogy az adott szöveg megfeleljen a hallgatók aktuális tudásszintjének, ugyanakkor teljesíthető kihívást jelentsen az órákon és a képzést lezáró vizsgahelyzetben is. A szövegalkotási folyamat sokkal szisztematikusabb és hatékonyabb lehet, a vizsgafelkészülésre szánt beszédeket pedig tudatosabban építhetjük fel, ha egy nyelvészeti elemzésekkel is alátámasztott szempontrendszert alkalmazunk a gyakorlószövegek nehézségi fokának fokozatos növelésére. Dolgozatomban azt kívánom bizonyítani, hogy tudatosabb tervezéssel, lexikológiai szempontok bevonásával könnyebben tudjuk graduálni a gyakorlószövegeket és optimalizálni a vizsgaszövegeket.

A jelen tanulmány célja első körben azoknak a nyelvi és nyelven kívüli tényezőknek az összegzése – a vonatkozó szakirodalom és órai tapasztalataim alapján –, amelyek nehézséget okozhatnak tolmácsolási helyzetben. Kiemelt hangsúlyt kapnak ebben a „jegyzékben" a lexikológiai vonatkozású tényezők, azok a nyelvi elemek, amelyek – akár önmagukban, akár nagyszámú előfordulás esetén – megnehezíthetik a tolmács feladatát. Az elméleti alapvetést követően bemutatok egy lépcsőzetesen felépített projektet, melyet a BME Tolmács- és Fordítóképző Központjának konferenciatolmács hallgatóival valósítottunk meg német konszekutív tolmácsolás órán. A projekt célja az előzetesen listába gyűjtött nehezítő tényezők, ún. „lexikai csapdák" tudatosítása és a vizsgafelkészülés hatékonyságának növelése volt – célirányos terminológiai előkészítéssel, fokozatosan graduált szövegekkel.

Mindezek fényében tanulmányomban először áttekintem és röviden összefoglalom, hogy a tolmácsolástudományi szakirodalom alapján milyen nyelvi és nyelven kívüli tényezők növelhetik egy szöveg nehézségét, és ezek alapján milyen graduálási és optimalizálási szempontokat fogalmaztak meg a tolmácsolás-kutatók a képzés egyes szakaszaiban alkalmazható „ideális" tolmácsszövegekkel kapcsolatban. A szakirodalmi áttekintést követően ismertetem az elemezni kívánt projekt felépítését, majd bemutatom a vizsgált korpuszban szereplő lexikai nehézségeket. Az összesített eredményekből kiindulva rögzítem azokat a lexikai szempontokat, amelyek alapján graduálhatóak a tolmácsolási gyakorlószövegek. Lezárásként pedig számba veszem a lehetséges további kutatási irányokat.

1. A KUTATÁS ELMÉLETI HÁTTERE

A kutatás alapjául szolgáló szakirodalmi áttekintésben egyrészt a forrásnyelvi input értelmezését és tolmácsolását nehezítő tényezőket mutatom be (különös tekintettel a lexikai elemekre), másrészt a tolmácsolandó szövegek graduálásával és optimalizálásával foglalkozó tolmácsolástudományi alapműveket és elméleteket gyűjtöm össze.

1.1. A forrásnyelvi input tolmácsolását nehezítő tényezők

A tolmácsolási forrásszövegek nehézségét vizsgáló kutatásokban nyelvi és nyelven kívüli tényezők egyaránt megjelennek. Daniel Gile (1995/2009) saját erőfeszítés-modelljéből kiindulva négy főbb csoportba sorolta a lehetséges probléma-forrásokat *(problem triggers)*. Külön választotta azokat az elemeket, amelyek a megnövekedett feldolgozási kapacitás-igény miatt jelentenek problémát – idetartozik a gyors előadásmód, a tartalmi szempontból sűrű forrásszöveg, az ismeretlen nevek vagy a nehezen anticipálható tartalmi elemek. A második kategóriába kerülnek azok a nehézségek, melyek a bejövő jel sérülékenységéből erednek *(signal vulnerability)*. Ezekben az esetekben nem maga a feldolgozás jelent nehézséget, hanem a rendelkezésre álló idő rövidsége, illetve az alacsony redundancia (ilyen „sérülékeny" elemek például a számok vagy rövidítések). A harmadik átfogó kategóriába kerülnek Gile taxonómiájában a nyelvspecifikus problémák, mint pl. az eltérő szintaktikai és nyelvtani szerkezetek, szociolingvisztikai tényezők vagy kultúraspecifikus különbségek. A negyedik lehetséges problémaforrás maga az előadó (ahogy Gile nevezi, a *„speaker factor"*), az előadó személye, előadásmódja.

Gile lehetséges problémaforrásait továbbgondolva Robin Setton és Andrew Dawrant (2016) részletes listába foglalja a forrásszövegekben „rejtőző" lehetséges tolmácsolási csapdákat *(interpreting pitfalls),* elsősorban a tolmácsképzés szempontjából releváns gyakorlati szempontok alapján. Setton öt nagyobb csoportba sorolja az esetlegesen felmerülő nehézségeket: (1) tényszerű információk (számok, ismeretlen tulajdonnevek, reáliák stb.); (2) nyelvhasználati nehézségek (terminusok, idiomatikus kifejezések, közmondások, kulturálisan kötött kifejezések stb.); (3) pragmatikai jellegű nehézségek (burkolt célzások, nehezen dekódolható megfogalmazások, szándékos kétértelműség stb.); (4) retorikai és stilisztikai nehézségek

(viccek, szójátékok, irónia, szarkazmus stb.) és (5) nyelvpárspecifikus nehézségek (hamis barátok, mondatvégi igei szerkezetek, hosszú, jelzős főnévi szerkezetek stb.) (Setton, Dawrant, 2016).

A gyakorló tolmácsok tapasztalatai is megerősítik azt a megállapítást, hogy a tolmácsolás során felmerülő nehézségek egy része a beszéd túlzott vagy éppen nem megfelelő előkészítettségéből ered (Chernov, 2004; G. Láng, 2002). A bonyolult mondatszerkesztésű, írott nyelvi formulákat és speciális szókincset használó, szakkifejezésekkel teletűzdelt forrásszöveg éppúgy nehézséget okozhat, mint a nem megfelelően előkészített beszéd, ahol a szöveg felépítésében tapasztalható hiányosságok és következetlenségek nehezítik a tolmács dolgát, hiszen gyakran nem egyértelmű vagy nehezen követhető az előadó mondanivalója (G. Láng, 2002) – ilyen esetekben nagyon nehéz az anticipációs technikát alkalmazni. Gondot okozhat az is, ha a beszélő eltér az előzetesen elvárható és feltételezhető megfogalmazásoktól, szokatlan logikai rendszerben, nem hétköznapi szófordulatokkal, a szokásostól eltérő kontextusban használ bizonyos kifejezéseket – az ilyen értelemben vett „kreatív" szóhasználat zavaró lehet (G. Láng, 2002).

A tolmácsoknak sokszor komoly fejtörést okoz a humoros nyelvi elemek átültetése célnyelvi kontextusba. Kevés tolmácsnak sikerül igazán jól az idő szorításában a humoros szövegrészek lefordítása (Viaggio, 1996). A humorhoz hasonlóan az irónia, a szarkazmus, az átvitt értelemben használt kifejezések is nehezítik a tolmácsok dolgát, csakúgy, mint a szólások és közmondások, nem is beszélve a híres emberektől, szépirodalmi művekből származó szó szerinti idézetekről. Szintén komolyabb háttértudást igényel a forrásnyelvi közönség számára könnyedén értelmezhető (szocio)kulturális utalások visszaadása (Pöchhacker, 2007). Ha másodlagos, kódolt üzenete van egy szövegrésznek – pl. a benne foglalt irónia vagy a kulturális áthallások miatt –, azt a tolmácsnak valamilyen formában érzékeltetnie kell. Bár G. Láng Zsuzsa szerint ezt az *„implicit módon kódolt jelentést a tolmácsnak nem kell explicitté tennie"* (G. Láng, 2002, 158.), az üzenet eljuttatása érdekében mindenképpen fel kell ismernie, és tudatosan kell áthidalási stratégiát választania.

Személyes tapasztalataim és a konferenciatolmács hallgatóktól érkezett visszajelzések alapján a kezdő tolmácsok leginkább a számadatoktól, tulajdonnevektől, illetve a reáliáktól tartanak, azokat a szövegeket érzékelik igazán nehéznek a képzés során, amelyekben nagy számban fordulnak elő ilyen lexikai elemek. A számadatoknál nem is annyira a nagyszámú előfordulás, sokkal inkább a pontos kontextus visszaadása jelent kihívást a tolmácsok

számára. A reáliák, intézménynevek fordításánál előzetes háttérismereteikre kell hagyatkozniuk, hiszen tolmácsolási helyzetben nincs lehetőségük ellenőrizni, hogy az adott kulturálisan kötött jelenségnek, ill. intézménynek van-e célnyelvi megfelelője, s ha igen, mi az. Ehhez kapcsolódóan sok hallgató jelölte meg nehezítő tényezőként az esetleges rövidítéseket, akronímákat, valamint a beszédekben előforduló szakkifejezéseket és idézeteket.

1.2. Tolmácsszövegek graduálása és optimalizálása

A tolmácsképzés során a gyakorlószövegek graduálása, az osztályozás szempontrendszerének kidolgozása és következetes alkalmazása nem mindig egyszerű feladat. A szövegek kiválasztásában, illetve összeállításában meghatározó, hogy a képzés mely szakaszában, milyen előképzettségű hallgatóknak szánjuk, milyen szaktudást igénylő témaköröket kívánunk feldolgozni, s milyen tolmácsolási módban szeretnénk használni az adott gyakorlószöveget. Olyan külső tényezők, ún. input változók *(input variables)* (Mead, 2015) mellett, mint az előadó személye, a beszéd nyelve vagy az előadás tempója, az adott szöveg nehézségi fokát tolmácsolási szempontból nagymértékben befolyásolhatja a szöveg információsűrűsége, logikai felépítése, koherenciája. Számos megközelítés létezik a szövegek nehézségi szintjének meghatározására, ill. az ideális gyakorlószövegek ismérveire vonatkozóan, attól függően, hogy a témával foglalkozó kutatók melyik szövegen belüli tényezőt veszik alapul.

G. Láng (2002) szerint a jó beszéd témája releváns, a való életben is előfordulhat, és valamilyen aktualitáshoz kapcsolódik a forrásnyelvi kultúrában. Az ideális beszéd emellett rendelkezik egyfajta „belső autonómiával", vagyis önmagában is követhető, értelmezhető (Seleskovitch, Lederer, 2002). Nehézséget okozhat a szövegek növekvő információsűrűsége, a bonyolult szintaxis vagy a háttérismereteket igénylő lexika (Liu, Chiu, 2009). További kihívást jelent a tolmácshallgatóknak, ha a szöveg szokatlan, előre nem sejthető következtetésekre jut, esetleg érzelmileg színezett vagy ironizáló (G. Láng, 2002).

G. Láng a gyakorlószövegek graduálásához használható szempontokat táblázatos formában összegzi, listába gyűjtve, hogy a forrásnyelvi beszéd mely paramétereinek változtatásával növelhető egy szöveg nehézsége (G. Láng, 2002, 150.). A tolmácsolás szempontjából nehezítő tényező lehet ez alapján az üzenet kódolása, az előkészítettség, szóbeliség és specializáció foka, a beszéd információsűrűsége, szemantikai és nyelvi komplexitása, illetve megjósolhatósága, valamint a téma kulturális meghatározottsága.

Ha ezek a változók alacsony szinten állnak, könnyűnek tekinthető a tolmácsolandó szöveg, ahogy nő a „komplexitás", úgy nehezedik a tolmácsolási feladat (G. Láng, 2002, 150.). G. Láng graduálási rendszere sok magyar tolmácsolás-kutatónál megjelenik valamilyen formában, a jelen kötetben például Veresné Valentinyi Klára adaptálta és foglalta rendszerbe G. Láng szempontjait a blattolási gyakorlószövegek graduálására (Veresné Valentinyi, 2020). De hogyan is mérhető, egyáltalán számszerűsíthető-e ez a „komplexitás"? Hogyan tudunk két szöveget összemérni információsűrűség, nyelvi komplexitás és megjósolhatóság tekintetében?

Bistra Alexieva (1999) a szemantikai sűrűséget jelöli meg a szövegek besorolásának egyik legfontosabb paramétereként, az ő olvasatában ez a tényező határozza meg a szöveg „hallgathatóságát" *(listenability).* Alexieva emellett bevezeti a „jártasság" *(familiarity)* fogalmát, és a témával kapcsolatos előzetes ismeretek függvényében osztályozza egy-egy tolmácsolási szöveg nehézségét. Minhua Liu és Yu-Hsien Chiu (2009) számos módszerrel igyekezett megítélni tolmácsolási vizsgaszöveg nehézségi fokát. Elsőként a mondatok és szavak hosszúsága alapján olvashatósági szintet mértek a Flesch-féle olvashatósági teszttel; majd propozíciós elemzés segítségével mérték egyrészt az információsűrűséget *(information density)* és a fogalmi sűrűséget *(concept density).* Végül szakértő tolmácsokat és oktatókat kérdeztek (kérdőíves kutatás keretében) egy-egy szöveg nehézségi szintjéről. Az így kapott eredményeket összehasonlították a vizsgázók visszajelzéseivel, és arra a következtetésre jutottak, hogy egy tolmácsolási beszéd nehézségét eltérő módon ítélik meg az érintett szereplők, és a mérések eredményei csak részben erősítik meg a gyakorló tolmácsok értékítéletét. (Liu, Chiu, 2009).

Setton és Dawrant a tolmácsolási szövegek nehézségi szintjének megállapítására ún. beszédnehézségi indexet *(Speech Difficulty Index)* dolgozott ki, amely alapján megjelölték, hogy a képzés egyes szakaszaiban milyen jellegű beszédeket érdemes adott célra felhasználni (Setton, Dawrant, 2016). A szövegnehézségnek Settonék rendszerében négy fokmérője van: (1) téma, (2) előadás sebessége, (3) szövegsűrűség és stílus, illetve (4) akcentus és prozódia. A nehézségi szint meghatározásához Setton és Dawrant mind a négy szempontot egy hatjegyű skálán értékeli, és további + jelekkel jelzi, ha az adott beszédnél egyéb nehezítő tényezők is közrejátszanak a szövegnehézség megítélésében. A szöveg nehézségének megállapításában végső soron az egyes szempontokra adott részértékek összege lesz irányadó.

A jelen tanulmány keretei sajnos nem teszik lehetővé Setton és Dawrant szövegnehézség-besorolási rendszerének részletes bemutatását, „irányzékul" csak a skálák végpontjait gyűjtöttem egybe az 1. táblázatban a négy fent megnevezett szempontnál (Setton, Dawrant, 2016, 54–56. alapján; a fordítás és a táblázatos összefoglalás a szerzőtől származik).

1. táblázat: Setton és Dawrant szövegnehézségi skáláinak végpontjai

Szempont	A skála végpontjai	
1. Előadás témája (subject matter)	1 = triviális (hétköznapi beszédtéma)	6 = speciális témájú szakszöveg (a hallgatók számára ismeretlen, speciális szaktudást igénylő téma, sok szakkifejezéssel)
2. Előadás sebessége (speed of delivery)	1 = mesterkélt (<100 szó/perc)	5–6 = nehéz (>160 szó/perc), ill. tolmácsolhatatlan tempó (még a professzionális, gyakorló tolmácsoknak is nehézséget jelentene)
3. Szövegsűrűség és stílus (density and style)	1 = csevej (redundáns, könnyen megjósolható beszélgetés, egyszerű szókincs)	6 = kézirat (információtartalmát tekintve igen sűrű, szóbeli előadásra nem alkalmas írásos anyag felolvasása)
4. Akcentus és prozódia (accent and prosody)	1 = standard akcentus, eltúlzott prozódia	6 = tolmácsolhatatlan akcentus (minden mondatban vannak nehezen megfejthető szavak, az üzenet is csak nyomokban jön át)

Setton és Dawrant úgy véli, a tolmácshallgatókban a képzés során tudatosítani kell, hogy milyen nehézségekkel szembesülhetnek, és hogyan tudják ezeket áthidalni. Majd célirányosan tesztelni kell órán és vizsgahelyzetben is, hogy milyen stratégiákkal tudják a hallgatók áthidalni ezeket a tolmácsolási csapdákat. Tanulmányom második felében olyan projektet mutatok be, amelynek célja a lexikai jellegű tolmácsolási csapdák tudatosítása, a megküzdési stratégiák gyakoroltatása volt, valamint a lexikai nehézségek számának fokozatos növelésével a gyakorlószövegek graduálása.

2. GRADUÁLÁS ÉS LEXIKAI TUDATOSÍTÁS A LEXIKAI CSAPDÁKRA FÓKUSZÁLÓ TOLMÁCSOLÁSI PROJEKTBEN

A szakirodalmi áttekintés, illetve saját gyakorlati tapasztalataim és a hallgatók visszajelzései alapján jegyzéket készítettem azokról a lexikai csapdákról, amelyek a leggyakrabban fordulnak elő a tolmácsórákon gyakorlási célra használt beszédekben: (1) terminusok, (2) reáliák, (3) számadatok, (4) személynevek, (5) idézetek, (6) idegen eredetű szavak, (7) szokatlan kollokációk, egyedi szóhasználat, (8) nyelvpárspecifikus nehézségek és (9) betűszavak. A listát nyilván még számos tétellel lehetne bővíteni, de a bemutatni kívánt projektekben ezek a lexikai csapdák fordultak elő a legnagyobb számban, így a jelen kutatás erre a kilenc vizsgált elemre korlátozódott. A tolmácsolási projekt-feladatok keretében egyrészt azt vizsgáltam, hogyan növelhető fokozatosan a gyakorlószövegek nehézségi szintje egy adott témán belül a kiválasztott tolmácsolási csapdák számának növelésével, másrészt azt próbáltam igazolni, hogy lexikai tudatosítással hatékonyabbá válhat egy-egy téma feldolgozása a tolmácsórákon. Azokban a forrásnyelvi szövegekben, amelyeket én hoztam a hallgatóknak, tudatosan figyeltem a lexikai csapdák számának fokozatos növelésére, azoknál a szövegeknél pedig, melyeket a témafelelősök gyűjtöttek, előzetes megadott szempontokkal irányítottam a hallgatókat a szövegválasztásban.

2.1. A projekt bemutatása

A kutatás alapját képező két mini korpusz nyolc-nyolc szövegből áll, melyeket egy-egy tolmácsolási projekt során dolgoztak fel a BME Nemzetközi Konferenciatolmács képzésén részt vevő németes tolmácshallgatók a konszekutív tolmácsolás órán. Mindkét projekt-feladat célja éles tolmácsolási helyzet modellálása volt – a felkészülés egyes lépésein át egészen egy vizsgaszintű szöveg tolmácsolásáig. Az első projekt egészségügyi és technológiai vonatkozású témát, a mobiltelefon-függőséget dolgozta fel (Smartphone-Sucht Projekt), a második egy kulturális és történelmi utalásokban gazdag gazdaságpolitikai kérdésre irányult, a német aranytartalékok sorsára (Deutsche Goldreserven Projekt). A két projekt hasonlóan épült fel és hasonló tanulságokkal szolgált, így – terjedelmi okokból és az átláthatóság érdekében – jelen írásban csak az elsőt (Smartphone-Sucht) mutatom be részletesen.

A projektet négy szakaszra osztottuk: (1) bevezető, (2) készülési, (3) gyakorlási és (4) vizsgafelkészülési szakaszra. Az első szakasz a témával kapcsolatos előzetes szókincs aktiválására szolgált, a hallgatóknak a Deutsche Welle 3 perces hanganyagát kellett emlékezetből tolmácsolniuk

(Text 1, INTRO-MEMO). A forrás leirata mellett a Deutsche Welle honlapján egy 12 egységből álló szójegyzék is található, melynek segítségével a hallgatók felfrissíthették a témával kapcsolatos háttérismereteiket. A projekt második szakaszában a kijelölt témafelelős két német és egy magyar nyelvű párhuzamos szöveget gyűjtött – irányított szempontok alapján – a telefonfüggőség témakörében. Az első német szöveg (Text 2, PARALLEL DE1) és a magyar párhuzamos szöveg (Text 3, PARALLEL HU) általánosabb tematikájú, míg a második német szövegben (Text 4, PARALLEL DE2) több szakkifejezés található. A három párhuzamos forrásszöveget alapul véve a témáért felelős hallgató 30 tételes, kétnyelvű glosszáriumot állított össze idegen nyelvű definíciókkal. Emellett a témafelelős röviden ismertette az első német és a magyar párhuzamos szövegeket az órán, összefoglalta azok legfontosabb megállapításait. A két rövid összefoglalás a többiek számára jegyzetelési alapgyakorlatként szolgált, minimális jegyzeteléssel kellett összefoglalniuk a főbb gondolatokat. Ez a feladat alapvetően az adott kontextusban gyakran előforduló terminusok, szókapcsolatok gyors jegyzetelésének begyakorlására, a szakkifejezések jelölési rendszerének kidolgozására szolgált. A készülési szakasz lezárásaként a hallgatók a párhuzamos szövegekből kiemelt szövegrészeket blattoltak németről magyarra.

A projekt harmadik, gyakorlási szakasza már tényleges konszekutív jegyzetelési feladat volt, a hallgatók egy kb. 5 perces szöveget tolmácsoltak idegen nyelvről magyarra jegyzeteik alapján, az előadás egy a témával kapcsolatos aktuális kutatás eredményeit bemutató ismeretterjesztő cikk oralizált változata volt (Text 5, CONS DE>HU). A projektben feldolgozott 6. gyakorlószöveg az előző gyakorlat fordított irányú, magyarról németre tolmácsolt változata volt (Text 6, CONS HU>DE) – egy hasonló tematikájú és szókincsű magyar nyelvű előadást kellett a hallgatóknak jegyzeteik segítségével tolmácsolni a beszéd elhangzását követően. Információsűrűség és tolmácsolást nehezítő lexikai elemek tekintetében kétségtelenül a gyakorlási szakaszt záró 7. szöveg jelentette a legnagyobb kihívást a tolmácshallgatóknak, hiszen egy számadatokkal és tulajdonnevekkel sűrűn „megtűzdelt", kb. 6 perces előadás volt a tolmácsolandó forrásnyelvi szöveg (Text 7, CONS DATA DE>HU). A projekt negyedik, zárószakaszában már a vizsgahelyzetet szimuláló tolmácsolási gyakorlatra került sor: a hallgatóknak egy kb. 7 perces szöveget kellett a feldolgozott témakörben konszekutív jegyzeteik alapján visszaadni (Text 8, CONS VIZSGA). A projektben szereplő szövegek jegyzékét, forrását és hosszát, valamint a kapcsolódó feladatokat a 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat: „Smartphone-Sucht" tolmácsolási projekt összesítő táblázat

	Szöveg	Tolmácsolási gyakorlószövegek	Szavak száma	Beszéd hossz
INTRO	Text 1 (INTRO, MEMO)	Wenn das Smartphone süchtig macht (Forrás: http://www.dw.com)	314 szó	3:05
	+ 12 egységből álló szószedet			
KÉSZÜLÉS	Text 2 (PARALLEL DE1)	Smartphone-Abhängigkeit führt zu persönlichen, sozialen, Arbeitsplatz-Problemen (Forrás: https://psylex.de)	392 szó	–
	Text 3 (PARALLEL HU)	Információ-áradat: észrevétlen függőség (Forrás: www.webbeteg.hu)	370 szó	–
	Text 4 (PARALLEL DE2 + BLATT)	Smartphone-Sucht verstärkt Einsamkeit, Angst und Depressionen. (Forrás: https://psylex.de)	320 szó	–
	+ 30 tételből álló glosszárium			
GYAKORLÁS	Text 5 (CONS – DE>HU)	Smartphone-Sucht bringt die Gehirn-Chemie durcheinander (Forrás: http://www.dw.com)	369 szó	5:04
	Text 6 (CONS – HU>DE)	Megváltoztathatja a tinik agyát a telefonfüggőség (Forrás: http://www.origo.hu)	395 szó	4:50
	Text 7 (CONS DATA – DE>HU)	25 Jahre SMS Schlechte Nachrichten zum Geburtstag (Forrás: http://www.bild.de)	486 szó	6:10
VIZSGA	Text 8 (CONS – VIZSGA HU>DE)	A mobiltelefon hatása a fiatalokra (Forrás: http://www.csaladinet.hu)	511 szó	7:05

2.2. A tolmácsolást nehezítő lexikai elemek összehasonlító elemzése

A tanulmányom második fejezetében részletezett szakirodalmi áttekintés, a hallgatók visszajelzései és saját gyakorlati tapasztalataim alapján listába foglaltam azokat a leggyakrabban előforduló lexikai elemeket, amelyek növelhetik egy tolmácsolási szöveg nehézségi fokát: (1) terminusok, (2) reáliák, (3) számadatok, (4) személynevek, (5) idézetek, (6) idegen eredetű szavak, (7) szokatlan kollokációk, egyedi szóhasználat, (8) többszörösen összetett szavak, (9) betűszavak. A projektben feldolgozott nyolc szöveg „lexikai komplexitásának" összehasonlítására ezeknek a tolmácsolást nehezítő lexikai elemeknek az előfordulási gyakoriságát vizsgáltam.

Az adott témakörbe tartozó neuropszichológiai, orvosi és műszaki terminusok beazonosítása nem okoz különösebb nehézséget, pontos fordításuk ellenben már alaposabb készülést igényel (pl. *Mediensucht, Belohnungsverhalten, Gamma-Aminobuttersäure, Neurotransmittern, Magnet-Resonanz-Spektrometer* stb.). A szövegekben fellelhető reáliák többnyire egyetemek és szakmai szervezetek nevei (*Binghamton Universität, DePaul Egyetem, Radiologischen Gesellschaft Nordamerikas, American Society for Addiction Medicine* stb.) – fordításuk átváltási nehézségeket okozhat (különösen, ha angolul szerepelnek a német szövegben) és stratégiai következetességet kíván. Tekintettel arra, hogy a vizsgált szövegek nagy része tudományos kutatások eredményeit összegzi, a bennük foglalt személynevek többnyire az adott kutatást jegyző kutatók nevei (pl. *Dr. Hyung Suk Seo, Chris Ferguson, Dr. Bernhard Rohleder* stb.) vagy a leírt jelenséget illusztráló példák szereplői (pl. *Silvio Berlusconi, Dieter Bohlen*). Az idézetek a vizsgált szövegekben jellemzően nem szépirodalmi citációk, hanem az egyes kutatási területek részeredményeit bemutató szerzőktől származó szó szerinti idézetek.

A technológiai vonatkozású téma miatt az idegen eredetű szavak egy része az angol nyelvből származik (*chatten, Semi-Tasking, Gadgets* stb.), másik részük pedig – a mobiltelefonok élettani hatásait részletező szövegekben – latin eredetű (*Neurone, Glutamin, Glutamat* stb.). Az utóbbiak egyértelműen nagyobb fejtörést okoznak tolmácsolási helyzetben, mindenképpen a készülési szakaszban kell megtalálni magyar nyelvi megfelelőiket. Nehéz pontosan definiálni a *„szokatlan kollokációk, egyéni szófordulatok"* kategóriát – éppen egyedi és szokatlan voltuk miatt –, idesoroltam minden olyan, a hétköznapi megfogalmazásoktól eltérő szókapcsolatot, amelynek a lefordítása nehézséget okozhat (pl. *Multitasking betreiben, „anyagfüggetlen"*

káros szenvedélyek, telefonok rabságba ejthetnek, Engagement der Konsumenten stb.). A szövegek többségében előfordul egy-két akroníma, ezek többnyire orvosi jellegű szakkifejezések (MRS, MRT, GABA), illetve a mára már széles körben elterjedt betűszavak (LOL, HGW, FOMO), melyek magyarul még mindenképp explicitáló fordítást kívánnak. Külön kategóriaként jelöltem meg az összesítő táblázatban egy a német–magyar nyelvpárra jellemző fordítási nehézség, nevezetesen a német nyelvben gyakran előforduló többszörösen összetett szavak fordítását (pl. *SMS-Abkürzungskatalog, Messenger-Konkurrenz, Handy-Netzbetreiber, Bitkom-Hauptgeschäftsführer*).

A tolmácsolást nehezítő lexikai elemeket a 3. táblázatban összesítettem, a számszerűsített eredmények alapján könnyen összevethető, hogy melyik szöveg lexikája milyen mértékben okoz nehézséget lexikai szinten tolmácsolási szempontból.

3. táblázat: Tolmácsolást nehezítő lexikai elemek előfordulása a vizsgált szövegekben

	BEV	**KÉSZÜLÉS**			**GYAKORLÁS**			**VZ**
	1 DE	**2 DE**	**3 HU**	**4 DE**	**5 DE**	**6 HU**	**7 DE**	**8 HU**
Terminus	3	5	9	9	10	11	8	8
Reália	0	2	2	2	2	3	3	5
Számadat	1	4	0	4	8	5	18	6
Személynév	1	2	3	2	2	2	8	1
Idézet	1	0	4	2	2	2	2	2
Idegen eredetű szó	4	3	2	5	5	4	5	3
Szokatlan kollok.	3	0	3	5	0	3	3	4
Nyelvpár-specifikus	3	2	1	1	2	4	7	2
Betűszó	0	0	1	1	3	2	5	1
Összesen	**16**	**18**	**25**	**33**	**34**	**36**	**59**	**32**

A 3. táblázatban összesített eredmények jól mutatják, hogy az egyes projektszakaszokon belül és az egymást követő szakaszok között is fokozatosan nő a tolmácsolási nehézséget okozó lexikai elemek száma. Lexikai nehézségek szintjén tehát jól láthatóan megvalósul a feladatok graduálása, azaz a nehézségi szint fokozatos növekedése. A bevezető szakaszban 16 neheze(bbe)n átváltható lexikai elemmel találkozunk; a második, készülési szakasz egyes szövegeiben 18, 25, majd 33 ilyen nehezítő tényező van. Az ezt követő gyakorlási szakaszban tovább nő a nehézségi mutató, az ötödik szövegben 34, a hatodikban 36, a szakaszt lezáró hetedik szövegben pedig már 59 lexikai elemről állapíthatjuk meg, hogy növeli a tolmácsolási feladat nehézségi fokát (ami igazolja, hogy ez a szöveg alkalmas az adatok jegyzetelésének gyakorlására). A projektet lezáró vizsgaszövegben 32 olyan lexikai elemet találunk, amely nehézséget okozhat – ez az érték igen közel esik az első három szakasz egy szövegre vetített átlagához (31 lexikai nehezítő tényező/szöveg). Ez alapján feltételezhetjük, hogy a vizsgaszöveg a készülési szakasz alapján elvárható szintet számonkérő optimalizált szöveg.

3. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS KITEKINTÉS

A jelen tanulmány célja az volt, hogy egy oktatási célú tolmácsolási projekt forrásszövegeinek lexikai elemzésével igazolja, hogy lehetséges a tolmácsolási célra szánt gyakorlószövegek graduálása lexikai szempontok figyelembevételével. A tolmácsolástudományi szakirodalom különböző súlypontok mentén igyekszik körülhatárolni, milyen mutatókkal lehet meghatározni egy tolmácsolási szöveg nehézségi fokát, számos „jegyzék" született már a tolmácsolás szempontjából nehézséget jelentő nyelvi és nyelven kívüli tényezőkről. A nyelvi tényezőkön belül kiemelt jelentőségük van a lexikai elemeknek, így a szövegek graduálásában és optimalizálásában mindenképp segíthet azoknak a lexikai elemeknek a tudatosítása és célirányos alkalmazása, amelyek hatással vannak egy szöveg nehézségi szintjére. E két szempont – a graduálás és az optimalizálás – együttes vizsgálata pedig segíthet abban, hogy mérhető kritériumok alapján meghatározzuk, milyen is az „ideális" tolmácsolási gyakorlószöveg.

A jelen kutatás eredményeire építve számos további kutatási irány mutatkozik. Hasznos tanulságokkal szolgálhatna például a fenti gyakorlószövegek célnyelvre tolmácsolt változatainak összehasonlító elemzése, az alkalmazott áthidalási stratégiák analitikus vizsgálata, illetve annak

feltárása, hogy a megjelölt lexikai nehézségek mennyiben befolyásolták a tolmácsolás minőségét felhasználó szempontból. Érdemes lenne a továbbiakban nagyobb adatbázison, esetleg más nyelvekre vonatkoztatva is tesztelni a kutatás eredményeit.

IRODALOM

Alexieva, B. (1999). Understanding the source language text in simultaneous interpreting. *The Interpreters' Newsletter, 9,* 45–59.

Chernov, G. V. (2004). *Inference and Anticipation in Simultaneous Interpreting. A probability-prediction model.* Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins Publishing.

G. Láng Zs. (2002). *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről.* Budapest: Scholastica.

Gile, D. (1995/2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training.* Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Liu, M., Chiu, Y. (2009). Assessing source material difficulty for consecutive interpreting. Quantifiable measures and holistic judgment. *Interpreting, 11*(2), 244–266.

Mead, P. (2015). Input Variables. In Pöchhacker, F. (ed.). *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. London – New York: Routledge, 191–192.

Pöchhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies.* London: Routledge.

Seleskovitch, D., Lederer M. (2002). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation.* Paris: Didier Erudition.

Setton, R., Dawrant, A. (2016). *Conference Interpreting. A Trainer's Guide.* Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Veresné Valentinyi K. (2020). A blattolás a tolmács kompetenciáinak fejlesztésében. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 123–140.

Viaggio, S. (1996). Elementary, my dear Colleague! Educating our students' guesses. *The Interpreters' Newsletter, 7,* 57–72.

A BLATTOLÁS A TOLMÁCS KOMPETENCIÁINAK FEJLESZTÉSÉBEN

VERESNÉ VALENTINYI KLÁRA
Szent István Egyetem
veresne.valentinyi.klara@uni-mate.hu

ABSZTRAKT

Kutatásaink szerint a tolmácsnak gyakran kell blattolnia a fordítói gyakorlatban. A szinkrontolmács a konferenciákon gyakran az előadás írott változata alapján tolmácsol, azaz blattol, blattolja a kivetített diákat, feliratokat, egyes esetekben szóban tömöríti az írott szöveget. A blattolás azonban nem csupán a tolmácsgyakorlatban bukkan fel, hanem a tolmácsképzésekben is, ahol kiváló pedagógia eszközként használhatjuk a tolmácskompetenciák fejlesztésére. Írásunkban bemutatjuk, milyen kompetenciákra van szükség a blattoláshoz, és hogy ezek a kompetenciák mennyiben szükségesek a tolmácsolásban. Összegezzük, miért alkalmas pedagógiai eszköz a blattolás a tolmácsképzésben, és konkrét feladatokon keresztül mutatjuk be, hogyan alkalmazhatjuk a blattolást a tolmácsképzésben. Jelen írásom a PhD-disszertációm (2006) kutatásán, illetve a fordítóképzésben szerzett oktatói tapasztalatomon alapul.

BEVEZETÉS

A tolmácsnak gyakran kell blattolnia a fordítói gyakorlatban az alábbi esetekben: (1) konferenciákon: szinkrontolmácsolásnál (az előre leadott előadást, a kivetített adatokat, diákat, az előadás kivonatát, idézeteket, jogszabályokat stb.); (2) konszekutív tolmácsolásnál (idézetek blattolása, jegyzetolvasás); (3) értekezlet előtt vagy alatt üzleti, diplomáciai stb. témájú leveleket, szerződéseket, cikkeket stb.; (4) informális alkalmakkor (cikk, levél, illetve egy cégnél a hétköznapi ügymenethez kapcsolódó bármilyen műfajú szöveg, pl. gépkönyv egyes részeinek blattolása, összefoglalása); (5) írott szöveg fordítása előtt a fordító magában blattolja a szöveget, és csak ezután írja le a fordítást; (6) konferenciára készülésnél („száraz futam"), illetve önképzésnél (a magyarországi gyakorlat kérdőíves felméréséhez

vö. F. Csizmazia, 2018; lásd még: F. Csizmazia, 2020; Valentinyi, 2006, 2017). Ezért a blattolás olyan fordítási fajta, amelynek helye van a képzésben. Emellett írott szöveget blattolunk akkor is, amikor a mesterséges intelligencia fejlődésének eredményeit felhasználó, fordítást segítő diktáló szoftvereket (pl. e-dictate) használjuk (F. Csizmazia, 2020). A blattolás mint pedagógiai eszköz is nagyon hasznos az alábbi készségek fejlesztésére: (1) a szinkrontolmácsolás előkészítésére és oktatására (a percepció, produkció egyidejűsége miatt) (Weber, 1990; Viaggio, 1995); (2) a konszekutív tolmácsolás oktatására (az előadói készség, a jegyzetírás és jegyzetolvasás fejlesztésére) (Weber, 1990); (3) a szövegértés fejlesztésére (G. Láng, 2002); (4) a szóbeli kifejezőkészség fejlesztésére (a mondatfűzés és a mondatfókusz kifejezésének fejlesztésére) (G. Láng, 2002). A blattolás alkalmas a felvételi vizsgán az alkalmas jelöltek kiszűrésére (G. Láng, 2002), hiszen előre jelzi a felvételiző szövegértési és szövegalkotási kompetenciáit, amelyek a fordító- és a tolmácsképzésben kulcsfontosságú készségek; és a záróvizsgán annak felmérésére használható, hogy a képzés során mennyit fejlődött a tolmács-, illetve fordítójelölt, rendelkezik-e azokkal a készségekkel, amelyekre a gyakorlatban a fordítónak és a tolmácsnak szüksége van (G. Láng, 2002).

1. A BLATTOLÁSI TEVÉKENYSÉG JELLEMZŐI

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

Hogyan történik a blattolás? Először a forrásnyelvi szövegre építve a blattoló elemzi a szöveg ágenseinek funkcionális hálózatát, aktuális szerepüket (a fordítás célját, funkcióját, címzettjét, a forrásnyelvi kommunikációs helyzet leírását), azaz a szövegen kívüli és belüli tényezőket, majd megalkotja a célnyelvi szöveget a célnyelvi olvasó, a befogadó nyelv és kultúra, az adott szöveg célja és kontextusa alapján (Nida, 1964), és olyan célnyelvi szöveget hoz létre, amely megfelel azoknak a normáknak, társadalmi funkcióknak, amelyeket az adott közösség abban a kontextusban, szituációban

a szövegtől elvár (norma), miközben megtartja a szöveg invariánsát, azaz a szöveg üzenetét, ám ha szükséges, bizonyos módosításokat végez a szövegen.

2. A RELEVANCIAELMÉLET ÉS A BLATTOLÁS

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

2.1. A blattolás mint interpretáció

A blattolásban mint interkulturális kommunikációs aktusban három szereplő vesz részt: a feladó, a befogadó és a közvetítő kommunikátor, aki a forrásnyelvi szöveget közvetíti a forrásnyelvi közönség és a célnyelvi közönség között (Vermes, 2001). A kulcsszó itt a közvetítés, vagyis az interpretáció. A relevancia-elmélet értelmében a kommunikációs aktus akkor sikeres, ha az információ a befogadó közönség számára releváns. A kommunikáció akkor sikertelen, ha az információ nem releváns, illetve ha a befogadótól túl nagy feldolgozási erőfeszítést kíván az üzenet megértése. Amiből az következik, hogy a blattoló feladata az, hogy a kommunikációs cél megvalósítása érdekében az eredeti szöveget módosítsa, kihagyjon részeket, illetve hozzátegyen (magyarázó) kiegészítéseket azért, hogy olyan célnyelvi szöveget hozzon létre, amely releváns a befogadó közönség számára, és a megértés kis feldolgozási erőfeszítést igényel.

2.2. A blattolás mint interlingvális interpretív nyelvhasználat

Amint láttuk, előfordulhat, hogy az üzenet az eredeti alakban nem adható át. Ilyenkor a szöveget át kell alakítani, de csak a legszükségesebb átalakítások végezhetők el. Az átalakítás csak olyan mértékű lehet, hogy az információs szándék a lehető legnagyobb (interpretív) hasonlóságot mutassa az eredeti üzenettel. Más szóval ez azt jelenti, hogy a blattolásnak annyira kell hasonlítania az eredeti üzenetre, hogy az információtartalma ne módosuljon, és az üzenet megértése a befogadótól ne kívánjon túlzott mértékű feldolgozási (mentális) erőfeszítést. Más szóval a blattolás akkor releváns, ha az információtartalom nem torzul, a kifejezésmód, szóhasználat (stílus, regiszter)

a befogadó közönség számára érthető és természetes, így a szöveg feldolgozása nem kíván túlzott feldolgozási (megértési) erőfeszítést. A blattolásnál tehát a fordító feladata az eredeti üzenet közvetítése, illetve az előbbiek alapján a módosítása oly módon, hogy az releváns legyen a befogadó számára, azaz ugyanazt vagy legalábbis nagyon hasonló hatást váltson ki a befogadóban (Gutt, 1991). Ebből pedig az következik, hogy a blattolás sikere attól függ, hogy a fordítónak mennyire sikerül a fordított szöveget relevánssá tennie a befogadó számára, amelyhez tisztában kell lennie a célnyelvi olvasó kognitív hátterével, ismereteivel és elvárásaival is. A blattolásnál a relevancia biztosításának egyik fontos eszköze az explicitáció, az implikált jelentések kifejtése, esetenként az implicitáció, azaz a jelentések „kihagyása". A blattolási szituáció legfőbb nehézségei a nyelvek közötti nyelvrendszerbeli, szövegépítési (műfaji), pragmatikai különbségek és a célnyelvi olvasó háttérismereteinek (kognitív, kulturális környezetének) eltérései a forrásnyelvi olvasóéitól. A blattoló feladata, hogy ezen különbségeket felismerje, és ezek szem előtt tartásával explicitálja vagy implicitálja az eredeti üzenetet, más szóval elvégezze a nyelvek közötti átváltási műveleteket.

3. A BLATTOLÁS TANÍTÁSA ÉS A RELEVANCIA-ELMÉLET

A fentiekben rámutattunk arra, hogy a relevancia-elmélet útmutatót ad a blattoláshoz, ezért a blattolás tanítása során a relevancia-elméletből érdemes kiindulni. A blattolóban tudatosítani kell azt, hogy a relevancia-elmélet alapján blattoljon, tartsa szem előtt, hogy a blattolás nemcsak nyelvi áttétel, hanem kommunikációs cselekmény. Ezért a blattolónak ismernie kell a kommunikációs szituáció minél több tényezőjét: a szöveget, a kontextust, a blattolás célját, a forrásnyelvi és a célnyelvi olvasó kognitív hátterét stb., melyek közül a célnyelvi olvasó a legfontosabb szempont: a célnyelvi olvasó normái, elvárásai és háttere határozzák meg a célnyelvi szöveg jellemzőit. Minden célközönség más és más kognitív háttérrel, elvárásokkal, normával rendelkezik, ezért minden szituációban másképpen kell blattolni: ebből az következik, hogy minden célközönség számára más és más arányban kell explicitációt alkalmazni, azaz kifejteni a háttérinformációt, illetve kihagyni redundáns információt (implicitálni), hiszen minden célnyelvi olvasónak más a kognitív háttere, és az egyes kommunikációs cselekmények és elvárások sem egyformák (van, amikor csak össze kell foglalni az üzenetet). Fontos, hogy ezeket az elvárásokat tudatosítsuk a blattolóban.

4. A SZÖVEGVÁLASZTÁS KRITÉRIUMAI, A BLATTOLÁSI SZÖVEGEK NEHÉZSÉGE, A SZÖVEGEK GRADUÁLÁSA

A blattolás oktatásához az adott szakterülethez kapcsolódó bármilyen műfajú és témájú szöveget választhatunk, ám fontos szempont, hogy a képzés legelejétől fogva a szöveg autentikus legyen (Seleskovitch et al., 1989). A szövegválasztásnál a szöveg műfaján és témáján kívül egyéb tényezőit is figyelembe kell vennünk, amelyek meghatározzák a szöveg nehézségét. Ezeket a nehézségeket két csoportra oszthatjuk: (1) a forrásnyelvi szöveg megértésének nehézségei és (2) a célnyelvi szöveg létrehozásának nehézségei. A szöveg megértésének nehézségét abból a szempontból közelítjük meg, hogy a forrásnyelvi szöveg mennyiben fogadható el szövegnek, azaz a forrásnyelvi szöveg szövegértékűsége alapján: (1) mennyire összefüggő; (2) mennyire megszerkesztett, strukturált (van eleje, vége, bekezdései); (3) mennyire megfelelő a megfogalmazás (logikus, koherens, tartalmilag folyamatos, kohezív), egynemű a stílusa és regisztere; (4) a szöveg külső, pragmatikai tulajdonságai, körülményei (az intertextualitás, a kontextus, a szituáció, a világra vonatkozó tudás, közös előismeretek, közlési szándék, elfogadhatóság, elvárások); (5) az információsűrűség; (6) az írói szándék (irónia, humor, gúny, cáfolat stb.). A beszédprodukció (szövegalkotás) szintén több tényezőtől függ: a nyelvi rendszertől, a szövegalkotó szakmai, nyelvi, szöveg- és kommunikatív kompetenciájától, háttértudásától, a beszédhelyzettől (pl. írói szándék, hatás) és a szövegkörnyezettől (kontextustól), a célnyelvi olvasó elvárásaitól, háttérismeretétől.

4.1. A blattolás előkészítése

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

4.2. A szöveg előkészítése: a szöveg elemzése

A pragmatikai és kulturális elemzés *(top-down processing)* után, azaz a feladat elemzése után (kinek? hol? mit fordítunk? stb.) következik a szövegelemzés. A szövegelemzés előtt érdemes a szöveghez kapcsolódó hosszú távú

memóriában tárolt tudás, kontextus, releváns fogalmak, sémák aktivilására ún. *brainstorming* gyakorlatot végezni a hallgatókkal (G. Láng, 2002). Mindez történhet játékos formában: az adott témához kapcsolódó szóasszociációs játékkal; a témához kapcsolódó 10–15 elem felidézésével; vizualizációs játékkal (az adott témához kapcsolódóan ki, mit, miért, mikor, hogyan stb. csinált); ok-okozati viszonyok felidézésével az adott témával kapcsolatban; címek, tisztségek, dátumok, nevek, intézmények felidézésével több nyelven; a témához kapcsolódó álláspontok ismertetésével (G. Láng, 2002). A releváns kontextus aktiválása után következhet a „mélyebb" szövegelemzés, melynek egyik módja – főleg a képzés kezdeti szakaszában –, ha a hallgató elolvassa a kiadott szöveget, kiemeli a lényeget, megjelöli a problémás részeket, glosszáriumot és szószedetet készít. A hallgató elkészítheti a szöveg logikai vázát is (kivétel pl. gépkönyv, használati utasítás stb.), ami segíti a szövegértést. A hallgató a szövegelemzést végezheti az órán, és többnyire ezt tanácsos követni, de haza is viheti a szöveget, és otthon szegmentálja azt. Igaz, ez utóbbi esetben valószínűleg le is fordítja, és ilyenkor az órán már ismert szöveget blattol a hallgató. Ez azonban megengedhető, elsősorban a képzés első szakaszában, másodsorban pedig azért, mert a szinkrontolmács is előre megkapja a szöveget, amiből felkészül, és amit a konferencián blattol. A képzés elején a tanár követendő mintaként leblattolhat bizonyos részeket a szövegből: a tanári blattolás legyen minta a hallgató számára (Seleskovitch et al., 1989; Weber, 1990).

5. A BLATTOLÁS TANÍTÁSÁNAK LÉPÉSEI

A blattolás többnyire frontális munkában történik, de blattoltathatunk a szimultántolmácsolás előkészítésére fülkében, illetve párban. Ez utóbbi esetben fontos, hogy mindig legyen egy címzett (elképzelt célnyelvi befogadó), hogy a gyakorlat kommunikatív jellegét sikerüljön megőrizni (G. Láng, 2002). Először mondatokat blattoltassunk, majd kisebb bekezdéseket, végül teljes szövegeket (Viaggio, 1995, 34.). A blattolási feladat célja mindig az adott kommunikációs szituáció figyelembevételével az értelem- és üzenetközpontú, releváns blattolás, az adott hallgatóság elvárásainak, ismereteinek és a fordítás céljának szem előtt tartásával. A célnyelvi szöveg mindig megfelelő stílusban legyen közvetítve, a célnyelvi szöveg legyen világos, közérthető és egyszerű, a beszélt nyelvre jellemző szövegnyelvészeti, szintaktikai, lexikai tulajdonságokat, ritmust, intonációt stb. hordozza.

1. táblázat: A blattolt szövegek graduálásának szempontjai (Valentinyi, 2018; G. Láng, 2002)

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

Ha a gyakorlatban a fordítónak blattolnia kell, általában nagy szerepet kap az időbeli meghatározottság (G. Láng, 2002, 169.). Az időbeli meghatározottságot mint blattolási feladatot nehezítő tényezőt csak a képzés későbbi szakaszában érdemes alkalmaznunk. Ilyenkor ne engedjük, hogy a hallgató nagyobb szünetet tartson a mondatok, illetve mondatrészek között: ügyeljen a természetes tempóra, ami nem lehet se lassabb, se gyorsabb, mint a beszélt nyelv. Ezt úgy tudjuk elérni, hogy először ütemesen kopogjuk a ritmust, vagy a tolmácshallgató ütemesen kopogja, diktálja maga számára a követendő tempót. A blattolás oktatásánál mindig autentikus szituációk és feladatok szimulálását végezzük. Így például az, amikor a gyakorlatban az előadó felolvassa az előadást, miközben a szinkrontolmács az előadás írott és hallott változata alapján tolmácsol, jól szimulálható úgy, hogy miközben a szöveget az egyik hallgató felolvassa viszonylag lassú, kényelmes tempóban (100–120 szó/perc), ügyelve arra, hogy bizonyos részeket kihagyjon vagy módosítson, azalatt egy másik hallgató a tolmácsfülkében a rendelkezésére álló írott változat és a hallott változat alapján fordítja a hallott szöveget. Ezt a gyakorlatot végezhetjük feldolgozott vagy ismeretlen szöveggel. Ez a gyakorlat azért hasznos, mert a gyakorlatban az előadó többnyire változtatással és magyarázó betoldásokkal olvassa fel az előadását, ami a tolmács számára azt jelenti, hogy folyamatosan össze kell hasonlítani a rendelkezésére álló írott szöveget az elhangzott előadás szövegével. Ez megnehezíti a tolmácsolást, a tolmács figyelmét még jobban megosztja, hiszen egyidejűleg két szöveget kell megértenie és mintegy összehasonlítania: egy írott és egy elhangzott szöveget. Ha a két szöveg között nagy az eltérés, a tolmács sokszor félreteszi az írott szöveget, és csupán a hallott szöveg értésére koncentrál. Ha tehát a fenti szimulált szituációban az előadó sokat változtat az előre leadott előadás szövegén, sok magyarázatot fűz hozzá, hiteles, valóságos tolmácsolási helyzetet teremtünk oktatási kereteken belül.

6. JEGYZETELÉS OKTATÁSA BLATTOLÁSSAL

A konszekutív tolmácsolásnál nagy szerepet kap a megfelelő jegyzetelési és jegyzetolvasási technika, amit blattolással szintén fejleszthetünk (Weber, 1990, 83.), például úgy, hogy egy tanuló blattol egy szöveget, miközben a többiek jegyzetelik az elhangzottakat. Mivel a szöveg blattolási tempóját a tanuló maga is szabályozhatja, lassíthatja vagy gyorsíthatja, ezért

a jegyzetelés graduáltan is gyakoroltatható a blattolással. Kezdetben lassabb blattolást kérjünk, később gyorsítjuk a tempót, így nehezítjük a blattolt szöveg jegyzetelését is. A jegyzetolvasásnál, azaz a szöveg prezentálásakor a jegyzeteléssel ellentétes folyamat zajlik a tolmács fejében: nyelvileg újra fel kell dúsítani az írott jegyzetet, visszapótolni mindazt, amit a jegyzetben nem tudtunk megőrizni a forrásnyelvi formából. A jegyzetolvasás kognitív szempontból valójában blattolás, mert itt is egyidejű olvasás (jegyzetolvasás), szövegértés és beszédprodukció történik (Weber, 1990, 85.). A jegyzetolvasást sokan nem tekintik blattolásnak, ám ha tartjuk magunkat a blattolás egyszerű definíciójához (írott jelek, eredetileg kották, szóbeli visszaadása), akkor a jegyzetolvasás (jelek, szavak, szimbólumok szóbeli közvetítése) tekinthető blattolásnak. Ezeknél a jegyzetolvasási gyakorlatoknál is fektessünk hangsúlyt a megfelelő testtartásra, helyes légzéstechnikára és hangképzésre, a jegyzet helyes szögben és távolságban tartására (ne takarja a tolmács száját, és ne kelljen a papír fölé hajolnia) (vö. G. Láng, 2002, 142.). Mondattani szempontból mutassunk rá arra, hogy a blattoló az írott nyelvi szöveget olyan szóbeli célnyelvi formába alakítsa át, hogy az egyszeri hallás után is könnyen érthető legyen (Weber, 1990, 83.).

A hallgatóság esetében számolnunk kell az ún. „befogadási küszöbbel", amelyet ha átlépünk, a hallgatóság többé már nem lesz képes a mondanivalót befogadni (lásd: relevancia-elmélet). Minél jobban érthető egy szöveg, a hallgatóság számára annál magasabb ez a küszöb, és minél kevésbé érthető, annál alacsonyabb. A „befogadási küszöb" magasságát a tolmács úgy emelheti, ha az írott szöveget átstrukturálja, azaz felruházza a szóbeli szöveg jellemzőivel (Weber, 1990, 84.), átszerkeszti a célnyelvi hallgatóság elvárásai alapján. Ezt az alábbi módon teheti:

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

7. PREZENTÁCIÓ OKTATÁSA BLATTOLÁSSAL

A blattolás oktatásánál fektessünk nagy hangsúlyt a megfelelő előadásmódra, amin a blattolás és a tolmácsolás sikere múlhat. Blattolásnál a hallgató törekedjen arra, hogy beszéde a hallgatóságnak ne okozzon nehézséget vagy kellemetlenséget, a kifejezések a befogadó közönség számára érthetőek és természetesek legyenek, ne kívánjanak túlzott feldolgozási erőfeszítést, és a célnyelvi szöveg hasonló hatást váltson ki, mint a forrásnyelvi szöveg (Gutt, 2001). A blattolás során a tanuló gyakorolhatja a blattolás és tolmácsolás során szükséges beszédtechnikai készségeket, például a tiszta artikulációt, helyes hangsúlyozást, a mondanivaló megfelelő tagolását. Megtanulhatja, hogy ne féljen szüneteket tartani, felnézni a hallgatóságra, ugyanakkor törekedjen a folyamatos beszédre, közben igyekezzen mindig valakinek vagy valaminek beszélni, figyelje a hallgatóság reakcióit: kommunikáljon a hallgatósággal (G. Láng, 2002, 107.). Hívjuk fel a figyelmet a helyes légzéstechnikára és hangképzésre, a megfelelő hangerő használatára (G. Láng, 2002, 2005). A hallgató blattolását rögzítsük például mobiltelefonra, amit a hallgató visszahallgathat: a visszahallgatáskor a hallgatók szembesülnek saját blattolásukkal, hibáikkal, s könnyebben megszabadulnak a rossz beszédszokásoktól is (Weber, 1990, 52.). Ugyanilyen hasznos, ha a tanuló blattolását néha tükör előtt végzi, amikor látja saját mimikáját, gesztusait, és ez segíti kialakítani benne azt a technikát, hogy a szövegtől elszakadva, időnként a hallgatóságra nézve végezze a blattolást. A nyilvános beszédek oktatásánál a megfelelő testbeszéd kialakítása az egyik feladat, amit felállva, blattoltatással fejleszthetünk (Weber, 1990, 87.).

8. STRESSZKEZELÉS TANÍTÁSA BLATTOLÁSSAL

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

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

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

9. BLATTOLÁS A ZÁRÓVIZSGÁN

Mivel a blattoláshoz mindazok a készségek szükségesek, amelyekre a szinkrontolmács és a konszekutív tolmács egyaránt épít, ezért a blattolás része lehet a tolmács záróvizsgának. Ilyenkor adhatunk a hallgatónak egy írott szöveget, amihez kap 10–15 perc felkészülési időt, majd azt le kell blattolnia. Ezzel az alábbi készségeket mérjük: (1) gyors szövegelemzés, szövegértés, (2) nem szószerinti fordítás, (3) az átváltás gyorsasága egyik kultúráról (nyelvről) a másikra, (4) nyilvános beszéd tartásának képessége, technikái, kommunikálás a hallgatósággal (Weber, 1990, 87.), (5) kifejezőképesség. Több intézménynél (pl. Szent István Egyetem) korábban a szakfordítók záróvizsgáján is szerepelt a blattolást, mivel jól tükrözte a szakfordító jelölt szövegelemző, szövegértési készségeit és a szép, kifejező megfogalmazás készségét. Ezek a készségek a szakfordító számára is elengedhetetlenek.

10. A BLATTOLÁS OKTATÁSÁNAK MÓDSZERTANA: A BLATTOLÁSI RÉSZKÉSZSÉGEK FEJLESZTÉSE

1. Oktatási cél: A blattolás mint kommunikációs aktus figyelembevételének gyakorlása

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

használni. A válaszok alapján fogjuk meghatározni a blattolási stratégiánkat, azaz a szövegolvasási és a szövegprodukciós stratégiánkat.

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

2. Oktatási cél: Az írói szándék beazonosítása: az elfogultság felismerése

Feladat

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

Mondat	elfogult	elfogultabb	dicsérő	kritizáló

b. Blattolja a két cikket, miközben hangsúlyozza a szerző/író szándékát, elfogultságát!

3. Oktatási cél: Blattolási szövegolvasási stratégiák gyakorlása a blattolás célja alapján

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

Feladat: A blattolás előtt tisztázzuk, miért blattoltatják le a szöveget! Mi a cél? A hallgató blattolja a szöveget pontosan, részletesen! A hallgató foglalja össze a szöveg tartalmát!

4. Oktatási cél: A szöveg címének szerepe a blattolás során

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

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

5. Oktatási cél: A szöveg tartalmának elemzése

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

6. Oktatási cél: A tematikus progresszió, azaz a mondatok kapcsolódásának gyakorlása mondatszinten és bekezdésszinten

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

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

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

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

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

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

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

7. Oktatási cél: A szöveg logikai (logikus) szerkezetének elemzése a szöveg kohéziós elemei alapján

Feladat

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

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

c. „Üres" szövegben töltse ki a kötőszavakat!

d. Válasszunk ki egy szövegből egy bekezdést. A bekezdés mondatait alakítsuk át egyszerű mondatokká, hagyjuk ki a kötőszavakat. A hallgatók feladata az egyszerű mondatokból olyan bekezdést írni, amelyben szerepelnek a kötőszavak, és a mondatok természetesen, logikusan kapcsolódnak egymáshoz. Ehhez az kell, hogy használjanak kötőszavakat, és néhány egyszerű mondatból képezzenek összetett mondatot.

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

8. Oktatási cél: A szöveghez tartozó nem nyelvi elemek (kép, diagram, ábra) értelmezése és blattolása

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

9. Oktatási cél: Blattolás close-teszt alapján, szókincs bővítése

Feladat: Válasszunk ki egy szöveget. A szövegből töröljünk ki bizonyos szavakat (pl. kulcsszavakat vagy főneveket, vagy mellékneveket, vagy minden hatodik szót). Ezután a hallgatók felváltva hangosan olvassák fel az általuk kiegészített szöveget. Miután a hallgatók helyesen kitöltötték

és felolvasták a szöveget, keressenek szinonimákat a törölt szavakra. A szöveget ezután blattolják a hallgatók.

10. Oktatási cél: Blattolás, jegyzetelés, konszekutív tolmácsolás gyakorlása

Feladat: A feladat végezhető párban vagy frontális osztálymunkában, és A nyelvről B nyelvre vagy B nyelvről A nyelvre. Válasszunk ki egy szöveget. A szöveget az egyik hallgató blattolja, addig a másik jegyzetel. A blattolás után a másik hallgató jegyzeteiből visszamondja a szöveget vagy a forrásnyelven, vagy a célnyelven.

Változat

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

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

11. Oktatási cél: Blattolás, jegyzetelés, konszekutív tolmácsolás gyakorlása

Feladat: Minden hallgató hoz az órára egy kb. 10–15 soros cikket. Az egyik hallgató blattolja az egyik szöveget, addig a többiek jegyzetelnek. A blattolás után a hallgatók jegyzeteikből visszamondják a szöveget vagy a forrásnyelven, vagy a célnyelven. A feladatot addig végezzük, amíg minden cikket le nem blattolnak a hallgatók.

Változat: A hallgatók ugyanarról a témáról gyűjtenek cikkeket.

Oktatási cél: Blattolás, jegyzetelés, konszekutív tolmácsolás gyakorlása, a szöveg logikai elemzése

Feladat: A tanár által kiválasztott cikket az egyik hallgató blattolja, a többiek lejegyzetelik a szöveg logikai vázát. A tanár ellenőrzi vagy a hallgatók összehasonlítják az elkészült logikai vázakat. A logikai váz alapján a hallgatók visszamondják vagy letolmácsolják a szöveget.

Változat: A feladat párban is végezhető. A nyelvről B nyelvre vagy B nyelvről A nyelvre.

12. Oktatási cél: Blattolás, terminológia előkészítése

Feladat: A tanár kiválaszt egy szöveget, majd listát készít (a hallgató is készítheti a listát) a szövegben előforduló terminusokról forrásnyelven és célnyelven. A hallgatók megkapják a listát, és blattolják. A hallgatók blattolják a szöveget.

13. Oktatási cél: Blattolás, regiszter, stílus elemzése

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

14. Oktatási cél: Tömörítő blattolás

A feladat rászoktatja a hallgatókat a természetes és szép beszédre és fordításra, továbbá fejleszti a célnyelvi retorikai kompetenciát. A hallgatók megszokják, hogy ne szólaljanak meg túl hamar, és ne javítsák állandóan magukat. Fejlődik szövegelemző készségük, bővül a szókincsük. Leszoknak a tükörfordításról, és nem fognak idegenszerű kifejezéseket használni. Rákényszerülnek arra, hogy mindig a leggazdaságosabb nyelvi formát használják. Tudatosul bennük, hogy a legfontosabb dolog a szöveg értelme.

Feladat: A hallgatók megkapják a szöveget, és blattolják. A hallgató ismét blattolja ugyanazt a szöveget, de más szavakat és kifejezéseket (szinonimákat) használ, mint az első fordításban. (Cél: a szöveg parafrazálása, szókincsbővítés, szinonimák keresése). A hallgató ismét blattolja ugyanazt a szöveget úgy, hogy az még rövidebb és tömörebb legyen, mint az eddigi fordítás! (50–30%-os tömörítés). (Cél: lényeglátás fejlesztése, teljes elszakadás a forrásnyelvi szövegtől: stílus fejlesztése, kohéziós elemek használata stb.)
A feladat során a következő szabályokat kell betartani:

1. szabály: A szövegben ne szaladj előre, és ne menj vissza! Ne hagyj ki részeket!
2. szabály: Miután megkapod a szöveget, azonnal kezdd el fordítani! (Ha nagyon nehéz a szöveg, vagy kezdő hallgatókról van szó, a szöveget a blattolás előtt egyszer magukban elolvashatják.)
3. szabály: Tartsd a fordítás elején felvett tempót! Ne lassíts! Ne gyorsíts!
4. szabály: Beszélj tisztán és szépen! Ne állj meg, ne tarts szünetet, és ne dadogj!
5. szabály: Ne javíts ki magad, és ne ismételj!

6. szabály: Ha észreveszed, hogy félrefordítottad a szöveget, az eredeti mondanivalóban vétett hibát helyesbítés és önellentmondás nélkül hozd helyre!
7. szabály: A fordítást a természetes beszédre jellemző intonációval és szünetekkel „meséld el”!
8. szabály: Ha valamelyik szabályt megszeged, a blattolást elölről kell kezdeni!

ÖSSZEGZÉS

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

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

IRODALOM

F. Csizmazia E. (2018). Blattolás a nyelvi közvetítők gyakorlatában. In Robin E., Zachar V. (szerk.). *Fordítástudomány ma és holnap.* Budapest: L’Hartmann, 42–56.

F. Csizmazia E. (2020). Mit kell tudnia egy blattolónak? Avagy miből áll a blattolási kompetencia? In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 37–58.

G. Láng Zs. (2002). *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről.* Budapest: Scholastica.

G. Láng Zs. (2005). *A blattolás tanítása.* Előadva: Budapest: ELTE, FTK. Fordítók és Tolmácsok Napja Konferencia.

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

Nida, E. A. (1964). *Towards a Science of Translating.* Leiden: Brill.

Nord, Chr. (1997). *Translating as a Purposeful Activity.* Manchester: St. Jerome Publishing.

PACTE (2008). First results of a translation competence experiment: Knowledge of translation and efficacy of the translation process. In Kearns, J. (ed.). *Translator and interpreter training. Issues, methods and debates.* London: Contimuum International, 105–126.

Parkin, C. (2012). *Stegreifübersetzen. Überlegungen zu einer Grenzform des Translation.* Frankfurt am Main: Peter Lang.

Sager, J. C. (1994). *Language Engineering and Translation. Consequences of Automation.* Amsterdam: John Benjamins.

Seleskovitch, D., Lederer, M. (1989). *Pedagogie raisonné de Interpretation (Collection Traductologie 4). Paris: Didier Éruidition/Brüssel–Luxemburg: OPOCE.*

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

Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies – and beyond.* Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Valentinyi, V. K. (2003). A blattolás tanítása. *Fordítástudomány, 5*(1), 93–103.

Valentinyi, V. K. (2006). *Blattolás a fordító- és tolmácsképzésben.* Kiadatlan doktori (PhD) értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program.

Valentinyi, V. K. (2017). A blattolás jelentősége a fordítói gyakorlatban. In: Dr. F. Orosz Sára, Dr. Farkas Attila, Dr. Rudnák Ildikó, Dr. Varga Erik (szerk.): *Kommunikáció a kortárs térben: Interdiszciplinaritás mint lehetőség a kortárs tér megformálására (Communication in the contemporary space: Interdisciplinarity as an opportunity for shaping the contemporary space).* Gödöllő: Szent István Egyetemi Kiadó, 3–11.

Vermes, A. P. (2001). *Proper Names in Translation: a relevance-theoretic approach.* Doktori (PhD) értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem. Nyomtatásban nem jelent meg.

Viaggio, S. (1995). The Praise of Sight Translation (and Squeezing the Last Drop Thereout of). *The Interpreters' Newsletter, 1,* 33–42.

Weber, W. K. (1990). The importance of sight translation in an interpreter training programm, In Bowen, D., Bowen, M. (eds.). *Interpreting–Yesterday, Today and Tomorrow.* Binghamton: State University of New York, 44–52.

FORDÍTÓ- ÉS TOLMÁCSHALLGATÓK GYAKORNOKI TAPASZTALATAI

Elvárások és gyakorlatok

1. rész: Fordítás és tolmácsolás C nyelvre

SERESI MÁRTA

Eötvös Loránd Tudományegyetem
seresi.marta@btk.elte.hu

ABSZTRAKT

Az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Tanszékének mesterszakos fordító- és tolmácshallgatói az első tanév után szakmai gyakorlaton vesznek részt. A gyakorlatok során előfordul, hogy a megbízók olyan feladat elvégzésére kérik a hallgatókat, amelyre a képzés nem készítette fel őket. Kérdőíves kutatásban vizsgáltam meg, milyen gyakran kérik a hallgatókat arra, hogy szinkrontolmácsoljanak, vagy hogy C nyelvük irányába dolgozzanak. A válaszokból kiderült, hogy az ilyen kérések nagyon gyakoriak. A hallgatók az esetek túlnyomó többségében elvállalják a feladatot, és elégedettek is a teljesítményükkel, amiben nagy szerepet játszanak a kapott visszajelzések. A kérdőívben kapott válaszokat két írásban dolgozom fel: ebben az első részben a C nyelvi irányba végzett munka kérdését vizsgálom meg.

1. INSPIRÁCIÓ A KUTATÁSHOZ

Az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Tanszékén tanuló szakfordító- és tolmács mesterszakos hallgatóknak a képzés részeként legalább 60 munkaórás szakmai gyakorlatot kell teljesíteniük. Erre a kétéves mesterképzés első tanéve után kerül sor. Az első évben a hallgatók fordítást és tolmácsolást is tanulnak, ám a második évben már specializálódnak vagy az egyik, vagy a másik tevékenységre. Jellemzően fordítóirodák, állami intézmények vagy nonprofit szervezetek fogadják a hallgatóinkat. A gyakorlat teljesítésének része az is, hogy márciusban a másodéves hallgatók Power Point bemutató keretében számolnak be a gyakorlaton szerzett tapasztalataikról

a többi MA hallgatónak, illetve a jelen lévő oktatóknak. Ez a beszámoló segítséget jelent az elsőéves hallgatóknak a gyakorlati hely kiválasztásában, és nagyon sokszor érdekes, néha szenvedélyes vitát inspirál a munkakörülményekről, a szakmai standardokról, illetve a munkáltatók és a fordító-tolmács szakma etikai kérdéseiről.

A 2018–2019-es tanév szakmai gyakorlati beszámolóit hallgatva az a szubjektív érzésem támadt, hogy a hallgatókat viszonylag gyakran kérik a gyakorlatukon olyan feladatok végrehajtására, amelyekre a mesterképzés során nem volt alkalmuk felkészülni. Az ilyen tevékenységek egy részét mesterképzésen még nem tanítjuk (például a szinkrontolmácsolást), másik részüket viszont szakmai-módszertani okokból egyáltalán nem is ösztönözzük (például, hogy a hallgatók az A nyelvükről a C nyelvükre fordítsanak vagy tolmácsoljanak). Mivel kíváncsi voltam, hogy mennyire megalapozott ez a benyomásom, illetve, hogy ezek a feladatok milyen hatással vannak a hallgatóinkra, úgy döntöttem, hogy kérdőívben kérdezem meg a hallgatókat mindezekről. A begyűjtött adatokat két tanulmányban ismertetem.

Ezen írásomban a C nyelvi irányba történő fordítással és tolmácsolással kapcsolatos kérdésekre szeretnék koncentrálni. Az alábbiakban először röviden ismertetem a nyelvi közvetítés jellemző és kívánatosnak tartott nyelvi irányaival kapcsolatos szakirodalmat, majd rátérek kutatásomra. Beszélek a kérdőív összeállításának nehézségeiről, majd ismertetem a hallgatók válaszait. Végül megpróbálok tanulságokat levonni és tendenciákat azonosítani, és kijelölöm a további kutatás lehetséges irányait is.

2. IRODALMI ÁTTEKINTÉS

A fordító- és tolmácsképzés hagyományai a huszadik század közepe táján alakultak ki, és ezt követően szilárdultak meg (G. Láng, 2002; Seresi, 2016, 2019a). Az alábbiakban áttekintem, hogy milyen alapelvek alapján közelítjük meg a fordítás és tolmácsolás nyelvi irányainak kérdését.

2.1. Fordítás és tolmácsolás tanult nyelvre

A szakirodalom és a nyelvi közvetítői szakma jellemzően különbséget tesz a különböző nyelvi irányokban végzett fordítás és tolmácsolás között. A megkülönböztetés alapja a fordító, illetve a tolmács anyanyelve.

2.1.1. AKTÍV ÉS PASSZÍV NYELVEK

A nyelvi közvetítés során megkülönböztetünk A, B és C nyelvet (Jones, 1998; G. Láng, 2002; AIIC 2012).

A nyelv: A fordító és tolmács anyanyelve, illetve természetes kétnyelvűek esetében a legerősebb nyelv. Ezen a nyelven tudja magát a legtermészetesebben, a legárnyaltabban és a legpontosabban kifejezni, akár stresszhelyzetben is. Aktív nyelv.

B nyelv: A fordító és tolmács aktívan használt idegen nyelve. Ezen a nyelven tökéletes az értése, és pontos, árnyalt a kifejezőkészsége, így nemcsak B nyelvéről dolgozik A nyelvére, hanem a fordított irányba is. Ha a tolmács a B nyelvére dolgozik, retour tolmácsolásról beszélünk. Bár a B nyelven nem várható el szónoki fordulatok használata vagy irodalmi igényű fordítás, a hasznos, pontos és árnyalt, vagyis funkcionális szöveg létrehozása igen.

C nyelv: Olyan idegen nyelv, amelyen a fordító és tolmács értése tökéletes, de a kifejezőkészsége nem teszi lehetővé, hogy A-ról C nyelvre dolgozzon. Ebből következően passzív nyelv.

A fentiek alapján elmondható, hogy a nyelvi közvetítők B és C nyelveikről A nyelvükre, és A nyelvükről B nyelvükre dolgoznak.

Ez a hármas megkülönböztetés a definíciók alapján világosnak és egyszerűnek tűnik, azonban a nyelvi közvetítők nyelvei a valóságban nem különülnek feltétlenül el ennyire élesen. Ahogy arra Daniel Gile felhívja a figyelmet, az A és B nyelv közötti megkülönböztetés relatív, hiszen ha valaki huzamosabb ideig B nyelvterületen él, az A nyelve háttérbe szorulhat, és a B megerősödhet (Gile, 2005). Karla Déjean Le Féal szerint a fő különbség a tanult és az anyanyelv, tehát a B és az A nyelv között az, hogy az ember A nyelvén működik a „nyelvi ösztöne": ösztönösen, gondolkodás nélkül képes grammatikailag helyes mondatokat létrehozni, felismeri a nyelvtani szabálytalanságokat, és képes kijavítani azokat. Éppen ezért a tanult nyelvek nyelvtani fejlesztése külön tudatos figyelmet igényel (Déjean Le Féal, 1992).

További kérdés, hogy mi a különbség a B és a C nyelv között. Danica Seleskovitch és Marianne Lederer úgy véli, hogy bár a B nyelv szintje sosem érheti el az A nyelv szintjét, ezen a nyelvén a tolmács mégis képes elszakadni anyanyelvének formai jellegzetességeitől, és munkája közben leküzdeni a nyelvi interferenciát. Erre azonban tudatosan törekedni kell. A B és a C nyelv között tehát a tudatos fejlesztés adja meg a különbséget. Akkor beszélhetünk

B nyelvről, ha a gyakorlásnak és odafigyelésnek köszönhetően a kifejezőkészség elér egy megfelelő szintet: a célnyelvnek megfelelő a forma, illetve a tolmács eltalálja a megfelelő stílust és kiejtést (Seleskovitch, Lederer, 2002).

Mindezek alapján kijelenthetjük, hogy a B és C nyelv tulajdonképpen egy címke, ami azt fejezi ki, hogy a nyelvi közvetítő eddig mennyi és milyen jellegű fejlesztő munkát szánt a munkanyelvére, és milyen irányban (tehát az értésre koncentrálva, vagy a kifejezőkészséget is figyelembe véve) szándékozik azt a továbbiakban fejleszteni. Tudatos munkával és odafigyeléssel tehát a C nyelvet B szintre lehet fejleszteni.

2.1.2. FORDÍTÁS ÉS TOLMÁCSOLÁS B NYELVRE

Kutatásom tárgya a C nyelvre végzett munka, ennek azonban gyakorlatilag nincsen szakirodalma, hiszen a C nyelv definíciója éppen az, hogy olyan idegen nyelv, amelyre a fordító vagy a tolmács soha nem dolgozik. Talán lehetne azzal finomítani a meghatározást, hogy az a nyelvi irány, amelyre nem képezték ki, vagy amely irányban nem tekinti magát kellően kompetensnek. Ugyanakkor létezik legalább egy olyan nemzetközi kutatás, amelyben a válaszadó tolmács elismerte, hogy dolgozik olyan nyelvre, amelyet C nyelvének tart. Igaz, más megkérdezetteket még maga a puszta kérdés is felháborított (Lim, 2005). Feltételezhető ugyanakkor, hogy ha egy nyelvi közvetítő úgy érzi, hogy C nyelve kellően erős ahhoz, hogy dolgozzon rá, inkább B nyelvnek fogja az adott nyelvet tekinteni.

Az ELTE mesterképzésén a hallgatóknak a felvételi eljárás előtt választaniuk kell, mely nyelvüket tekintik B és mely nyelvüket C nyelvnek, és a képzés során ennek megfelelő fejlesztő tevékenységekben vesznek részt. A képzés alatt a nyelvkombináción változtatni már nem lehet. A hallgatók azonban több olyan tényezőt is figyelembe vesznek nyelvkombinációjuk kiválasztásakor, amelynek nincs köze a fenti definíciókhoz, például, hogy melyik nyelv mennyire piacképes, melyik nyelvkombinációban kisebb a verseny a felvételin, vagy hogy melyik nyelvükkel szeretnének intenzívebben foglalkozni a képzés során. Így a továbbiakban, amikor a hallgatók C nyelvéről beszélünk, csak annyit tudhatunk biztosan, hogy az A-ról C-re irány az a nyelvi irány, amelyre vonatkozóan nem kaptak szervezett, formális képzést. Nyelvtudásuk valós szintjét azonban kizárólag csak a B és C címke alapján nem jósolhatjuk meg csalhatatlanul.

A B nyelvre végzett fordításnak és tolmácsolásnak komoly szakirodalma van. Ami az írásbeli fordítást illeti, a B-re történő fordítás jogosultságának

elismerése viszonylag új dolog. A fordítás évszázadokig jellemzően latinról a vernakuláris nyelvre, a fordító anyanyelvére zajlott. Az angol mint nemzetközi nyelv megjelenésével azonban egyre nagyobb igény lett az angol irányába történő fordításra, és ezt a növekvő igényt a korlátozott számú angol anyanyelvű fordító már nem tudta kielégíteni. Így míg kezdetben a B nyelvre történő fordítást annak nehézsége miatt elvetették, vagy a nyelvtanulóknak szánt drillező feladatok közé száműzték, lassan ezt a gyakorlatot is elfogadták. Először szükséges rosszként tekintettek rá (Beeby, 2001), majd napjainkra a B irányba történő fordítás végleg polgárjogot nyert. Ehhez az is hozzájárult, hogy a fordítást ma már legtöbbször nem egyetlen ember végzi: a nem anyanyelvi fordító anyanyelvi kollégával vagy lektorral is együttműködhet (Pokorn, 2005).

A B nyelvre történő tolmácsolás hasonló utat járt be. Mivel a tolmácsolástudomány és a tolmácsképzés alapjait nemzetközi intézményekben, konferenciákon dolgozó konferenciatolmácsok vetették meg, sokáig elterjedt nézett volt, hogy igazán jó munkát a tolmács csak az A nyelvére tud végezni. A nagy presztízsű nemzetközi intézményekben könnyen megvalósítható volt, hogy a tolmácsteameket csupa olyan tolmácsból állítsák össze, akiknek több C nyelvük is van, és szinte kizárólag az A nyelvükre dolgoznak. Így sokáig úgy vélték, hogy ha lehetséges is B nyelvre tolmácsolni, ez csakis akkor lehet megfelelő megoldás, ha nem kell például szónoki fordulatokat visszaadni (Seleskovitch, 2002).

A nemzeti piacokon dolgozó tolmácsok azonban már ekkor sem engedhették meg maguknak, hogy ne dolgozzanak mindkét irányban, hiszen őket jellemzően tárgyalásokra, üzleti és egyéb megbeszélésekre hívják (Jones, 1998; Lim, 2005). A vasfüggöny mögötti országokban pedig különösen jellemző volt, hogy úgy vélték: egy külföldi nem feltétlenül értheti pontosan kultúrájuk minden apró rezdülését, ezért pontosabb, ha ők maguk tolmácsolnak a B nyelvükre (Szabari, 2002).

A tolmácsolási igények növekedésével a nemzetközi tolmácsolási piacon is be kellett látni, hogy nem lehet elkerülni a B nyelv irányába történő tolmácsolást, vagyis a *retour* használatát. Ezt azonban hagyományosan nehezebb feladatnak tartják, mint a B-ről vagy C-ről A-ra történő tolmácsolást, és ezért a *retourt* csak az anyanyelvre történő tolmácsolás elsajátítása után javasolják bevezetni a képzésben (G. Láng, 2002). Egyes szerzők szerint nem is való minden tolmácshallgató erre a feladatra (Seleskovitch, 2002). A feladat nehézségét az is mutatja, hogy sokan csak konszekutív módban vállalják a retourt, szinkronban inkább nem (Gile, 2005). Mivel általános

a meggyőződés, hogy ugyanaz a tolmács B nyelvére dolgozva rosszabb teljesítményt nyújt, mint A-ra (Déjean Le Féal, 1998; Seleskovitch, Lederer, 2002), van, aki úgy véli, ezzel a szolgáltatással a tolmácsszakma a saját sírját ássa meg. Hiszen miért rendelnének tolmácsolást a küldöttek, ha a tolmács által nyújtott szolgáltatás színvonala nem sokkal haladja meg azt az értési szintet, amelyet saját jobb vagy rosszabb nyelvtudásuk alapján tolmács nélkül is képesek lennének elérni (Déjean Le Féal, 1998)? Ez egybevág Donovan meglátásával is, aki szerint a konferenciatolmácsolás egyre inkább kényelmi szolgáltatást fog jelenteni az idegen nyelveket többékevésbé amúgy is értő hallgatóságnak (Donovan, 2006). Ez a félelem természetesen csak az elterjedtebb nyelvek esetén lehet megalapozott.

A fenti rövid áttekintés jól mutatja, hogy már önmagában az idegen nyelvre történő nyelvi közvetítés is vitákat vált ki. Még azt is megkérdőjelezik sokan, hogy lehetséges-e egy idegen nyelvet olyan szintre fejleszteni, amely lehetővé teszi, hogy minőségi munkát nyújtsunk a megbízóknak, illetve, hogy érdemes-e ezt a rengeteg munkát belefektetni egy olyan nyelvi irányba, amely sosem lesz tökéletes. Azzal kapcsolatban azonban egységes a szakirodalom, hogy komoly felkészülés és tudatos fejlesztő munka nélkül az idegen nyelv irányába végzett közvetítés nem lehetséges: márpedig pont ez a tudatos munka jelenti a különbséget a B és a C nyelv között.

3. A KUTATÁS ISMERTETÉSE

A 2018–2019-es szakmai gyakorlati beszámolók meghallgatásakor három nagyon egyszerű kérdés merült fel bennem: Milyen gyakran kérik a hallgatókat a jelenlegi szakmai standardokkal szembemenő gyakorlatra? Mennyire tudnak megbirkózni az ilyen feladatokkal? Milyen hatással vannak rájuk az ilyen feladatok?

3.1. A kérdőív összeállítása

Mivel nem volt sok kérdésem, és a kutatásomat egy gyors pillanatfelvételnek szántam, úgy döntöttem, hogy a kérdőívet a lehető legegyszerűbben állítom össze, a lehető legkevesebb kérdéssel. Ebből következően azonban nem kérdeztem rá bizonyos tényezőkre, amelyek később, az eredmények összesítésekor mégis relevánsnak tűntek. Ezekre a tényezőkre az elemzés során részletesen ki fogok térni.

A kérdőív összeállításakor az online módszerek alkalmazását elvetettem, mivel a névtelenség megőrzése mellett a papír alapú kérdőív garantálta

a legmagasabb kitöltési arányt. Ennek következtében belekerültek a kitöltött kérdőívekbe olyan koherenciahibák, amelyeket a szoftverbe épített automatizmusok megakadályoztak volna. Ezekről az eredmények ismertetésénél még külön szólok.

Az érintett tanévben összesen 59 hallgató számolt be szakmai gyakorlatáról: 20 tolmács és 39 fordító szakos. A hallgatókat a specializációjukon kívül B nyelvük szerint is csoportokba osztjuk, ami ebben az évben lehetett angol, német, francia vagy kínai. Ez a beosztás a kérdőívek begyűjtésében is segítségemre volt.

A kérdőívek megfogalmazásakor azt is el kellett döntenem, hogy mi legyen a kutatás alapegysége. Ugyanis egyes hallgatók nemcsak egy, hanem kettő vagy akár három gyakorlati helyen is megfordultak, és ezek közül nem mindenütt kérték őket a kérdőívben szereplő tevékenységekre. Ugyanakkor az is egyértelműen kiderült a beszámolókból, hogy egyes gyakorlati helyeken több hallgató is dolgozott, akár egyszerre, akár egymás után. Emiatt az 59 hallgató összesen 51 beszámolót tartott: ezek közül több beszámolót több hallgató együtt adott elő, míg bizonyos gyakorlati helyek két vagy három előadásban is felbukkantak.

A kérdőív összeállításakor ugyanakkor mindenképpen ragaszkodtam ahhoz, hogy se a hallgatók, se a gyakorlati hely neve ne jelenjen meg. Egyrészt, mivel szakmai szempontból megkérdőjelezhető gyakorlatokról gyűjtöttem adatokat, másrészt mivel a hallgatók gyakran titoktartási kötelezettséget is vállalnak a gyakorlati helyükön. Mindezek miatt végül úgy döntöttem, az adatok egyesítésekor az alapegység egy hallgató egy gyakorlati helye lesz (erre fogok utalni, amikor *„gyakorlati helyet”* írok). Tehát, ha egy hallgató három gyakorlati helyen is volt, az három egységnek fog számítani, míg ha két hallgató volt azonos gyakorlati helyen egyszerre vagy egymás után, az is két egységnek számít majd.

3.2. A kérdőív kiosztása, első adatok

Az elkészült kérdőívet 2019. március 13-án pilot formában két volt MA hallgatónkkal töltettem ki. Ekkor nem ütközött ki a kérdőívben semmilyen hiba, így az elkövetkező két hétben megkértem a kollégáimat, akik a fordító és tolmács szakos hallgatóknak összevont órákat tartottak azok B nyelve szerint, hogy osszák ki a kérdőíveket az órájukon, és gyűjtsék is be őket. Itt szeretném megköszönni Petz Andrásnak, aki az angol B-s, Zachar Viktornak, aki a német B-s, valamint Barta Péternek, aki a francia

B-s fordító- és tolmácshallgatók körében teljesítette a kérésemet (a kínai B-s hallgatóktól én gyűjtöttem be a kérdőíveket). Összesen 48 kérdőívet kaptam vissza. Arra nem kérdeztem rá, hogy a kitöltő fordító vagy tolmács szakos volt-e, mivel a gyakorlatokon gyakran mindkét szerepet be kell tölteniük, illetve a tolmács szakosoknak nem mindig sikerül tolmácsolási gyakorlati helyet találni. Így csak a hallgatói létszám alapján sejthető, hogy a kitöltők között megközelítőleg kétszer annyi fordító szakos lehetett, mint tolmács.

Arra sem kérdeztem rá, hogy mi volt a kitöltő nyelvkombinációja, mivel a kérdőív összeállításakor még nem gondoltam végig, hogy ennek jelentősége lehet. Ugyanakkor a kérdőívek áttekintésekor feltűnt, hogy az angol C-vel rendelkező hallgatókat gyakrabban kérték, hogy C nyelvükre dolgozzanak, mint azokat, akiknek német vagy francia volt például a C nyelvük. Szerencsére a B nyelvek szerint szétválogatva kaptam meg a kitöltött kérdőíveket segítőkész kollégáimtól, így össze tudtam később vetni az angol és nem angol C nyelvű hallgatók adatait, de az angol B-s hallgatók C nyelvéről nincsenek adataim. Fontos tudni, hogy minden mesterszakos hallgatónknak szerepel az angol nyelv a nyelvkombinációjában, tehát ha nem ez a B nyelvük, akkor minden esetben angol C-vel vesznek részt a képzésben. Ezért tudtam angol C-s és nem angol C-s hallgatókra szétbontani a mintát annak ellenére, hogy a C nyelvre a kérdőívben nem kérdeztem rá.

Összesen 17 olyan hallgatótól kaptam vissza kérdőívet, akitől egyetlen gyakorlati helyén se kérték se azt, hogy a C nyelvére dolgozzon, se azt, hogy szinkrontolmácsoljon. Ez azt jelenti, hogy a hallgatóink 2/3-ával előfordult, hogy olyat kértek tőlük, amihez nem volt meg a szakmai felkészültségük. A továbbiakban ugyanakkor már nem az egyes hallgatókra lebontva fogom az eredményeket elemezni, hanem a korábban definiált alapegység szerint (1 hallgató 1 gyakorlati helye).

Mielőtt rátérnék az eredmények részletes ismertetésére, ki szeretnék térni a koherenciahibákra is. Előfordult például, hogy a válaszadó azt írta, hogy egyetlen gyakorlati helyen volt, de három helyen is kérték szinkrontolmácsolásra – amivel kapcsolatban semmilyen további kérdésre sem válaszolt. Az ilyen esetekben azt a választ valószínűsítettem, amire az adatok többsége utalt – a fenti példában az első kérdésre adott válasz és az utolsó kérdések átugrása azt tette valószínűvé, hogy valójában egyetlen helyen sem kérték szinkrontolmácsolásra, csak rossz négyzetbe húzta az X-et. Hasonlóan utólag korrigáltam annak a két hallgatónak a válaszát, akiknek a kérdőívéből az tűnt ki, hogy nem C nyelvre, hanem C nyelvről dolgoztak valójában. Összesen 4 hibásan kitöltött kérdőív volt: kettő a gyakorlatok

számát jelölte egyszer rosszul, bár két másik adat összecsengett, kettő pedig a C nyelvi irányt írta fordítva. Egy ötödik kérdőíven nem volt teljesen világos, hogy a hallgató tolmácsolásról vagy szinkrontolmácsolásról beszél-e, mivel arról panaszkodott, hogy általában nem szeret mások előtt beszélni (míg a szinkrontolmácsolás jellemzően kabinban és nem „mások előtt" történik), de mivel nem volt más adat, amit figyelembe lehetett volna venni, úgy döntöttem, elfogadom a válaszát, miszerint valóban szinkrontolmácsolásra kérték fel.

3.3. A hallgatók válaszai

Az alábbiakban részletesen szeretném elemezni a hallgatók kérdésekre adott válaszait. Mielőtt rátérnék a kérdések egyenkénti ismertetésére, az 1. táblázatban szeretném összefoglalni az A nyelvről C nyelvre történő munkával kapcsolatos legfontosabb számadatokat.

1. táblázat: Munka A nyelvről C nyelvre

B nyelv	Összes gyakorlati hely	Megkérték rá	Megtette	Elégedett volt	Pozitív élmény volt
Angol	31	7	6	6	4
Német	17	10	9	9	6
Francia	18	13	12	10	12
Kínai	2	2	2	2	0
Összesen	**68**	**32**	**29**	**27**	**22**

Ebből a táblázatból leginkább a jelenség arányaira következtethetünk. A gyakorlatok kicsivel kevesebb mint a felén kérték a hallgatóktól, hogy dolgozzanak a C nyelvükre, és csak három gyakorlaton mondtak erre a hallgatók nemet. Ugyanakkor azoknak, akik elvállalták a feladatot, 93%-a elégedett volt a teljesítményével, és 76%-uk inkább inspiráló, pozitív élményként élte meg. (Azok, akikre nem tett különösebb érzelmi hatást, ebben a táblázatban nem szerepelnek.) Az 1. táblázatból az is kiderül, hogy az angol B nyelvvel dolgozó hallgatók gyakorlati helyén csupán 23%-ban kérték,

hogy dolgozzanak a C nyelvükre, míg a német B-sek 59%-át, a francia B-sek 72%-át, a kínai B-seknek pedig 100%-át kérték ugyanerre.

Összességében azoknak, akiknek a C nyelve az angol volt, 68%-ban kérték, hogy C nyelvükre is dolgozzanak a gyakorlataikon. Ebből egyértelműen kirajzolódik, hogy a gyakorlati helyeken az angol nyelv használatára van a legnagyobb igény, illetve valószínűleg ilyen gyakorlati helyet a legkönnyebb találni. A német B-seknek valamivel nagyobb esélyük van arra, hogy elkerüljék a C nyelvre végzett munkát, mint a franciásoknak vagy azoknak, akiknek a kínai a B nyelvük. Mindezek az adatok azt sugallják, hogy azok, akiknek az angol a C nyelvük, a piacra kikerülve valószínűleg rá lesznek kényszerülve arra, hogy a C nyelvüket B szintre fejlesszék, ami a képzés módszertanával és a szakmai standardokkal kapcsolatban is kérdéseket vet föl. Érdekes lenne továbbá megvizsgálni, hogy akinek német, francia, illetve kínai a C nyelve, azt milyen arányban kérik fel, hogy ezek irányába tolmácsoljon, valamint hogy ezek az arányok mutatnak-e összefüggést az 1. táblázat adataival (jelesül, hogy úgy tűnik, a németre nagyobb szükség van a piacon, mint a franciára vagy a kínaira).

Az alábbi alfejezetekben azokra a hallgatókra fogok koncentrálni, akik kipróbálták a C nyelvre végzett munkát a szakmai gyakorlatuk során. A szinkrontolmácsolást kipróbáló hallgatóktól származó adatokat egy másik tanulmányban fogom ismertetni (Seresi, 2019b). Ugyanakkor érdemes megemlíteni, hogy összesen 5 olyan gyakorlati hely volt, ahol a hallgató mindkét feladatot, tehát a C nyelvre végzett munkát és a szinkrontolmácsolást is kipróbálta. Ezek a hallgatók a C nyelvre végzett munkát egységesen pozitív élménynek élték meg, és teljesítményükkel is elégedettek voltak. A szinkrontolmácsolással kapcsolatban azonban egyikük elégedetlen volt, és negatív élményként élte meg, egy másik hallgató pedig saját bevallása szerint egyszerre volt elégedett és elégedetlen is a teljesítményével, de összességében pozitív élményként élte meg.

Azokat a hallgatókat, akik nemet mondtak a C nyelv felé végzett munkára, egyik gyakorlati helyükön sem kérték szinkrontolmácsolásra. Azt az egy hallgatót ugyanakkor, aki az egyik gyakorlati helyén elutasította a szinkrontolmácsolást, mindkét gyakorlati helyén felkérték a másik vizsgált tevékenység végzésére, vagyis hogy dolgozzon C nyelvre. Ezt mindkét helyen elfogadta, teljesítményével elégedett volt, az élményt pozitívan élte meg. Ezek az adatok azt sugallják, hogy a hallgatók nem feltétlenül mondanak mindenre egységesen igent vagy nemet: eltérő módon mérlegelik és ítélik meg az egyes feladatokat, illetve az azokban nyújtott teljesítményüket.

3.4. Munka A nyelvről C nyelvre

Ebben az alfejezetben azoknak a hallgatóknak a válaszait fogom megvizsgálni, akik a szakmai gyakorlat során dolgoztak az anyanyelvükről a C nyelvükre. Összesen 29 gyakorlati helyen végeztek a hallgatók ilyen feladatot, és ebből 27 alkalommal elégedettek voltak a teljesítményükkel.

A saját teljesítményükkel elégedetlen hallgatóknak mind angol volt a C nyelve, és a következő okokkal magyarázták az elégedetlenségüket: *„Bizonytalan vagyok a C nyelvi tudásomban, és ez kihatott a teljesítményemre”,* illetve *„Nem volt időm alaposan utánanézni a terminusoknak, jelentéseknek.”* Ugyanakkor mindkét hallgató úgy nyilatkozott, hogy az élmény összességében inspiráló, bátorító volt, mivel *„Pozitív visszajelzéseket és hasznos tanácsokat kaptam”,* illetve *„Örültem, hogy a gyakorlaton használhattam az egyetemen megszerzett tudást, a lektorok és projektmenedzserek segítőkészek voltak, motiválni tudtak.”* Ez utóbbi felveti a kérdést, hogy milyen megszerzett tudásra gondolt, hiszen ilyen irányú fordítást és tolmácsolást az egyetemen nem tanítunk, de természetesen lehetséges, hogy ezt általánosabb értelemben jelentette ki. Érdekesség ezen túl, hogy még ha a hallgató elégedetlen is magával, a pozitív visszajelzés és a segítőkész, motiváló környezet összességében inspirálóvá tudja tenni az élményt.

Összesen 27 gyakorlati hellyel kapcsolatban nyilatkozták azt a hallgatók, hogy elégedettek voltak az A nyelvről C nyelvre nyújtott teljesítményükkel. Érthető módon egyikük számára sem volt ez negatív élmény, bár néhányan úgy nyilatkoztak, hogy a C nyelvre végzett munka nem tett rájuk különösebb érzelmi benyomást. Lássuk ezt most táblázatos formában is (2. táblázat).

2. táblázat: Elégedettség és érzelmi benyomások B nyelv szerinti bontásban

B nyelv	Elégedett vele	Nem elégedett	Pozitív élmény	Nem tett rá benyomást	Negatív élmény
Angol	100%	0%	66,66%	33,33%	0%
Német	100%	0%	66,66%	33,33%	0%
Francia	83,33%	16,66%	100%	0%	0%
Kínai	100%	0%	0%	100%	0%
Összesen	**93,10%**	**6,89%**	**74,07%**	**25,92%**	**0%**

Lássuk most a saját teljesítménnyel való elégedettséget és az élmény pozitív vagy negatív jellegét azzal összevetve, hogy a hallgató C nyelve angol volt-e. Ezt a 3. táblázat mutatja be.

3. táblázat: Elégedettség és érzelmi benyomások C nyelv szerinti bontásban

C nyelv	Elégedett vele	Nem elégedett	Pozitív élmény	Nem tett rá benyomást	Negatív élmény
Angol	91%	9%	78%	22%	0%
Nem angol	100%	0%	67%	33%	0%
Összesen	**93%**	**7%**	**76%**	**24%**	**0%**

A 3. táblázatból újfent kiderül, hogy egyetlen hallgatónak sem volt negatív, elbátortalanító élmény a C nyelvre végzett munka, még akkor sem, ha nem volt elégedett a teljesítményével. Olyanok azonban akadtak néhányan, akikre nem tett különösebb érzelmi benyomást az élmény. Így összességében kevesebben élték meg bátorító élményként ezeket a megbízásokat, mint ahányan elégedettek voltak a teljesítményükkel. Két hallgató annak ellenére pozitívan élte meg a munkát, hogy a teljesítményével nem volt elégedett. A fenti táblázat adatai a minta méretét ismerve elég kiegyensúlyozottnak tűnik, így azt sugallja, hogy a teljesítménnyel való elégedettség és a pozitív és negatív benyomások nem függenek attól, hogy angol vagy nem angol a hallgató C nyelve.

Érdekes megvizsgálni, hogy mivel indokolták a hallgatók a munka sikerességét vagy sikertelenségét. Ezt a 4. táblázatban foglaltam össze.

A 4. táblázatban szereplő adatok nem gyakorlati helyenként, hanem kérdőívenként szerepelnek, vagyis hogy az adott indoklás hány kérdőíven szerepelt összesen. Egy kérdőíven több indoklás is szerepelhetett. A számokból kiderül, hogy egyes hallgatóknak érzésük szerint valójában az oktatásban C címkével jelölt nyelve az erősebb, vagy legalábbis nem gyengébb a B-nél (6 kérdőív). Mások épp ellenkezőleg, azért voltak elégedettek vagy elégedetlenek a munkájukkal, mert az A nyelvről C nyelvre végzett munkát általában nehéznek érzik (5 kérdőív). Ebben az esetben az indokolja az elégedettséget, hogy a nehézségek ellenére mégis megoldották a feladatot, vagy csak könnyebb feladatot bíztak rájuk. Többen hangsúlyozták a felkészülés és előkészítés fontosságát, illetve a pozitív visszajelzéseket is. Mindkettő igen tanulságos a pedagógiai folyamatra és a későbbi szakmai karrierjükre nézve is.

4. táblázat: Az elégedettség oka C nyelvre végzett munkánál

	Angol C	**Nem angol C**
Elégedett voltam a teljesítményemmel, mert...		
...a C nyelvem az erősebb	1	
...nem nehezebb számomra, mint B-re dolgozni	3	2
...könnyű volt a feladat	2	1
...mert nehéz volt a feladat, és örültem, hogy sikerült	2	2
...jól előkészítettem	1	
...segítettek az előkészítésben	2	
...jó munkát végeztem	3	
...jó visszajelzést kaptam	2	
...mert az egyetemen ezt nem gyakoroljuk	2	
Elégedetlen voltam a teljesítményemmel, mert...		
...bizonytalan vagyok a C nyelvi tudásommal kapcsolatban	1	
...nem volt időm előkészíteni a munkát	1	

A visszajelzésekkel kapcsolatban azonban mindenképp meg kell jegyezni, hogy a megbízók és az ügyfelek között nem mindenki volt nyelvi szakember, így a visszajelzésük pontossága megkérdőjelezhető (Gile, 1995). Ugyanakkor a megbízók és ügyfelek szempontjából az az elsődleges, hogy úgy érezzék, a nyelvi közvetítőnek köszönhetően maradéktalanul megvalósult a kommunikáció (Jones, 1998).

Végül lássuk az 5. táblázatban, mivel indokolták, hogy pozitív vagy negatív élményt jelentett a C nyelvi irányba végzett munka. Az eredményeket ismét csak aszerint ismertetem, hogy az adott érv összesen hány kérdőíven jelent meg, tudván, hogy egy kérdőíven több indoklás is megjelenhetett.

A fenti adatokból kiderül, hogy a hallgatók C nyelve saját megítélésük szerint eltérő színvonalú. Ugyanakkor még azok számára is, akik a C nyelvüket gyengébbnek érzik, sikerélményt jelenthet a C nyelvre végzett munka, ha lehetőségük van a megfelelő felkészülésre és pozitív visszajelzéseket kapnak.

5. táblázat: Szubjektív benyomások a C irányban végzett munkáról

	Angol C	**Nem angol C**
Pozitív élményt jelentett a C nyelvre végzett munka, mert...		
...nem vagyok magabiztos a C nyelvemen, jót tett a sikerélmény	4	2
...a gyakorlatban kiderült, hogy nem gyengébb a C nyelvem	1	
...ugyanannyit foglalkozom a B és a C nyelvemmel		1
...fel tudtam készülni, utánajártam	1	1
...jól sikerült	1	
...jó értékelést, visszajelzést kaptam	5	
...hasznos tanácsokat kaptam	1	
...mert a képzés nem készített fel rá, mégis sikerült	2	
...kézzelfogható végeredménye volt a munkámnak, elősegítettem a kommunikációt	2	
...gyakorlatba ültethettem a tudásomat		
...kollégák segítőkészek voltak	1	
Nem tett rám különösebb benyomást, mert...		
...magabiztos vagyok a C nyelvemen	2	
...ugyanolyan feladat, mint B-re	1	
...nem volt nehéz a feladat	1	
...a lektori munka nem igényel nagy koncentrációt, unalmas (sic)		1
...adtak anyagot az előkészítéshez	1	
...nem szabad a munka közben a nehézségekre koncentrálni	1	

A teljesítményt azonban a hallgatók véleménye szerint visszavetheti, ha eleve nem bíznak a C nyelvükben, és ennek az érzésnek túl nagy teret engednek. Ugyanakkor a C nyelvük korlátaival tisztában lévő hallgatók számára pont az jelenthet sikerélményt, hogy ezeket a korlátokat az adott feladatban le tudták győzni. Többen azt is elismerték, hogy a sikert főleg a feladat egyszerűsége indokolta (bár a lektori munkáról írt megjegyzés után felmerül a kérdés, mennyire tudják objektívan monitorozni egy-egy feladat nehézségét, különösen egy olyan környezetben, ahol jellemzően pozitív visszajelzéseket kapnak).

A hallgatóknak egy év képzés és a nyelveik csupán egyetlen éve folyó specializációja után még úgy tűnik, nem okoz megrázkódtatást egy ismert feladatot új nyelvkombinációban kipróbálni. Ahogy a szakirodalom ismertetésekor is láttuk, a C és a B nyelv között húzódó homályos határvonal munkával és gyakorlással átléphető. Ebben a támogató környezet is segíti a hallgatókat, valamint az, hogy láthatják: tevékenységüknek hála a kommunikáció megvalósul. Oktatóként azonban felmerül a kérdés, hogy mennyire tudják objektívan monitorozni saját teljesítményüket a hallgatók képzésüknek ebben a szakaszában.

KONKLÚZIÓ

Kutatásomban az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Tanszékének mesterképzésében részt vevő hallgatók szakmai gyakorlatát vizsgáltam meg. Kérdőívemben arra kérdeztem rá, hogy a szakmai gyakorlaton milyen gyakran kérték fel őket olyan feladatok elvégzésére, amelyekre a képzés nem készítette őket fel, vagyis a C nyelvre végzett fordításra és tolmácsolásra, illetve szinkrontolmácsolásra. Megkérdeztem továbbá, hogy teljesítették-e ezeket a kéréseket, és ha igen, mennyire voltak elégedettek a teljesítményükkel, érzelmileg hogyan hatott rájuk ez a tapasztalat.

Eredményeimet két külön tanulmányban ismertetem. Ebben az első részben a C nyelvre végzett munka kérdésével foglalkoztam. Először áttekintettem a tolmácsok és fordítók aktív és passzív nyelveivel, illetve az elfogadottnak tartott nyelvi irányokkal kapcsolatos szakirodalmat, majd ismertettem a hallgatók válaszait.

Kutatásom legfontosabb konklúziója, hogy a szakmai gyakorlatokon kifejezetten gyakran kérik a hallgatókat, hogy olyan szerepet töltsenek be, amelyekre a képzés nem készítette fel őket. Különösen azokat kérik gyakran, hogy a C nyelvükre dolgozzanak, akik esetében ez a C nyelv az angol. A hallgatók az ilyen irányú kéréseket gyakorlatilag mindig teljesítik.

Az esetek igen jelentős többségében elégedettek az elvégzett munkával, és az élményt majdnem ugyanilyen elsöprő arányban pozitívnak, inspirálónak élik meg. A pozitív benyomások mögött elsősorban a pozitív visszajelzések, a felkészülés és a gyakorlati hely által biztosított körülmények állnak.

A kutatás örömteli konklúziója, hogy hallgatóink pozitív visszajelzéseket kapnak a gyakorlaton, és elégedettek a teljesítményükkel. Pozitívum továbbá, hogy válaszaik alapján a hallgatók tudatosan készülnek a munkára, és tisztában vannak vele, hogy az általuk kontrollálható, valamint nem teljes mértékben kontrollálható tényezők (mint például egyik részről a készülés, a téma ismerete, másrészről a megfelelő kabin és felkészülési anyagok rendelkezésre állása) hogyan hatnak ki a teljesítményükre.

A képet árnyalja azonban, hogy valószínűleg a képzés első éve után még nem szilárdultak meg annyira a hallgatók nyelvi közvetítő készségei, hogy éles helyzetekben próbáljanak ki új feladatokat. Ugyanígy valószínűsíthető, hogy az új, nehezebb feladat elvégzése annyira lekötötte a kognitív kapacitásukat, hogy nem feltétlenül jutott energiájuk a teljesítményük objektív monitorozására. A kapott visszajelzések szakmai megalapozottsága is megkérdőjelezhető. Ráadásul a visszajelzéseket csak másodkézből, a hallgatók elmondásából ismerhettük meg.

Érdekes lett volna arra is rákérdezni a kérdőívben, hogy miért mondtak a felkérésekre a hallgatók igent vagy nemet. Összefügg-e ez azzal, hogy kezdőként nem szívesen mondtak nemet egy megbízásra, vagy esetleg úgy ítélték-e meg, nem vállalnak jelentős kockázatot azzal, ha ismeretlen területre merészkednek? A különböző nyelvkombinációk közötti eltéréseket is érdemes lett volna részletesebben megvizsgálni, illetve azt, hogy a nem angol B nyelvű hallgatóknak milyen reális esélyük van a valódi nyelvkombinációjukkal részt venni a szakmai gyakorlaton.

Zárógondolatként szeretnék még hangsúlyozni valamit. Oktatóként látjuk a hallgatók szárnypróbálgatásait, és ezek alapján fenntartásaink lehetnek a kutatásban vizsgált tevékenységekkel kapcsolatban. Az egyik legfontosabb oktatói feladatunk éppen abban áll, hogy tudatosítsuk a hallgatókban, miért hasznos hosszú távon számunkra, ha a nyelvi közvetítői piac szereplőiként következetesen ragaszkodunk alapelveinkhez. Képző intézményként semmiképp sem ösztönözhetjük hallgatóinkat arra, hogy a fordító- és tolmácsszakma standardjainak ellentmondó feladatokat vállaljanak.

Ugyanakkor a nyelvi közvetítői szakmára mindig is jellemző volt az úttörő attitűd, a kontrollált kockázatvállalás, az új módszerek (például szinkrontolmácsolás, távtolmácsolás, gépi fordítássegítő programok stb.) kipróbálása.

Nem szabad, hogy a norma továbbadása iránti igényünk miatt kiöljünk a hallgatóinkból mindenféle nyitottságot, kíváncsiságot vagy kockázatvállalást, hiszen ezek nélkül nem fognak tudni boldogulni a piacon. Ehelyett legfontosabb feladatunk az, hogy a hallgatóink kezébe adjuk a megfelelő módszertani eszközöket, valamint a képzés során végig bátorítsuk szakmai és emberi igényességük kibontakozását. A szakmai-etikai kérdéseket felvető helyzetekben a saját teljesítményüket tudatosan monitorozó, munkájuk minőségéért felelősséget vállaló hallgatók fognak megfelelő döntéseket hozni.

IRODALOM

AIIC (2012). *Working languages.* https://aiic.net/page/4004/what-are-working-languages-to-a-conference-interpreter/lang/1 (letöltve: 2020. 01. 28.).

Beeby Londsdale, A. (2001). Direction of translation (directionality). In Baker, M. (ed). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies.* London – New York: Routledge, 63–67.

Déjean Le Féal, K. (1992). Comment un interprète de conférence perfectionne ses langues actives et passives. *Les Nouveaux Cahiers d'allemand, 1,* 7–19.

Déjean Le Féal, K. (1998). Non nova, sed nove. *The Interpreters' Newsletter, 8,* 41–19.

Donovan, C. (2006). *Trends – Where is Interpreting heading and how can training courses keep up?* Contribution at the EMCI conference: The Future of Conference Interpreting: Training, Technology and Research, 30 June – 1 July 2006. https://www.emcinterpreting.org/emci_drupal_data/Where%20is%20interpreting%20heading%20Donovan.pdf (letöltve: 2019. 07. 03.).

Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training.* Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Gile, D. (2005). Directionality in conference interpreting: A cognitive view. Communication and Cognition. *Monographies, 38*(1/2), 9–26.

G. Láng Zs. (2002). *Tolmácsolás felsőfokon.* Budapest: Scholastica

Jones, R. (1998). *Conference Interpreting Explained.* Manchester: St. Jerome Publishing.

Klaudy K. (1999). *Bevezetés a fordítás elméletébe.* Budapest: Scholastica.

Lim, H. (2005). Working into B language: The Condoned Taboo? *Meta, 50*(4), https://doi.org/10.7202/019870ar (letöltve: 2020. 07. 01.).

Pokorn, N. K., (2005). *Challenging the Traditional Axioms. Translating into a non-mother tongue.* Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Seleskovitch, D., Lederer, M. (2002). *Pédagogie Raisonnée de l'Interprétation.* Paris: Didier Érudition.

Seresi M. (2016). *Távtolmácsolás és távoktatás a tolmácsképzésben.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

Seresi M. (2019a). A tolmácsolás szakmai standardjainak kialakulása és érvényesülése a gyakorlatban. In Szoták Sz. (szerk.). *Diszciplínák találkozása: nyelvi közvetítés a XXI. században.* Budapest: OFFI, 135–145.

Seresi M. (2019b). Fordító- és tolmácshallgatók gyakornoki tapasztalatai: elvárások és gyakorlatok. 2. rész: Szinkrontolmácsolás a szükséges képzés nélkül. *Fordítástudomány, 21*(2), 63–79.

Szabari K. (2002). *Tolmácsolás. Bevezetés a tolmácsolás elméletében és gyakorlatába.* Budapest: Scholastica.

FÜGGELÉK

Kérdőív a szakmai gyakorlattal kapcsolatban

Kérem, töltse ki ezt a kérdőívet az ELTE FTT mesterképzéshez végzett szakmai gyakorlatával kapcsolatban! A válaszoknak köszönhetően jobban megismerhetjük a magyar nyelvi közvetítői piacon elterjedt gyakorlatokat. Segítségét előre is köszönöm!

Seresi Márta

1. Hány helyen végezte a szakmai gyakorlatát? A választ jelölje X-szel.

O Egy helyen.

O Két helyen.

O Három helyen.

2. A gyakorlat során előfordult, hogy azt kérték Öntől, hogy dolgozzon a C nyelvére?

O Nem fordult elő. (Kérem, ugorjon a 8-as kérdésre!)

O Igen, egy helyen.

O Igen, két helyen.

O Igen, három helyen.

3. Teljesítette ezt a kérést?

O Nem. (Kérem, ugorjon a 8-as kérdésre!)

O Igen, összesen egy gyakorlati helyen.

O Igen, összesen két gyakorlati helyen.
O Igen, összesen három gyakorlati helyen.

4. Ha teljesítette, összességében elégedett volt ilyenkor a saját teljesítményével?
O Inkább elégedett voltam.
O Inkább elégedetlen voltam.

5. Mit gondol, miért volt elégedett/elégedetlen a saját teljesítményével?
.....

6. Ha teljesítette a kérést, összességében milyen élmény volt az ilyen munka?
O Inkább inspiráló, önbizalom növelő élmény volt.
O Nem tett rám különösebb érzelmi hatást.
O Inkább elbátortalanító élmény volt, a hatására kételkedni kezdtem a képességeimben.

7. Mit gondol, miért volt Önre ilyen hatással?
.....

8. A gyakorlat során előfordult, hogy azt kérték Öntől, hogy szinkrontolmácsoljon?
O Nem fordult elő.
O Igen, egy helyen.
O Igen, két helyen.
O Igen, három helyen.

9. Teljesítette ezt a kérést?
O Nem.
O Igen, összesen egy gyakorlati helyen.
O Igen, összesen két gyakorlati helyen.
O Igen, összesen három gyakorlati helyen.

10. Ha teljesítette, összességében elégedett volt ilyenkor a saját teljesítményével?
O Inkább elégedett voltam.
O Inkább elégedetlen voltam.

11. Mit gondol, miért volt elégedett/elégedetlen a saját teljesítményével?
.....

12. Ha teljesítette a kérést, milyen élmény volt az ilyen munka?

O Inkább inspiráló, önbizalom növelő élmény volt.

O Nem tett rám különösebb érzelmi hatást.

O Inkább elbátortalanító élmény volt, a hatására kételkedni kezdtem a képességeimben.

13. Mit gondol, miért volt Önre ilyen hatással?

.....

Köszönöm a kitöltést! Az eredményekről a HÖK-ös hallgatókon keresztül beszámolok.

Budapest, 2019. március

VISSZA AZ ALAPOKHOZ!

Avagy miért tanuljunk retorikát és stilisztikát, és miért tegyünk szert elmélyült kulturális ismeretekre a gépi fordítás korában?

LAKATOS-BÁLDY ZSUZSANNA
Budapesti Gazdasági Egyetem
lakatos-baldy.zsuzsanna@uni-bge.hu

ABSZTRAKT

A gépi fordítás korában egyre gyakrabban kapnak a fordítók olyan feladatot, hogy gépi fordítással készült célnyelvi szöveget kell értelmezni, utószerkeszteni. Feltételezésem, hogy a gépi fordítás javításához a retorikai és stílusjegyek felismerése és alkalmazása elengedhetetlen ismeretté, készséggé lép elő és velük egyenrangú feladat a kulturális reáliák és beágyazottság felismerése és közvetítése is. A tolmácsolás területére is egyre gyakrabban lépnek be különböző applikációk, amelyek azonnali szóbeli fordítást kínálnak.

A címben foglalt kérdés azt a hipotézist tartalmazza, hogy a gépi fordítás/tolmácsolás nem képes bizonyos elemek közvetítésére, az ember és csak az ember azonban igen. Ezen képesség fejlesztéséhez pedig a tolmácsképzésben meghatározott ismeretek elsajátítására van szükség.

A hipotézis bizonyításához egy szónoki beszédet választottam, mely egyrészt tartalmazza a modern retorika és stilisztika elemeit, másrészt egyaránt lehet fordítási, tolmácsolási feladat. A tolmácsolás oktatásában is gyakori a híres beszédek felhasználása tananyagként.

A beszéd Barack Obama a 2008-as amerikai választások után Chicagóban elmondott beszédének (humán fordító által készített) magyar és gépi magyar fordítása (valamint egy rövid kitekintés erejéig a spanyol fordítást is idézem). Korpuszként nem tudtam tolmácsolt szöveget használni, hiszen ilyen nem áll rendelkezésre. A korpusz zárt szerkezetű retorikai mű, amelyhez a fordítás során természetesen sem hozzátenni, sem elvenni nem tudunk retorikai elemeket, sőt az argumentatív struktúráján sem változtathatunk, a kulturális reáliák pedig olyan sűrűségben vannak jelen, amilyenben semmilyen más szövegben nem találhatóak. Kiválóan alkalmas arra, hogy

a tartalmi, stilisztikai és retorikai elemek megjelenését, felismerhetőségét, adekvátságát vegyük górcső alá a gépi fordítással született szövegben, és ebből vonjunk le következtetéseket a nyelvi közvetítői (akár tolmácsolási, akár fordítási) feladatra és az ehhez szükséges ismeretekre vonatkozóan.

BEVEZETÉS

A mesterséges intelligencia térhódításának korát éljük. A nyelvi közvetítés világában komoly aggodalmak merülnek fel a szakma művelői között. Kiválthatja a gép az embert a nyelvi közvetítés terén? Vajon közeleg az emberi (ún. humán) nyelvi közvetítés (tolmácsolás és fordítás) vége? Végnapjait éli a szakmánk? Ha mégsem, akkor miben vagyunk pótolhatatlanok? Hogy pótolhatatlanok is maradjunk, milyen ismeretekkel kell rendelkeznünk? Milyen készségeket kell kifejlesztenünk a képzés és továbbfejlesztenünk a folyamatos (ön)képzés során?

Ezen kérdések megválaszolásához szeretnék hozzájárulni a kutatással, amely a gépi fordítással/tolmácsolással végzett fordítást vizsgálja.

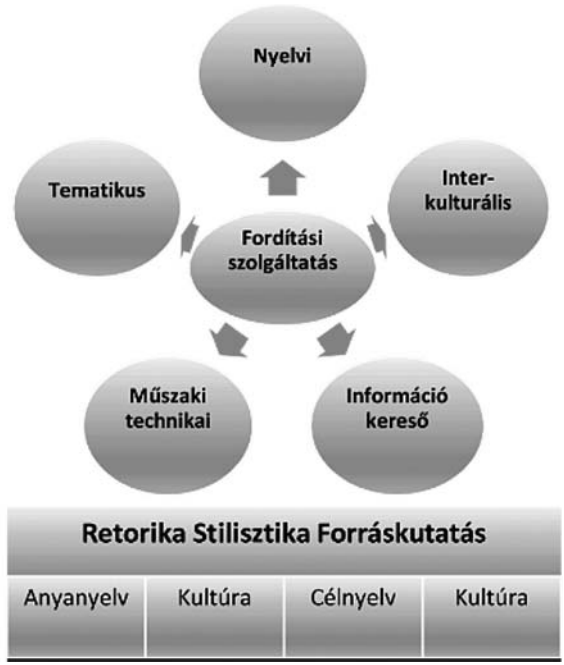
Korpuszként egy gépi és egy emberi fordítással készült szónoki beszéd fordítását választottam, mivel gépi tolmácsolási korpusz egyelőre nem áll rendelkezésre. A szónoki beszéld azonban tipikusan tolmácsolási feladat, és személyes tapasztalatom szerint az egyik legszebb kihívás, amit tolmács kaphat. Ugyanakkor kiváló pedagógiai alapanyag a gyakorláshoz a tolmácsképzésben. Gondoljunk csak arra, hogy a SCIC beszédgyűjteménye milyen nagy hasznunkra válik a hallgatók képzésében (https://webgate.ec.europa.eu/sr/).

A korpusz Barack Obama Chicagóban elmondott beszéde a 2008-as választások után. Mint minden jó szónoki beszéd, ez a szöveg is egyrészt tartalmazza a modern retorika és stilisztika elemeit, másrészt valójában kultúrák közötti kommunikáció. Valamint, ahogy arra már utaltam, olyan műfaj, amely a gyakorlatban is megjelenik, mint tolmácsolási feladat.

Mivel a fordítói és főleg tolmács szoftverek fejlesztése még gyerekcipőben jár (ám óriásléptekkel halad), célom nem egy már lezajlott folyamat, lezárt kutatás leírása, eredményeinek bemutatása. Sokkal inkább újabb kérdések felvetése és célok kitűzése a képzésben, és gondolatébresztés a hangsúlyok áthelyezéséhez. Reményeim szerint a folyamat, amelynek során nagyobb hangsúlyt kapnak a címben szereplő klasszikus ismeretek és azok készséggé fejlesztése, még ezek után fog elkezdődni.

Az EMT szakértői csoport modellje hat fő kompetenciát határoz meg (Gambier, 2009): fordítói szolgáltatások nyújtása, nyelvi kompetencia, interkulturális kompetencia, információkereső kompetencia, műszaki-technikai kompetencia és tematikus kompetencia. Ahogy azt Szabó is kiemeli, a tolmácskompetenciákról még nem készült ilyen modell (lásd: Szabó, 2020). Véleményem szerint azonban ez a modell első közelítésben alkalmazható a tolmácsoláshoz szükséges kompetenciák leírására is. Ezt az ábrát egészítettem ki a szerintem egyre fontosabbá váló „alapokkal", azaz a retorikai, stilisztikai anyanyelvi és célnyelvi kulturális ismeretekkel, melyek fokozottan szükségesek a fenti feladat megoldásához.

Szeretnék újra emlékeztetni arra, hogy a gépi fordítás kutatása még gyermekcipőben jár, keressük a kutatás új útjait. Ezért is tartottam fontosnak, hogy ebben a tanulmányban egyetlen szöveget vizsgáljak, és annak egész folyamatán vezessem végig – mintegy kézen fogva – az olvasót, és fogalmazzak meg ennek alapján a képzés módszertanában hasznosítható javaslatot.



1. ábra: Nyelvi közvetítői kompetenciák és az azokat megalapozó ismeretek

Összegezve a következő érvek miatt választottam ezt a szöveget:

– Sok tolmács, fordító találkozik szónoki beszéddel (megnyitók, ünnepi beszédek...), és ha jól akarja megoldani a feladatot, azaz tartalmi, hangulati, retorikai, stilisztikai és kulturális szempontból is helyesen szeretne tolmácsolni, fordítani, akkor ezeket a tartalmakat, stílusjegyeket és retorikai elemeket fel kell ismernie, tudatosítania kell, majd mindezt visszaadni célnyelven.

– Egy ilyen típusú szöveg a tolmács, a fordító és a gépi fordítás számára is kihívás, mert a mondatok és az azokban használt szavak és kifejezések egy retorikai struktúrában úgy vannak megválogatva, hogy azok a hallgatóságban érzelmeket váltsanak ki, könnyen megjegyezhető képeket, hangokat írjanak le, hangulatokat keltsenek (retorikai eszközök). A hallgatósághoz akkor jut el az előadás fő üzenete, ha nemcsak a hallott szavakat tudják felidézni, hanem a könnyebben megjegyezhető képeket és a hozzájuk fűződő érzéseket is.

– A retorika által definiált szónoki beszéd tartalmazza a meggyőzést, aminek meg kell történnie mind a forrásnyelven, mind a célnyelven. A dinamikus ekvivalencia (Klaudy, 2004) jelentése az, hogy a célnyelvi szöveg ugyanazt a hatást váltja ki a célnyelvi kultúrájú közönségben, mint a forrásnyelvi szöveg a forrásnyelvi kultúrával rendelkező közönségben. Ez a kívánt hatás az, ami miatt elengedhetetlen a retorikai és stilisztikai elemek használata mind a szónok, mind a célnyelvi közvetítő által. Nem elég tehát csak az információközvetítés szintjén fordítani, hanem a szövegnek minden más jellemzőjét is át kell ültetni a célnyelvre.

– Végül pedig a történelmi utalások és a kulturális reáliák gyakorisága igen nagy az ünnepi beszédekben általában is, de az ilyen történelmi jelentőségű szövegekben egészen kimagasló. Bár emiatt ezek a szövegek meglehetősen egyediek, azonban arra nagyon is alkalmasak, hogy egyúttal a kulturális reáliák fordításának problémáit is vizsgáljuk.

Tegyük fel még egyszer a kérdést: Miért csak egyetlen beszéd?

A gépi fordítás kutatása egy új terület, egyelőre keressük, hogyan tehető tudományos kutatás tárgyává. Ezért úgy gondolom, hogy egyetlen tárgyon elvégzett vizsgálat is alapot adhat további, nagyobb számú elemzés elvégzéséhez. Ugyanakkor az alábbiakban látni fogjuk, hogy ez az egyetlen beszéd, illetve fordítása és annak elemzése jó útmutató, gondolatébresztő a további kutatásokhoz, nagyobb korpusz felhasználásával. A nyelvi

közvetítés, a fordítás és a tolmácsolás kihívásai azonosak a vizsgált szempontok tekintetében, a képzésben pedig nagyon jól használható didaktikai anyagot kínál a szónoki beszéd műfaja.

1. A KORPUSZ

A korpusz Barack Obama 2008-as november 4-i, amerikai választások után az illinois-i Chicagóban elmondott beszédének Takács Gábor által javított nyersfordítása, melynél megjegyzésként ott áll, hogy: *„Pontatlanságok lehetnek a szövegben”* (Index 2008) és ugyanennek a szövegnek gépi fordítása. Egy rövid megjegyzés erejéig beidézem a spanyol–magyar fordítást, mint látni fogjuk, a gépi fordítás valami apró, de annál rejtélyesebb hibája miatt. Az angol és spanyol nyelvű szövegeket csak ellenőrzésre használom, alapvetően a célnyelvi magyar szövegeket vizsgálom.

Azért döntöttem így, mert ezáltal egy nyersfordítás összehasonlítása válik lehetővé a gépi fordítással. Állításomból következik – mely szerint a gépi fordítás jelenlegi minősége még távolról sem felel meg egy professzionális fordító fordítási minőségének –, hogy jelenleg egy gépi fordításnál túlzott követelmény lenne az összehasonlítás egy nagy gondossággal kimunkált és végsőkig csiszolt szöveggel. (Ezt az állításomat filmszövegek gépi fordításával végzett kutatásomra is alapozom, amelynek során négy típusú spanyol és portugál szöveg magyarra fordított és gépi fordítással készült változatait vizsgáltam. Előadásom a MANYE 2019. évi kongresszusán hangzott el.)

2. HIPOTÉZIS

A retorikai és stílusjegyek felismerése és alkalmazása elengedhetetlen ismeretté, készséggé kell hogy előlépjen a gépi fordítás értelmezéséhez, javításához és velük egyenrangú feladat a kulturális reáliák és beágyazottságok felismerése és közvetítése. Ez a felismerés egyúttal rávilágít arra is, hogy ugyanezen ismeretek mennyire fontosak a tolmácsok és a tolmácsképzés számára.

3. MÓDSZERTAN

A fordításokat bekezdésenként táblázatba helyeztem, mindig az első oszlop tartalmazza a humán fordító által fordított szöveget, a második oszlop a gépi fordítást.

Azt elemzem, hogy – csak a fordított szövegeket figyelve – megtalálom-e a retorikai struktúrákat és a struktúrán belül a különböző retorikai elemeket, valamint felismerhetőek-e a szöveg stíluselemei.

A szövegből a retorikai és stilisztikai elemek felismerése segítségével (Benedekné, Gyorgyevic, 2012) meg kell tudnunk állapítani, hogy:

– mi tartozik szorosan a témákhoz és mi nem;
– mit akar a szerző/szónok ténylegesen elmondani;
– hol vannak a beszéd súlypontjai;
– mi a beszéd célja, mit szándékozik elérni;
– milyen hatást akar kiváltani;
– ki a célközönség.

Ezeknek némely eleme már átvezet a kulturális reáliák fordításának kérdéséhez. Tulajdonképpen maga a beszéd, az Amerikai Egyesült Államok első afroamerikai elnökének győzelmi beszéde (Peterecz, 2017) önmagában is kulturális reáliának tekinthető, de mint látni fogjuk, maga a szöveg is nagyon sok konkrét reáliát, illetve utalásszintű kulturális tartalmat hordoz.

Fontos megjegyezni, hogy a korpusz egy retorikailag zárt szerkezetű, kész mű. A fordítás során természetesen sem hozzátenni, sem elvenni nem tudunk se tartalmi, se retorikai, se stilisztikai elemeket. Vizsgálatom tárgyát tehát az képezi, hogy ezek a tartalmi és retorikai elemek, valamint a stílusjegyek mennyire jelennek meg, mennyire „jönnek át" a gépi fordítás során. Ebből pedig arra fogok következtetni, hogy milyen feladati vannak a „humán" fordítónak az utószerkesztés során, valamint feladata megfelelő szintű ellátáshoz milyen ismeretekre van szüksége.

4. RETORIKAI ÉS STILISZTIKAI ELEMEK

4.1. Bevezetés

A bevezetésben az alábbi funkciók jelennek meg: megszólítás, a figyelem felkeltése, a jóindulat megnyerése, a hitelesség megalapozása és a téma megjelölése.

4.1.1. MEGSZÓLÍTÁS

1. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Hello, Chicago!	*Helló, Chicago!*

Lendületes, felszabadult megszólítás, ami meghatározza az alaphangulatot. Retorikai funkcióját tekintve csoportképzés, egybevonja a helyi, vélhetően heterogén hallgatóság körét. Mivel minimális elemszámról van szó, a fordítás tökéletes, de érdekes, hogy a gép honosít, az ember nem.

4.1.2. A FIGYELEM FELKELTÉSE

2. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Ha még mindig van valaki, aki kételkedik abban, hogy Amerika az a föld, ahol bármi megtörténhet, ha valaki még nem biztos abban, hogy az alapító atyák álma napjainkban is él-e, ha valaki még mindig megkérdőjelezi a demokráciánk erejét, az ezzel az estével megkapta a választ.	*Ha van ott valaki, aki továbbra is kételkedik abban, hogy Amerika olyan hely, ahol minden lehetséges; Ki továbbra is azon töprengett, vajon alapítóink álma életben van-e korunkban; aki még mindig megkérdőjelezi a demokrácia hatalmát, ma este a válaszod.*

Rövid tagmondatok, ellentétek, rövid kérdések és rövid állítás, ezek mind a klasszikus retorika elemei, melyek a figyelem felkeltését célozzák. Az alapító atyákra és álmokra történő hivatkozás emelkedett és érzelmes. A gépi fordítás megtartja ezeket az elemeket, a rövid állítás „irányultsága" bizonytalan.

A szövegből a stílusra is lehet következtetni, választékos, ünnepélyes, kérdő és felkiáltó mondatok.

Megállapíthatjuk, hogy a gépi fordításnál az információvesztés minimális, a kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés elvégezhető (de szükséges.)

4.1.3. A JÓINDULAT MEGNYERÉSE

Retorikai elemei a hosszas felsorolás és merészen egy csoportba foglalás, ami egyben értékelése az amerikai polgároknak, toposzok használata, a végén határozott állítás, ami egyben ígéret is. Stilisztikailag is hű a tartalomhoz, eszközei a halmozás, fokozás, nyomatékosítás.

A gépi fordítás tartalmilag ugyan helyes, és a retorikai, stilisztikai elemek is felismerhetők, de az üzenet első része nehezen válik érthetővé. Megállapíthatjuk, hogy a gépi fordításnál az információvesztés minimális, a kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés elvégezhető és szükséges.

3. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Ez a válasz a fiatalok és öregek, gazdagok és szegények, demokraták és republikánusok, feketék, fehérek, hispánok, ázsiaiak, őslakos amerikaiak, melegek, heteroszexuálisok, fogyatékkal és anélkül élők válasza. *Amerikaiaké, akik azt az üzenetet küldték a világnak, hogy mi soha nem pusztán egyének vagy vörös és kék államok összessége voltunk.* *Mi magunk vagyunk az Amerikai Egyesült Államok, és örökké azok is maradunk.*	*Ez a válasz, amelyet fiatalok és idősek, gazdagok és szegények, demokraták és republikánusok, fekete, fehér, latin, ázsiai, indiánok, melegek, egyenesek, fogyatékkal élők és nem fogyatékkal élők – az amerikaiak, akik üzenetet küldtek a világnak, hogy még soha nem voltunk a Vörös Államok és a Kék Államok gyűjteménye:* *Amerikai Egyesült Államok vagyunk és mindig is leszünk.*

4.1.4. A HITELESSÉG MEGALAPOZÁSA/KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

4. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Szeretnék köszönetet mondani partneremnek, annak az embernek, aki szívvel kampányolt, és azokhoz a nőkhöz és férfiakhoz beszélt, akik Scranton utcáin nőttek fel, és akikkel együtt utazott vonaton haza, Delaware-be: a leendő amerikai alelnöknek, Joe Bidennek.	*Szeretnék köszönetet mondani társamnak ebben az utazásban, egy olyan embernek, aki szívéből kampányozott, és azoknak a férfiaknak és nőknek a nevében beszélt, akikkel Scranton utcáin nőtt fel, és ebbe a vonatba utazott Delaware-hez, a választott alelnökhöz. Egyesült Államok, Joe Biden.*
És nem állhatnék itt ma este legjobb barátom 16 évig tartó állhatatos támogatása nélkül sem, a családunk bástyája, életem szerelme, a nemzet következő first ladyje. Michelle Obama.	*Nem állhatnék itt ma este, ha az elmúlt tizenhat év legjobb barátom kénytelenek nélküli támogatása, a családunk sziklája és az életem szerelme, a mi nemzetünk következő első hölgyem, Michelle Obama.*
De mindenekfelett nem felejtem el azt, hogy kinek is köszönhetem valójában a győzelmem: önöknek. Önök nyerték meg a választást.	*De mindenekelőtt soha nem fogom elfelejteni, hogy kinek tartozik ez a győzelem – a tiéd tartozik.*

A hitelesség biztosításának retorikai elemei, a hivatkozások híres emberekre, családra (később a nagymamára) hálásan, meghatottan, ami a legmeghittebb családi, szülői érzelmeket kelti a hallgatókban, és egyben személyes motívum, valamint újból megjelenik a fontos csoportképző elem.

Stílusjegyei az ünnepélyes, néha majdnem túlzó, hálálkodó szavak, nyomatékosítás. (Nagy feladat a megszólítás, a *„you”* fordítása. Nincs is rá tökéletes megoldás.)

A megállapításunk az, hogy a gépi fordításnál az információvesztés minimális, a kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés elvégezhető és szükséges.

4.1.5. A TÉMA MEGJELÖLÉSE

5. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Még akkor is, ha itt ma este ünneplünk, tudjuk, hogy a holnap által ránk rótt kihívások életünk legnagyobbjai lesznek: két háború, egy veszélyben lévő bolygó és a század legnagyobb pénzügyi válsága. *Még ma este is, amint itt állunk, bátor amerikaiak ezrei ébrednek Irak sivatagjaiban és Afganisztán hegyein, életüket kockáztatva értünk.*	*Még akkor is, amikor ma este ünnepeljük, tudjuk, hogy a jövő kihívásai életünk legnagyobb eseményei – két háború, veszélyben lévő bolygó, egy század legsúlyosabb pénzügyi válsága.* *Még ma este itt állva ismerjük, hogy bátor amerikaiak ébrednek Irak sivatagában és Afganisztán hegységében, hogy életüket kockáztassák értünk.*
Az út, amely előttünk áll, hosszú. *Nem lesz könnyű megmászni.* *Egy év vagy egy ciklus alatt talán nem is érünk fel.* *De Amerika sosem voltam bizakodóbb abban, hogy fel fogunk jutni oda.* *Ígérem önöknek, hogy eljutunk oda.*	*Az út hosszú lesz.* *A mászás meredek lesz.* *Lehet, hogy nem jutunk oda egy éven belül, vagy akár egy cikluson belül, de Amerika – még soha nem voltam reményteljesebb, mint ma este, hogy oda fogunk jutni.* *Ígérem neked – mi, mint emberek, odajutunk.*
De mindenekelőtt arra kérem önöket, hogy vállaljanak részt ennek a nemzetnek az újjáépítésében azon a módon, ahogyan az elmúlt 221 évben ez történt Amerikában – kőről kőre, tégláról téglára, egymást segítve.	*És mindenekelőtt arra kérem Önt, hogy csatlakozzon ennek a nemzetnek az újjáépítéséhez, ahogyan azt Amerikában kétszázkilenc éven keresztül végezték – tömb blokkonként, tégla téglán, kalkulált kéz kalloulált kézzel.*

A téma megadásának legfontosabb retorikai elemei, előrevetíteni a mondanivalót, hogy felkészítse hallgatóságát arra, mit is fog hallani.

Ezekben az idézetekben a következő retorikai alakzatokat találjuk: ismétlés, metafora, ellentét, hangulatfokozás.

Stílusjegyei a felsorolás, halmozás, nyomatékosítás.

Megállapíthatjuk, hogy ez egy példa a gépi fordításnál az információvesztésre, valamint megjelenik egy számtévesztés és egy kifejezés értelmetlen fordítása. A kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés vagy kihagy, vagy „költ", pl. *„tégláról téglára, kéz a kézben".*

A számtévesztés a forrásszöveg nélkül javíthatatlan. (Elvégeztem a korpusz spanyol fordításának gépi fordítását magyarra, és ebben az esetben – érdekes módon – a szám helyes maradt.)

4.2. Az elbeszélés, a téma kifejtése

A retorika strukturális felépítése szempontjából figyelnünk kell a beszéd egységére, a gördülékeny haladásra, logikus felépítésre, arányosságra. A hallgatóság szempontjából tekintettel kell lenni arra, hogy hallás után a közönség kevés dolgot tud megjegyezni, és amikor a téma kifejtésének a végére ér, a befejezettség érzetét kell keltenie a szónoknak.

4.2.1. A FŐ MONDANIVALÓ KIFEJTÉSE

Továbbra is sok retorikai alakzatot találunk: rövid állításokat, metaforát, nyomatékosítást, ellentétet, hangulatfokozást.

Stilisztikailag a téma kifejtése továbbra is fennkölt stílusban történik.

Megállapíthatjuk, hogy ebben a szövegrészben a gépi fordításnál van minimális információvesztés, de a kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés kis kihagyással ugyan, de elvégezhető.

4.2.2. KITÉRÉS, BIZONYÍTÁS, CÁFOLÁS

A címre visszautalva a retorika alapműve Arisztotelész *Retorikája* (Arisztotelész, 1982), amelyben részletesen leírja, hogyan legyünk meggyőző előadók. A retorikát a meggyőzés képességének nevezte, és három stratégiára bontotta. Ethos: az előadó hitelessége, jelleme (a forrás és a szónok hiteles). Pathos: érzelmi kapcsolat a közönséggel. Logos: logikus érvelés (tények alátámasztása, a közönség logikailag levonja a következtetést). Ez a három együttesen képezi a meggyőzés stratégiatárát.

6. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
A győzelem önmagában nem az a változás, amelyet keresünk. *Ez csak egy esély arra, hogy képesek legyünk változtatni a dolgokon, és ez nem fog elkövetkezni, ha leragadunk a jelenlegi helyzetnél.* *A változás önök nélkül nem mehet végbe, az önök szelleme és áldozatkészsége létfontosságú.*	*Ez a győzelem önmagában nem a változás, amelyet keresünk – ez csak az esélyünk arra, hogy ezt a változást meghozzuk.* *És ez nem történhet meg, ha visszamegyünk a dolgokhoz.* *Ön nélkül nem történhet meg.*
Ha valamire megtanított minket a gazdasági válság, az az, hogy nem lehet egy élettel teli és ragyogóan működő Wall Streetünk, miközben az ország szenved. *Ebben az országban egy nemzetként győzedelmeskednünk vagy bukunk el.* *Álljunk ellen annak a pártoskodásnak és éretlenségnek, amely oly régóta fertőzi a politikai életet.*	*Ne felejtsük el, hogy ha ez a pénzügyi válság valamit megtanított nekünk, akkor nem lehet virágzó Wall Street, amíg a Main Street szenved – ebben az országban egy nemzetként emelkedünk vagy esünk; mint egy ember.* *Ellenálljunk a kísértésnek, hogy visszatérjünk ugyanahhoz a partizánsághoz, a pezsgősséghez és az éretlenséghez, amely politikánkat ilyen hosszú ideje mérgezte.*

7. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Az a nő jut eszembe, aki ma este Atlantában szavazott. *Sok mindenben hasonlít azokra a milliókra, akik sorban álltak ma azért, hogy hallathassák hangjukat a választáson.* *Egy valamit kivéve: Ann Nixon Cooper 106 éves.* *Mindössze egy generációval a rabszolgaság felszámolása után született, egy olyan korban, ahol még nem voltak autók az utakon, repülők az égbolton.* *Amikor az olyanok, mint ő két okból sem szavazhattak: mert nő, és mert más színű a bőre.*	*Egy nőről szól, aki Atlantában szavazott.* *Nagyon hasonlít mások millióinak, akik sorban álltak, hogy meghallgassák a szavaikat a választásokon, egy dolog kivételével – Ann Nixon Cooper 106 éves.* *Csak egy generáció született rabszolgaságon; amikor nem volt autó az úton vagy sík az égen; amikor valaki, mint ő, nem tudott szavazni két okból – mert nő volt, és a bőre színe miatt.* *És ma este mindenre gondolok, amit egész évszázadában látott Amerikában – a szívfájdalmat és a reményt; a harc*

7. táblázat folytatása

Humán fordítás	Gépi fordítás
És ma este arra gondolok, hogy miket láthatott az elmúlt évszázadban Amerikában – a szívfájdalmat és a reményt, a kínlódást és a fejlődést, a kort, melyben azt mondták nekünk, hogy „nem”.	*és az előrehaladás; azokban az időkben, amikor azt mondták, hogy nem tudjuk.*
Amikor... a gazdasági válság söpört végig az országon, ő láthatta, amint a nemzet felülemelkedik a félelmein a New Deallel, új munkahelyek teremtésével, a közös cél újfajta megközelítésével. *Igenis képesek vagyunk rá.* *Amikor bombák hullottak a kikötőnkre, és zsarnokság fenyegette a világot, ő ott volt, és látta egy generáció nagyszerűvé válását, és egy demokrácia megmenekült.* *Igenis képesek vagyunk rá.*	*Amikor... a depresszió az egész földön, látta, hogy egy nemzet új üzlettel, új munkahelyekkel és a közös cél új értelmeivel meghódítja a félelmet.* *Igen.* *Amikor a bombák a kikötőnkre estek, és zsarnokság fenyegette a világot, ott volt, hogy szemtanúja legyen egy nemzedék nagyságának, növekedésének, és megmenekült a demokrácia.* *Igen.*

Mindhárom eszköz megtalálható a téma kifejtésében, a szónok tehát alkalmazza a retorika teljes eszköztárát.

Megállapíthatjuk, hogy ebben a szövegrészben a gépi fordításnál van információvesztés, a kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés némi fantáziával elvégezhető, de ha pontosságra törekszünk, egyes részeknél elő kell venni az eredeti, forrásnyelvi szöveget.

4.3. Befejezés

Retorikailag a befejezés fő feladata az összefoglalás, az érzelmek felkeltése, buzdítás.

Retorikailag és stilisztikailag is megfelel a befejezés követelményeinek, érzelmekre hat és buzdít. Megállapíthatjuk, hogy a gépi fordításnál az információvesztés minimális, a kontextus, valamint a retorikai és stilisztikai jegyek alapján az utószerkesztés elvégezhető.

8. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás
Így ma este kérdezzük meg magunktól: ha a gyermekeink a következő évszázadig élnek, ha a lányaim lesznek olyan szerencsések, hogy olyan kort éljen meg, mint Ann Nixon Cooper, akkor ők vajon milyen változásokra fognak visszaemlékezni? Milyen fejlődést fogunk tudni akkor felmutatni? *Ez a mi esélyünk, arra, hogy válaszoljunk a kihívásra.* *Ez a mi történelmi pillanatunk.*	*Tehát ma este kérdezzük magunktól – vajon a gyermekeinknek élniük kell-e a következő évszázad látására; ha a lányomnak olyan szerencsésnek kell lennie, hogy addig él, amíg Ann Nixon Cooper, milyen változást fognak látni? Milyen előrelépéseket fogunk elérni?* *Ez a lehetőségünk, hogy válaszoljunk arra a hívásra.* *Ez a pillanatunk.*
Köszönöm. *Isten áldja önöket.* *Isten áldja az Amerikai Egyesült Államokat.*	*Köszönöm, Isten áldjon meg téged, és áldja meg Isten az Amerikai Egyesült Államokat.*

5. A KULTURÁLIS REÁLIÁK

Természetesen általában nem fordulnak elő ilyen sűrűségben kulturális reáliák a fordítás során kapott szövegekben, de arra kiválóan alkalmas ez a szöveg, hogy lássuk, mennyire nem képes a gép megoldani a feladatot akkor, amikor kulturális háttérismeretekre van szükség. (Lásd: 9. táblázat.)

9. táblázat

Humán fordítás	Gépi fordítás	Megjegyzés
az alapító atyák álma (2. táblázat)	*alapítóink álma*	A fordító ismeri a történelmi megnevezést és alkalmazza, a gép nem. Az „álom” szintén reália, az „amerikai álom” egyik eleme, ez minkét változatban helyes, hiszen megegyezik a szó köznapi jelentésével.
vörös és kék államok (3. táblázat)	*Vörös Államok és a Kék Államok*	Mindkét változat a megfelelő „vöröset” választja ki a lehetséges szinonimák közül (hiszen a „red” fordítható pirosnak is); a gépi fordítás megtartja az eredeti szöveg nagybetűs írását, a fordító pedig a magyar helyesírást követi.

9. táblázat folytatása

Humán fordítás	Gépi fordítás	Megjegyzés
first lady (4. táblázat)	*első hölgyem*	A gép nem ismeri a kulturális reáliát, és szó szerint fordít, a fordító ismeri a reáliát, és tudja, hogy nálunk is ismert.
önök (4., 5., 6., 8. táblázat)	*ti/Ő*	Megfejthetetlen, hogy a gép általában miért tegez, majd egyszer csak magáz. A fordító a magázás mellett döntött (és természetesen ebben következetes), de ez nagyon nehéz fordítói döntés.
a század legnagyobb pénzügyi válsága (5. táblázat)	*a század legsúlyosabb pénzügyi válsága*	Utalás szintű reália, szó szerinti fordítással jól megoldható.
egy generációval a rabszolgaság felszámolása után született (7. táblázat)	*csak egy generáció született rabszolgaságon*	A gép nem tudja értelmezi a rabszolga-felszabadítást és ezáltal a mondat jelentését, vagy a mondatszerkezet nehezen érthető.
mert más színű a bőre (7. táblázat)	*a bőre színe miatt*	A fordító explicitációt alkalmaz, a gép szó szerint fordít.
vagy a gazdasági válság söpört végig az országon (7. táblázat)	*és depresszió volt az egész földön*	A fordító újra explicitációt alkalmaz, a gép marad a szó szerinti fordításnál, így a „földről" nem tudjuk meg, hogy az valójában az ország.
New Deal (7. táblázat)	*új értelem*	A fordító ismeri a reáliát, a gép nem.
amikor bombák hullottak a kikötőnkre és zsarnokság fenyegette a világot (7. táblázat)	*amikor a bombák a kikötőnkre estek és zsarnokság fenyegette a világot*	Példa a kulturális utalásra, amikor nem szavak szintjén jelenik meg a reália, de a közönség tudja, hogy Pearl Harbour és a II. világháború a reália. A gép szó szerinti fordítása ezért „véletlenül" jó.
amíg élünk, remélünk (8. táblázat)	*miközben lélegzik, reméljük*	A szólásnak van magyar megfelelője, amit a fordító ismer, a gép pedig nem.

ÖSSZEFOGLALÁS

Megállapíthatjuk, hogy ha a gép jó fordítóvá, tolmáccsá (online fordítóeszközök) akar válni, „neki" is még nagyon sokat kell tanulnia. Emberi részvétel nélkül ekvivalens fordítás (Klaudy, 2004) egyelőre nem készülhet. Az emberi és a gépi fordítás kombinációja azonban meglehetősen hatékonynak tűnik. A tolmácsolás területén ugyanakkor egyelőre teljesen egyértelmű, hogy nem használható a mesterséges intelligencia az emberi tolmács helyett, hiszen a tolmácsolás egyszeri és élőben zajló fordítás, aminek nem lehetséges az utólagos javítása. Amely készségek hiánya miatt nem képes tolmácsolni a gép, azokat kell a tolmácsoknak még jobban erősíteniük magukban a szakma elsajátítása és gyakorlása során.

Megállapíthatjuk ezenkívül, hogy egy stilisztikailag jól meghatározott, retorikailag jól felépített szöveg gépi fordításából jól azonosíthatók a retorikai és stilisztikai jegyek, elemek, a kulturális reáliák közvetítése azonban jóval nagyobb kihívást jelent, amit a gép nem tud megoldani.

A gépi fordítás legáltalánosabb hibái (a triviálisan javítható hibákon túl) a szórendhibák – ezáltal a mondanivaló súlypontjainak eltolódása –, relációés viszonyhibák (például a ki/mi kire/mire utal bizonytalansága), valamint az állítások fókuszának meghatározatlansága. Mindezek miatt feltétlenül szükséges az utószerkesztés.

A fordítás minőségére vonatkozóan megerősíthetjük (Varga, 2011) 1. tézisét, mely szerint: *„A minőség két fontos szempontja, az elfogadhatóság és az érthetőség a géppel fordított szövegek esetében kapcsolatban áll ugyan, de egymással nem megegyező és nem felcserélhető fogalom. Azt állítjuk, hogy a géppel fordított szövegek elfogadhatóságának mértéke jóval kisebb, mint ahogy azt az érthetőségük indokolná."*

Visszautalva a címre, ha a tolmács ismeri a stilisztika, retorika alapjait, felismeri ezeket az struktúrákat, jegyeket, elemeket, akkor képes az odaillő, hangulatilag, képileg megfelelő szavakat megtalálni és a megfelelő regisztert kiválasztani. A fordító pedig ugyanezen képesség birtokában nagymértékben tudja javítani a gépi fordítás retorikai, stilisztikai, érthetőségi hibáit.

A kulturális reáliák esetében azonban nincs javításról szó, mert azokat a gép nem tudja közvetíteni. A tolmács (fordító) kulturális, interkulturális ismereteire van szükség ahhoz, hogy ezeknek a célnyelvi megfelelőjét megtalálja.

A hipotézisben foglalt állítás tehát igazolást nyert: a gépi fordítás hibáinak, pontatlanságának és „gépiességének" javításához a retorikai struktúrák, retorikai és stilisztikai elemek felismerése, azonosítása a célnyelven történő

közvetítéshez elengedhetetlen. A kulturális reáliák közvetítésére a gépi fordítás jelenleg nem alkalmas. Csak az ember képes arra, hogy a fordítás, illetve tolmácsolás során eleve olyan célnyelvi szöveget alkosson, amely ezeket az elemeket is adekvát módon közvetíti.

Milyen javaslatokkal szeretnék élni a tolmácsképzés számára ezen megállapításokra alapozva?

Véleményem szerint nagy hangsúly kell fektetni a következő területekre:

– általános (forrásnyelvi és célnyelvi) kulturális ismeretek elsajátítása;

– az anyanyelv magas szintű művelése, ehhez a stilisztika és a retorika oktatása;

– a forráskritika alapos ismerete, oktatása;

– késztetés és motiváció a folyamatos újat tanulásra;

– szónoki beszédek rendszeres használata a tolmácsképzésben.

Természetesen a szakmájukat magas szinten művelő tolmácsok folyamatos továbbképzése, önképzése is elengedhetetlen feladat. Ebben a képzőhelyek és a szakmai szervezetek együttműködése nagyon gyümölcsöző területté válhat.

IRODALOM

Arisztotelész. (1982). *Rétorika.* Budapest: Gondolat Könyvkiadó.

Benedekné Dömötör I., Gyorgyevics M. (2012). *Retorika és szövegalkotás.* ÁROP 2.2.13. Közigazgatási Vezetői Akadémia. https://www.academia.edu/7420794/%C3%81ROP_2.2.13._K%C3%B6zigazgat%C3%A1si_Vezet%C5%91i_Akad%C3%A9mia_Retorika_%C3%A9s_sz%C3%B6vegalkot%C3%A1s_c%C3%ADm%C5%B1_tananyag_t%C3%A1rsszerz%C5%91 (letöltve: 2020. 06. 08.).

Gambier, Y. (2009). Stratégies et tactiques en traduction et interprétation. In Hansen, G., Chesterman, A., Gerzymisch-Arbogast, H. (eds.). *Efforts and Models in Interpreting and Translation Research.* Amszterdam–Philadelphia: J. Benjamins, 63–82.

Klaudy K. (2004). *Bevezetés a fordítás elméletébe.* Budapest: Scholastica.

Lakatos-Báldy Zs. (2015). Az audiovizuális fordítás sajátosságai és a filmfordítás mint interkulturális kommunikáció. *Apertura,* 2015. tél. http://uj.apertura.hu/2015/tel/lakatos-baldy-az-audiovizualis-forditas-sajatossagai-es-a-filmforditas-mint-interkulturalis-kommunikacio/ (letöltve: 2020. 06. 08.).

Peterecz, Z. (2017). Az amerikai elnöki retorika a beiktatási beszédek tükrében. *Külügyi Szemle,* 2017. tavasz, 3–19.

Szabó Cs. (2020). Fejlesztő értékelés a tolmácsolás oktatásában. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 89–108.

Varga Á. (2011). *A gépi fordítás minősége és javítási lehetőségei.* PhD disszertáció.

Várkonyi-Kecsmár Sz. (2008). *Stilisztika.* Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet. https://www.nive.hu/Downloads/Szakkepzesi_dokumentumok/Bemeneti_kompetenciak_meresi_ertekelesi_eszkozrendszerenek_kialakitasa/4_0950_003_100915.pdf (letöltve: 2020. 06. 08.).

INTERNETES FORRÁSOK

Barack Obama speaks at a rally in Chicago, Illinois, after winning the presidency. https://edition.cnn.com/2008/POLITICS/11/04/obama.transcript/ (letöltve: 2020. 06. 08.).

Discurso de Barack Obama con motivo de su victoria presidencial. https://www.voltairenet.org/article165081.html (letöltve: 2020. 06. 08.).

https://index.hu/kulfold/usa/feher_haz/2008/11/05/obama_gyozelmi_beszede_magyarul/ (letöltve: 2020. 06. 08.).

https://webgate.ec.europa.eu/sr/ (letöltve: 2020. 06. 08.).

III. FEJEZET

TOLMÁCSOLÁS A GYAKORLATBAN

Kompetenciák és tolmácsolási helyszínek

A BÍRÓSÁGI TOLMÁCS KOMPETENCIÁI ÉS AZOK FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI

CSÖRGŐ ZOLTÁN
Eötvös Loránd Tudományegyetem
csorgozoltan@gmx.at

ABSZTRAKT

A bírósági tolmácsok képzése az elmúlt években több okból is az érdeklődés középpontjába került. A menekültválság, valamint a hiteles fordítók és tolmácsok névjegyzékével kapcsolatos szakmai javaslatok számos kérdést vetettek fel a bírósági tolmácsok elvárható kompetenciájával kapcsolatban. Bár a bírósági tolmács is „csak" tolmács, munkája a konferenciatolmácsokkal ellentétben az intézményi keretek miatt szigorúbban szabályozott, tevékenységének forgatókönyve az eljárási cselekményekhez igazodik, így könnyebben anticipálható. Ugyanakkor a bíróságon bármilyen témáról szó eshet, amelyben két ember között polgári jogi vita keletkezik. A bűncselekményeket megvalósító cselekedetek tárháza is gyakran felülmúlja képzeletünket, leírásuk komoly kihívás elé állíthatja a tolmácsot. Tanulmányomban arra vállalkozom, hogy összegyűjtöm a bírósági tolmács nélkülözhetetlen kompetenciáit, és kitérek ezek fejlesztési lehetőségeire az intézményes képzés és az autonóm tanulás keretei között. A kihívásokat és nehézségeket olyan konkrét példákon keresztül mutatom be, melyeket bírósági tolmácsként és tanárként szerzett tapasztalataimból merítettem. Kitérek a bírósági tolmács szakma magyarországi helyzetére is.

BEVEZETÉS

Gyakran felmerül a kérdés, mit kell tudnia a bírósági tolmácsnak, hogy a tárgyalóteremben jó minőségű tolmácsolást tudjon biztosítani, és mindezt hogyan sajátíthatja el. Ahhoz, hogy a beszélő mondanivalóját és szándékát egyértelműen tudja közvetíteni, nyelvek, kultúrák, értékrendek és szociális kontextusok között kell rutinosan és magabiztosan mozognia (Tóth, 2019, 129.). Ennek elsajátítása pedig évekig tartó felkészülést igényel, melyben a gyorstalpaló és nagyipari felkészítéssel szemben sokkal inkább az aprólékos, kézműves módszerek érvényesülnek (Tóth, 2018, 44.).

A bírósági tolmács alapvetően kétféle – deklaratív és procedurális – tudással rendelkezik (Horváth, 2013, 35–39.). Deklaratív tudása a különböző információk, ismeretek elraktározását jelenti, ami magában foglalja A és B nyelvének magas szintű ismeretét, a szaknyelvi ismereteket, az érintett országok politikai, gazdasági és kulturális aktualitásainak ismeretét, a terminológiai, interkulturális, nyelvészeti, jogi ismereteket, pszichológiai alapismereteket, a szükséges háttérismereteket (helyszín, forgatókönyvek, etikett, elvárások ismeretét) és a szakmatudatot. A procedurális tudás a tolmácsolási készségeket és a transzlációs stratégiákat jelenti, illetve minden olyan készséget, amely elengedhetetlen a munkavégzéshez: ilyenek például az információmegtartás, az automatizált jegyzeteléstechnika, a gyors helyzetfelismerés, az anticipáció, a kreatív problémamegoldás, a lényeglátás, a gyors információfeldolgozás, az önreflexió és az önértékelés stratégiái. Az alábbiakban ezek rövid, rendszerbe foglalt leírására vállalkozom:

1. táblázat: A bírósági tolmács kompetenciái

Deklaratív tudás			**Procedurális tudás**
Nyelvtudás	**Alkalmazott nyelvészeti háttérismeretek**	**Háttérismeretek**	**Tolmácsolási készségek**
– általános nyelvi kompetencia – szaknyelvi kompetencia – nyelvi automatizmusok	– nyelvészeti alapismeretek – terminológiai ismeretek – interkulturális kommunikáció	– jogi ismeretek – pszichológiai ismeretek – helyszín, forgatókönyvek, etikett	– konszekutív tolmácsolás – blattolás – fülbesúgás

1.1. A bírósági tolmács általános nyelvi kompetenciája

A tolmács nyelvi kompetenciájával szemben támasztott elvárásokat leginkább a bíróságon megnyilatkozó felek nyelvi repertoárjából kiindulva érdemes meghatározni, hiszen az általuk beszélt nyelvváltozatokat kell a tolmácsnak megértenie, illetve a célnyelven reprodukálnia. Ide tartoznak a szociolingvisztikai modellekből ismert idiolektusok, szociolektusok, areális/regionális nyelvváltozatok, stílusok és szövegfajták, funkciolektusok,

mediolektusok, nem és életkor szerinti nyelvváltozatok (Löffler, 2005, 79.). A nyelvi repertoár sokszínűségét jól mutatják a szakirodalomban is bemutatott esetek, így például az a meghallgatás, melynek során egy francia nyelvű elefántcsontparti férfi kéri menekültügyi közigazgatási határozatának felülvizsgálatát (Müller, 2017, 97.), vagy az a szülői felügyeleti jog rendezése iránt indított per, melyben egy német anyanyelvű svájci állampolgár apa nyilatkozik (Kádas-Kemler, 2017, 126.). A tolmácsnak szokatlan témákban, általa esetleg kevéssé ismert regionális és társadalmi nyelvváltozatokban megnyilatkozó beszélőket is meg kell értenie. A nyelvi regiszter gyakran váltakozik, a bonyolult és igényes nyelvi eszközökkel megformált jogi érvelés ugyanúgy kihívást jelenthet, mint az indulatos vádaskodás vagy a korábbi események obszcén szavakat sem nélkülöző felidézése. A bírósági tolmácsoláson kívül kevés egyéb tolmácsolási feladat van, ahol a kommunikációban részt vevő felek anyanyelvi repertoárja ilyen nagy mértékű eltérést mutathat. Egy üzleti tárgyaláson vagy tudományos konferencián a résztvevők általában közös háttértudással rendelkeznek, és nyelvhasználatuk a szociális vagy regionális változatok széles skáláján kevésbé ingadozik. A bírósági tárgyalás kommunikációs partnereinek nyelvi repertoárja ezzel szemben aszimmetrikus, a laikus résztvevők például nem mindig értik a jogászok megnyilatkozásait (Csörgő, 2013, 52.).

A tolmácsképzésben gyakran megfigyelhető, hogy a hallgatók kiválóan elsajátítják a szokásos elokvenciával megtartott, retorikai fordulatokban bővelkedő beszédek tolmácsolását, ugyanakkor a bírósági helyzetek szimulációja során nehézséget jelent számukra a gyakori regisztерváltás és az ügyek rekonstrukciójához szükséges hétköznapi szókincs (pl. *megver, megüt, fellök, lökdös, rácsap, leköp – belső sáv, forgalmi engedély, tanksapka, műszerfal*). A különböző nyelvváltozatok megismerése és a nyelvi heterogenitás felfedezése a bírósági tolmács számára központi feladat, amely élethosszig tartó tanulást és önképzést igényel.

1.2. Szaknyelvi kompetencia

A bírósági tolmács szaknyelvi kompetenciája a jogi szaknyelven kívül mindenképpen magában foglalja az aktuális bírósági vagy hatósági eljárás tematikáját érintő további szaknyelveket – így például a pénzügyi, orvosi vagy műszaki szaknyelvet. A szaknyelvi kompetencia fejlesztésekor tolmácsként hajlamosak vagyunk elfeledkezni arról, hogy nyelvtudásunknak ezt a speciális részét anyanyelvünkön is művelnünk kell. A tolmács szakos

egyetemi hallgatók esetében a képzés elején gyakran előfordul, hogy anyanyelvükön sem mindig képesek automatizmusként reprodukálni a különböző szaknyelvek specifikus kollokációit (pl. *fedezetet nyújt, kártérítési igényt érvényesít, határnapot tűz ki, hatályon kívül helyez*).

A szaknyelvi kompetencia fejlesztése ideális esetben az adott szakma jellemző szövegfajtáinak és szövegtípusainak autentikus szövegeivel történik, a tolmács munkanyelvein eredetiben íródott/elhangzott ún. párhuzamos szövegekkel, melyek lehetnek például ítéletek, végzések, jegyzőkönyvek, szakvélemények, tanulmányok stb. Kevésbé alkalmasak a felkészülésre a laikus, azaz nem szakavatott közönség számára készülő újságcikkek és tévéműsorok, mert azok gyakran elmossák a különbséget lényeges szakkifejezések között (mint: *őrizetbe vétel – letartóztatás – előállítás, elkoboz – zár alá vesz – lefoglal, kártérítés – kárpótlás*). A szótárak reflektált használata is segítséget nyújthat. Ez alatt azt értjük, hogy a szótárhasználó meg tudja ítélni, hogy az adott szótár megfelel-e aktuális céljainak, tehát például szaknyelvi terminológiai kérdéseket nem fog általános tanulószótár segítségével tisztázni, hanem helyette szakszótárakat és szaknyelvi glosszáriumokat hív segítségül. A kontextus és a háttérismeretek hiánya miatt a szótárak önmagukban egyébként sem jelentenek elegendő támaszt szaknyelvi kérdésekben, ezt is fel kell ismernie a tolmácsnak. A bírósági tolmács szaknyelvi kompetenciájának és az információkereső kompetenciájának (Horváth, 2015a, 16.) fontos része az is, hogy felkészülése során meg kell tudnia különböztetnie a szaknyelvi tudásának fejlesztésére alkalmas és arra alkalmatlan, megbízhatatlan forrásokat. Így például fenntartással kell kezelnie az idegen nyelvre lefordított magyar honlapokat vagy a tudományos igényességet nélkülöző, laikusok által összeállított szószedeteket. Tudvalévő az is, hogy a krimik hatalmas általános szókincset mozgatnak meg egy bűncselekmény leírásakor, és legtöbbször szórakoztatóak is, ugyanakkor a jogi szempontból releváns büntetőjogi szakkifejezések helyett sokszor inkább közismert, köznyelvi fordulatokat használnak (például *emberölés* helyett *gyilkosság,* vagy elmossák a különbséget a *letartóztatás* és az *őrizetbe vétel* között).

1.3. Nyelvi automatizmusok

Az eljárásban részt vevő bírók, ügyészek, ügyvédek számára a bírósági tárgyalás megszokott rituálé, az ahhoz tartozó erősen formalizált nyelvhasználattal együtt (Kadric, 2001, 30.). A tárgyalás menetének egyes lépéseit

és az eljárási cselekményeket gyakran jellemzi a monológszerű beszéd, amely állandósult szókapcsolatokat és kifejezéseket használ; a rutinszerű mondatok produkciójára pedig jellemző a gyorsabb beszédsebesség, amely a laikus számára nehezebben érthető. A tárgyalás megnyitása, az idézettek számbavétele, a jegyzőkönyv készítéséről és a rosszhiszemű pervitel jogkövetkezményeiről szóló tájékoztatás, a peres felek adatainak rögzítése rendszerint egyforma mondatokkal kerül bevezetésre, melyek a gyakorlott bírósági tolmács fülében szinte már közhelyszerűen visszacsengenek. A bíróság ezeknek a mondatoknak a tolmácsolására általában kevés időt hagy, ugyanakkor az ilyen sztereotíp-repetitív megnyilatkozások jól anticipálhatók, és tolmácsolásuk automatizmussá tehető. Az automatizmusok hosszas gyakorlással fejleszthetők ki, de előnyük, hogy tehermentesítik a munkamemóriát, gyorsak, hatékonyak, és lehetővé teszik a nagyobb mértékű figyelemmegosztást (Horváth, 2015b, 148.). Érdemes az ilyen kifejezéseket automatikusan lehívható variábilis egységekre bontva begyakorolni:

– *„Eljáró bíró a tárgyalást 14 óra 30 perckor megnyitja, és..."*
– *„...és megállapítja, hogy az alperes szabályszerű idézés ellenére nem jelent meg."*
– *„Tanúk a törvényes figyelmeztetést követően a tárgyalótermet elhagyják."*
– *„A tanács elnöke tájékoztatja a tanút,..."*
– *„...hogy kérheti személyi adatainak zártan történő kezelését."*
– *„A tanú érdektelennek vallja magát."*
– *„A tanács elnöke figyelmezteti a tanút,..."*
– *„...hogy köteles a legjobb tudomása és lelkiismerete szerint az igazat vallani,..."*
– *„...továbbá arra, hogy a hamis tanúzást a törvény büntetni rendeli."*

2.1. Nyelvészeti ismeretek

A bírósági tolmácsnak a zökkenőmentes nyelvi közvetítés érdekében tudnia kell, hogyan működik a nyelv. Nyelvi szakértőként bizonyos esetekben el is kell tudnia magyarázni, hogy mit miért csinál. Milyen esetekben lehet erre szükség? Például akkor, ha az, amit írunk és mondunk, nem egyértelmű. A hétköznapi nyelvben a kétértelműség lehet irónia vagy vicc, de lehet a szándékos megtévesztés eszköze is. A Bánk bán vezette összeesküvés és Gertrudis királyné meggyilkolása óta biztosan tudjuk, mennyire sok múlhat például a hangsúlyon vagy az írásjelek használatán (Laczkó, 2018, 144.): *„A királynét megölni nem kell félnetek jó lesz ha mindenki egyetért én nem ellenzem."*

A félreérthető kifejezések a bírósági tolmácsolás során hosszabb időre félrevihetik az eljárás menetét. A kétértelmű nyilatkozatok felismerése persze nem csak a tolmács feladata, azokat a bíróság általában maga is tisztázza, ha észreveszi. Ha a megértési zavar vagy félreértés gyökere interlingvális, tehát a fordítás folyamatában rejlik, a tolmácsnak éberebbnek kell lennie, és szakmailag elfogadható magyarázatot kell adnia a félreértésre, adott esetben tisztázva ezzel a félreértett személyt is.

Az írásjelek percepciója vagy a többértelműséget előidéző lexikális poliszémia feloldása általában automatikusan zajló nyelvfeldolgozási folyamat, de bizonyos esetekben épp automatikus volta akadályozza a csapda felismerését (Horváth, 2015b, 148.). Az alábbi példák jól mutatják, hogy nyelvészeti alapismeretek nélkül a félreértések tisztázása és magyarázata aligha lehetséges, ugyanakkor az egyértelműsítés fontos tartalmi adaléka lehet az eljárásnak:

– A tárgyaláson az angol anyanyelvű elsőrendű vádlott az esemény bemutatásakor érzelmi állapotának leírására rendszeresen használja az *I was shocked* kifejezést, melyet a tolmács a *sokkolt* vagy *sokkos állapotba kerültem* kifejezésekkel fordít magyarra. Az ügyész később felteszi a kérdést, hogy ha a vádlott sokkos állapotba került, vajon hogyan tudott a jármű után szaladni. A szóban forgó angol ige az adott kontextusban kétféle értelmezést tesz lehetővé: *(1) to surprise and disturb greatly; (2) to induce a state of physical shock in a person* (www.thefreedictionary.com). A kérdéses kifejezés tehát fordítható magyarra a *megdöbbentem* vagy *megijedtem* fordulatokkal is. A poliszém ige „félrefordítása" ebben az esetben nem róható fel ugyan a tolmácsnak, mégis megkérdőjelezi a vádlott szavahihetőségét. Emiatt a tolmács a bemutatott esetben (Benkőházi, Szabó, 2017, 93.) helyesen járt el, amikor felhívta a figyelmet arra, hogy a kérdéses kifejezést máshogy is lehet magyarra fordítani. Ezt az ügyész és a bíróság elfogadta.

– Egy francia nyelven tolmácsolt menekültügyi eljárásban (Gyulay, 2013, 144.) az eljáró hatóság elutasító döntést hozott, amit azzal indokolt, hogy a kérelmező az eljárás során ellentmondásos nyilatkozatokat tett, melyek megkérdőjelezték szavahihetőségét. A kérelmező azt állította, hogy szülei rég meghaltak, majd később mégis úgy nyilatkozott, hogy a szülei segítségével szabadult ki a börtönből. A félreértésre csak a bírósági jogorvoslati szakaszban derült fény, amikor sikerült tisztázni, hogy a kérelmező mindkét esetben a *parents* szót használta, amely a francia nyelvben többjelentésű: *parents – magyarul: (1) szülők, (2) rokonok.* Szülei valóban meghaltak, a börtönből pedig rokonai segítségével szabadult ki.

2.2. Terminológiai ismeretek

A bírósági tolmács munkája során az adott fogalmi rendszerben a fogalmak minél egyértelműbb behatárolására törekszik, ezért ma már aligha nélkülözheti a terminológiai ismereteket. Ilyen lehet például a szerződésmegszűnés módozatainak terminológiai behatárolása, a *felmondás, megszüntetés, elállás* és *felbontás* fogalmainak megkülönböztetése (Tamás, 2017, 16.) és azok célnyelvi megfelelőinek felkutatása. A különböző ekvivalenciaesetek és terminológiai harmonizációs szempontok ismerete segítséget nyújthat a fogalmak egyenértékűségének vizsgálatakor, majd azt követően a jogi terminusok forrás- és célnyelvi megfeleltetése során is (Tamás, 2017, 21–22.). A terminust, definíciót, kontextust, forrásokat és idegen nyelvi megfeleltetéseket is tartalmazó terminológiai szócikkek kidolgozásával a bírósági tolmács a fogalmi összehasonlítás folyamatán keresztül alapos háttérismereteket is szerezhet. Nagy segítséget nyújthat a hozzáférhető terminológiai adatbázisok felhasználói szintű ismerete is. A terminológia mértani pontossággal dolgozó, megfeleltető (és nem fordító) szemléletmódjának elsajátítása fontos aspektussal gazdagíthatja a bírósági tolmács szakmai kompetenciáját.

2.3. Interkulturális kommunikáció

Az emberi faj egységét megbontja a kultúrák változatossága – saját kultúránk alternatívái sok esetben idegenségérzetet, szorongást vagy agressziót váltanak ki belőlünk (Csepely, 2017, 8.). A különböző kultúrák találkozása a bíróságon is teremthet nehéz helyzeteket, melyek megoldásában kulcsfontosságú szerep jut a tolmácsnak. A tolmács a bíróságon az elhangzottakat soha nem kommentálja, és csak abban az esetben „avatkozik közbe", ha a kommunikáció sikeréhez nagyobb kulturális távolság áthidalására van szükség (Csörgő, 2013, 56.). A hallgatóság reakcióit figyelve fel kell ismernie a kulturálisan kötött nyelvhasználat vagy viselkedés okozta félreértéseket. Az effajta interkulturális tudás messze túlmegy az interkulturális tanácsadó könyvek *Do's and Dont's* címszó alatt megadott sztereotíp jótanácsain és az adott téma vagy eljárás jellegzetességeinek ismeretét igényli. A tolmácsnak ismernie kell a munkanyelvének országaiból Magyarországra érkező bevándorlók, menekültek, külföldi munkavállalók helyzetét és tipikus problémáit. Nézzünk meg két elgondolkodtató példát a gyakorlatból:

– A Bevándorlási és Állampolgársági Hivatal (BÁH) által kiadott közigazgatási határozat felülvizsgálatát és menekültként történő elismerését

kérő elefántcsontparti, franciául beszélő felperes *lábfájásra* panaszkodik, és az üldöztetése mellett azzal is érvel, hogy akut egészségügyi problémájának kezelése hazájában lehetetlenné vált. A tolmács szakszerűen fordít – a lábfájást a bíróság nem értékeli akut egészségügyi problémának. Bár az adott eljárásban ennek később nem volt jelentősége, ilyenkor mégis fontos háttérismeret lehet a tolmács számára, hogy a megkínzott áldozatok a kínzás során szerzett tartós sérüléseiket nem mindig képesek nevükön nevezni, hanem triviális egészségügyi problémaként ismertetik azokat (Müller, 2017, 108.).

– A menedékkérelmek gyakran olyan eseményekre vezethetők vissza, melyek a stigmatizáltság miatt szégyenérzetet idéznek elő a kérelmezőben, és megnehezítik a menekülési ok részletes feltárását. Különösen szembetűnő ez a szexualitással kapcsolatos ügyekben, például a szexuális kizsákmányoláson átesett vagy női nemi szerv csonkítás elől menekülő nők esetében. A hatóság az eljárásban a szavahihetőséget is vizsgálja, és elvárja a kérelmezőtől, hogy tolmács segítségével ellentmondásmentesen, explicit és koherens módon számoljon be a vele történtekről. Vallásos és konzervatív közegből érkező nők ilyenkor gyakran szimbolikus nyelvet használnak, például azt mondják: *„letépték a virágomat”,* ahelyett, hogy *„megerőszakoltak”* (Gyulay, 2013, 142.).

Miközben azon gondolkodunk, hogyan viselkedhet a tolmács helyesen a fenti két helyzetben, egyértelművé válik számunkra, hogy a kultúraérzékeny nyelvi közvetítés (Pöllabauer, 2006, 42.) kicsit olyan, mint a kötéltánc – nagyon könnyű elrontani. A bírósági tolmács a tolmácsolandó nyilatkozathoz tartalmilag semmit nem tehet hozzá, az adott kultúrára jellemző beszédmódot nem minősítheti, de válaszolhat a hozzá intézett tisztázó kérdésekre. Szükség esetén visszakérdezhet, illetve a felektől magyarázó kifejtést kérhet, amit aztán tartalomhűen tolmácsol le. A nyilatkozatok kulturális hátterét lehetőség szerint nem saját maga világítja meg. A tolmácsképzés során a tolmács döntéseit megalapozó szakmai-etikai gondolkodás elsajátításában a mindenható receptek helyett sokat segíthet a konkrét esettanulmányok megvitatása, a dilemmahelyzetek elemzése szakértők (bírák, nyomozók, ügyvédek, ügyészek, jogi aktivisták, pszichológusok) bevonásával.

3. JOGI ALAPISMERETEK

A bírósági tolmács háttérismereteivel kapcsolatban gyakoriak az eltúlzott elvárások. Ilyen például az a követelmény, hogy a tolmácsnak alaposan kell ismernie Magyarország és az adott idegen nyelv országának összes jogszabályát, és azokat akár felkészülés nélkül is automatikusan kell tudnia fordítani. Ez nyilván azért is életszerűtlen, mert ilyen ismeretekkel leginkább jogászok és összehasonlító jogtudománnyal foglalkozó kutatók rendelkeznek, másrészt az adott idegen nyelv jogszabályai alatt a német nyelv esetében legalább három, míg az angol, francia vagy spanyol nyelv esetében ennél jóval több ország joganyagát kellene érteni. Tudománytalan nyelvészkedés eredménye az a téveszme is, hogy például az osztrák félnek osztrák német, a brit félnek brit angol, a belga félnek pedig belga francia jogi terminológiát használva kell tolmácsolni. Az érintett idegen nyelvű fél – hacsak nem jogász – saját országa jogi terminológiáját nagy valószínűséggel maga sem ismeri, a tolmács számára pedig sokszor csak a helyszínen derül ki, hogy melyik országból származik. A magyarországi bíróságok egyébként is a magyar nyelven hozzáférhető jogszabályok alapján járnak el, a törvények alkalmazása magyar nyelven történik.

A felkészülés alapját tehát elsősorban a magyar jogszabályok képezik, amelyek tartalmi elemeinek fordításához a tolmács természetesen segítségül hívja, elemzi a célnyelvi országok jogszabályainak nyelvhasználatát(!). Elsősorban azonban a kommunikációs helyzet bonyolultságát és a résztvevők igényeit kell felismernie (Csörgő, 2013, 54.), a jogi ismeretek eszközt jelentenek számára, melyek segítségével fel tud készülni az adott tárgyalásra, és biztosítani tudja a zökkenőmentes kommunikációt a felek között. Ezért is fontos újra meg újra hangsúlyozni a felkészítő anyagok és a célzott felkészülés jelentőségét, valamint az önálló felkészülés módszereinek elsajátítását a képzés során. Hisz nemcsak a jogászok készülnek fel a tárgyalásra, hanem lehetőség szerint a tolmácsok is.

A bírósági tolmácsok jogi képzése éppen ezért soha nem nélkülözheti a nyelvi elemzés aspektusát. Érdemes a képzés során a jogi alapismereteket a nyelvészeti elemzés technikáival összekapcsolni, például magyarul és idegen nyelven feltárni egy adott szógyök köré szerveződő szóbokor elemeit *(biztosítás, biztosító, biztosított)* vagy egy adott jelentésmező belső összefüggéseit, alá-, fölé- és mellérendelt fogalmait, a velük érintkező szavakat

és a belső mezőkapcsolatokat *(kártérítés, vagyoni vagy nem vagyoni kártérítés, káresemény, károkozás, kártérítési összeg, megítél, kártérítés iránti igény, sérelemdíj stb.)*. Hasznos lehet a laikusok számára gyakran nem érthető és a tolmácshallgatók számára sem feltétlenül ismert nyelvi-fogalmi különbségek szemantikai elemzése *(egyetemes – egyetemleges, járulék – járadék, előleg – foglaló, ügyész – ügyvéd, garancia – jótállás – szavatosság)* a mögöttes jogi háttérismeretek egyidejű közvetítésével. A jogi ismeretek nyelvészeti és transzlációs aspektusa azért is lényeges, mert a tolmács az ilyen módon elsajátított szakszókincset munkája során könnyebben és magabiztosabban tudja majd felidézni, mint a glosszáriumokból háttérismeret és kontextus nélkül megtanult szavakat.

Végül nélkülözhetetlen a tolmácsra vonatkozó jogszabályok és etikai kódexek ismerete (Németh, 2017, 15.), hiszen ezek szabályozzák munkavégzését és az általa elkövetett hibák szankcionálását, tehát azokat a jogkövetkezményeket, melyeket a tolmácsnak az esetleges mulasztásaiért viselnie kell. A tolmácshallgatókat gyakran foglalkoztatja a kérdés, mikor követnek el hamis tolmácsolást, illetve milyen teendőik vannak, ha munkájuk kapcsán bűncselekményről értesülnek (Csörgő, 2019, 132.). Ezek tisztázása szintén elmaradhatatlan része a bírósági tolmácsok jogi képzésének.

4. A HELYSZÍN ÉS A „FORGATÓKÖNYVEK" ISMERETE

A bírósági eljárás tolmácsolási eseményei könnyen megjósolható „forgatókönyv" szerint zajlanak, a résztvevők szerepe adott, a lehetséges eljárási cselekmények a törvények alapján ismertek. A tárgyalótermi események dinamikus cselekvési koncepciót követnek, melyben az erősen formalizált nyelvű és tematikájú stratégiai jogi cselekmények (a tárgyalás megnyitása, a jelenlévők számbavétele, figyelmeztetések, iratismertetés) és a nyelvhasználatukban kevésbé kötött kommunikatív jogi cselekmények (tanú, szakértő meghallgatása) váltakoznak, meghatározva a tolmács transzlatórikus cselekvését és a legmegfelelőbb transzlációs stratégia kiválasztását (Kadric, 2001, 36–37.). A bírósági eljárások menetét ezért minden bírósági tolmácsnak ismernie kell. Elsajátításának két fontos módszere lehet a képzés során. Az egyik a bírósági tárgyalások megfigyelése – az egyetemi képzésben kötelező hospitálási gyakorlat keretében –, a másik pedig a bírósági tárgyalás tantermi szimulációja szakemberek és tolmácshallgatók aktív közreműködésével és a tanulságok elemzésével.

A helyszínhez és az eseményhez kapcsolódó ismeretek szerves részét képezik a bírák mint megbízók elvárásai és tolmácsolásról alkotott elképzelései, melyeket az elmúlt években egy magyar kutatás is igyekszik feltárni kérdőíves felmérések, megfigyelések és jegyzőkönyv-elemzések formájában (Puklus, 2018, 2019a, 2019b). Ez azért is fontos, mert a tolmácsképzésben elsajátított és a szakmában elismert alapelvek nem mindig fedik a bírák által megfogalmazott elvárásokat. Ennek egyik legjobb példája a szó szerinti fordítás igénye és annak lehetetlensége körül kialakult vita (Csörgő, 2019, 132.). Az esettanulmányok az életből vett példákon keresztül mutatják be a tolmácsolás közben zajló interperszonális folyamatokat és a felmerülő problémákat, a kutatási eredmények megismerése pedig kétségkívül hozzájárul a leendő bírósági tolmácsok szakmatudatának erősítéséhez (Horváth, 2013, 39.).

5. PSZICHOLÓGIAI ISMERETEK

Az eljárások során gyakran fordulnak elő nehezen kezelhető helyzetek. A bántalmazott személyek, a súlyos bűncselekménnyel gyanúsított vádlottak, a családjogi perekben érintett kiskorúak kommunikációs viselkedése érthető módon érzelmileg terhelt. A tolmács ilyenkor is meg kell hogy őrizze integritását. Elsődleges feladata nem az, hogy a jelenlévők pszichés állapotával foglalkozzon. A sikeres kommunikációhoz szükséges empátián túl nem vonódhat bele a konfliktuskezelésbe vagy a semlegességét és pártatlanságát megkérdőjelező interakciókba (Csörgő, 2019, 135.). A határok meghúzása a jelentős pszichés feszültség miatt gyakran tudatos figyelmet és folyamatos önreflexiót igényel. Az érzelmi involváció nemcsak a tolmácsolás minőségére hathat ki, hanem magát a tolmácsot is traumatizálhatja, melynek felismerése kellő önismeret nélkül aligha lehetséges.

Az igazságügyi pszichológiai szakértő bevonásával zajló eljárási cselekmények tolmácsolását is jelentősen megkönnyíti, ha a tolmács ismeri a pszichológusok által alkalmazott mérőeszközöket, például a projektív és kérdőíves személyiségvizsgálat, a teljesítményvizsgálat, a műszeres vizsgálatok módszereit, explorációs technikáit. A szakértő részben a nyelven keresztül – azaz a tolmácsolt szöveg alapján – vonja le következtetéseit. A tolmácsnak ezért pontosan értenie kell a kommunikáció célját és módszereit. Ugyanez vonatkozik a gyermekbarát igazságszolgáltatás speciális szabályaira és elkülönült intézményrendszerére (Gyurkó, 2012, 112–117.), mely például

magában foglalhatja gyermekpszichológusok és más szakemberek bevonását vagy gyermekbarát meghallgatószoba biztosítását. A tolmácsnak az ilyen helyzetekben is otthonosan kell mozognia.

6. PROCEDURÁLIS TUDÁS

A bírósági tolmács tolmácsolási készségei alapvetően a szokásos procedurális tudás meglétét feltételezik, a tolmácsok ugyanazokkal a technikákkal dolgoznak, mint bárhol máshol. A magyarországi bíróságokon a tolmács konszekutív tolmácsolást, blattolást és suttogószinkron (chuchotage) néven is ismert fülbesúgást végez. A jellemzően nagyon rövid, egy-két mondat hosszúságú szakaszokra tagolt konszekutív tolmácsolásban az információ megtartása rendszerint könnyebb, a gyors váltások követése azonban nehézséget okozhat. A blattolás előnye a többi tolmácsolási móddal szemben, hogy a szöveg végig rendelkezésre áll, ugyanakkor nehezített a szavaktól való elszakadás, ami gyakran szintaktikai, szemantikai és lexikai interferenciákat eredményez (F. Csizmazia, 2019, 2020). A blattolás egyébként a tolmácsolási módok között komplexitása ellenére viszonylag alacsony szakmai presztízzsel rendelkezik és az általános tolmácsképzési curriculumokban is kevésbé hangsúlyos (F. Csizmazia, 2019, 43.). Talán a mostoha munkakörülmények miatt ugyanez jellemző a suttogószinkronra is, ahol a szinkrontechnika elsajátítása és a zavaró körülmények kezelése okozza a legnagyobb kihívást (Eszenyi, 2020). Ezért a bírósági tolmácsok képzésében és továbbképzésében a blattolásnak és a fülbesúgásnak a bíróságon felmerülő tolmácsolási igények fényében is nagyobb hangsúlyt kell kapniuk.

A bírósági tolmácsok képzésében a procedurális tudás fejlesztésére legalkalmasabb a folyamatorientált tanterv, melynek módszerei és tartalmai az elérni kívánt cél érdekében a tanulási folyamat teljes ideje alatt az egyéni tanulási igényeknek megfelelően tetszőlegesen módosíthatók és a tanulók szükségletei szerint alakíthatók. Az ilyen tanterv a tanulási folyamatot állandóan változó és változtatható folyamatként értelmezi, az affektív tanulás szempontjait is figyelembe veszi, a releváns tudást gyarapítja, teret enged az egyeztetésnek, a tanulót kellőképpen motiválja, és a tanulási folyamat irányítását fokozatosan átengedi a tanulónak (Horváth, 2015a, 207.), lehetővé téve ezzel az átmenetet az élethosszig tartó autonóm tanulás felé.

KITEKINTÉS – ÖSSZEGZÉS

A bírósági tolmácsolás nyilvánvalóan a tolmácsszakma része, speciális és ismétlődő jellege miatt deklaratív kompetenciái azonban a többi tolmácsolási megbízáshoz képest pontosabban meghatározhatók. A szükséges kompetenciák szerteágazóak és számos területet ölelnek fel, megbízható elsajátításuk messze túlmutat a legtöbb jelenlegi egyetemi tolmácsképzési curriculum keretein.

A bírósági tolmács Magyarországon nem önálló szabályozott szakmai tevékenység, a tevékenységet többnyire „általános" tolmács szakképesítéssel rendelkező szakemberek végzik. Bármilyen tolmácsképesítés feljogosít arra, hogy bíróságon tolmácsoljunk. A magyar bíróságok tehát más országokkal ellentétben (pl. Ausztria) nem kérnek speciális bírósági tolmács végzettséget. Bírósági és hatósági tolmács szakképzettség ma Magyarországon egyébként kizárólag az ELTE FTT akkreditált szakirányú továbbképzésén szerezhető. Az ELTE FTT ezenkívül a fordító és tolmács mesterképzés hallgatóinak szabadon választható tantárgyként *Bírósági és hatósági tolmácsolás* címmel előadást és szemináriumot is hirdet, melyek átfogó képet adnak a témáról és lehetőséget biztosítanak a résztvevőknek, hogy belekóstoljanak a szakmának ebbe a szeletébe is.

A bírósági tolmácsolás iránti kereslet az elmúlt években egyre fokozódó mobilitás miatt megnövekedett. A határon átnyúló gazdasági kapcsolatok, a többnyelvű családi háttér, a munkaerő vándorlása, a menekültügyi válsághelyzetek, a turizmus vagy akár a nemzetközi szervezett bűnözés egyre gyakrabban teszik szükségessé hiteles nyelvi közvetítők bevonását. Az eljárásokban érintett felek tisztességes eljáráshoz való joga csak megfelelő minőségű tolmácsolással biztosítható. A tolmács tevékenysége az igazságügybe vetett közbizalom negatív és pozitív változására is hatással lehet (Németh, 2017, 16.). Éppen ezért üdvözlendő és kívánatos a bírósági tolmácsok kompetenciájának célzott fejlesztése az egyetemi tolmácsképzés és a szakirányú továbbképzés keretein belül, de megvalósítható akár gyakorló tolmácsoknak tartott igény szerinti témájú moduláris továbbképzésekkel, gyakorlati workshopokkal is. A képzés és továbbképzés intézményi és standardizált kereteinek további fejlesztése – az autodidakta tanulás rögös útján kívül is – lehetővé tenné a kulcsfontosságú kompetenciák megszerzését, és hozzájárulhatna a szakma elismertségének és megbecsültségének javításához is.

IRODALOM

Benkőházi Sz., Szabó O. (2017). Három fiatal, egy háromkerekű moped és három nyelv – A nyelvi közvetítés szerepe egy háromnyelvű büntetőjogi perben. In Horváth I. (szerk.). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC, 75–96.

Csepeli Gy. (2017). Egymásra ítélve. In Bodolay L. (szerk.). *Kultúrák, migráció, kommunikáció.* Budapest: Saldo Kiadó, 41–54.

Csörgő Z. (2013). Kihez és mihez legyen lojális a bírósági tolmács? *Fordítástudomány, 15*(2), 51–71.

Csörgő Z. (2019). A bírósági tolmács dilemmái. In Horváth I. (szerk.). *TRANSELTE 2018.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 131–137.

Eszenyi R. (2020). Susotázs – amit fülbesúgásos tolmácsolásról tolmácsnak és ügyfélnek egyaránt tudni érdemes. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 59–72.

F. Csizmazia E. (2018). Blattolás a nyelvi közvetítők gyakorlatában. In Robin E., Zachar V. (szerk.). *Fordítástudomány ma és holnap.* Budapest: L'Harmattan Kiadó, 42–56.

F. Csizmazia E. (2020). Mit kell tudnia egy blattolónak? Avagy miből áll a blattolási kompetencia? In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 37–58.

Gyulay G. (2013). Hinni vagy nem hinni... ez itt a kérdés? A szavahihetőség megállapítása menekültügyekben: mítoszok, tények, kihívások. *Fundamentum, 2013*(2), 137–150.

Gyurkó Sz. (2012). Gyermekbarát igazságszolgáltatás. *Kriminológiai tanulmányok* 49. kötet. 107–117.

Horváth I. (2013). *Bírósági tolmácsolás.* Budapest: Magánkiadás.

Horváth I. (2015a). Az együttműködő tanulás szerepe a fordító- és tolmácsképzésben. In Horváth I. (szerk.). *A modern fordító és tolmács.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 205–212.

Horváth I. (2015b). *Bevezetés a tolmácsolás pszichológiájába.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

Kadric, M. (2001). *Dolmetschen bei Gericht. Erwartungen, Anforderungen, Kompetenzen.* Wien: WUV-Universitätsverlag.

Laczkó K. (2018). Körkép a magyar helyesírásról – áttekintés a 12. kiadás után. *Magyar Nyelvőr, 142*(2), 136–149.

Löffler, H. (2005). *Germanistische Soziolinguistik. 3. Überarbeitete Auflage.* Berlin: Erich Schmidt.

Müller Á. (2017). A bírósági tolmácsolás dilemmái a Bevándorlási és Állampolgársági Hivatal menekültügyi határozatának bírósági felülvizsgálata során tartott tárgyalás fényében. In Horváth I. (szerk.). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., 97–125.

Németh G. (2017). Igazságügyi etikai dilemmák és összefüggések a bírósági tolmácsolásban. In Horváth I. (szerk.). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., 14–22.

Puklus, M. (2018). Court Interpreting Research in Hungary – Judges' Expectations. In Horváth, I. (ed.). *Latest Trends in Hungarian Translation Studies.* Budapest: Director of the Hungarian Office for Translation and Attestation Ltd. and the Head of the Department of Translation and Interpreting of Eötvös Loránd University, 99–121.

Puklus M. (2019a). A tárgyalóteremben zajló tolmácsolás két aspektusa egy empririkus kutatás tükrében. In Szoták Sz. (szerk.). *Diszciplínák találkozása: Nyelvi közvetítés a XXI. században.* Budapest: Országos Fordító- és Fordításhitelesítő Iroda, 111–119.

Puklus M. (2019b). Két tolmácsolt bírósági eset tanulságai. In Horváth I. (szerk.). *TRANSELTE 2018.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 81–92.

Tamás D. M. (2017). *Bevezetés a jogi terminológiába a terminológus szemüvegén át.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

Tóth J. (2018): Hogyan készül a bírósági tolmács? *Magyar jogi nyelv, 2018*(1). 44–47.

Tóth J. (2019): A tolmácsolás: egymásrautlatság és jogbiztonság együttese. In Horváth I. (szerk.). *TRANSELTE 2018.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 119–130.

AZ ÉREM MÁSIK OLDALA

Hogyan tudnak együttműködni a jogi szakemberek a bírósági tolmáccsal?

PUKLUS MÁRTA
puklusmarta@gmail.com

ABSZTRAKT

Hogyan lehet gördülékenyebbé tenni az idegen nyelvű fél részvételével zajló tárgyalótermi kommunikációt? Elindult a gondolkodás a bírósági tolmácsolásról már Magyarországon is (Csörgő, 2013; Puklus, 2016; Horváth, 2013, 2017a, 2017b; Seresi, Láncos, 2017; Vinnai, 2017), és empirikus kutatás is készült a bírói elvárásokról, a bírósági tolmács szerepéről (Puklus, 2018, 2019a, 2019b, 2019c). Ebben a tanulmányban az érem másik oldalára összpontosítok. Ha a bírósági tolmács rendelkezik a szükséges kompetenciákkal (lásd: Csörgő, 2020), megfelelően képzett (lásd: Horváth, 2014), és volt lehetősége a felkészülésre, akkor hogyan járulhatnak hozzá a jogi szakemberek a sikeres tárgyalótermi kommunikációhoz? Tanulmányomban elsőként annak a nemrég lezárult empirikus kutatásnak az eredményeit mutatom be, amelyet a bírói elvárásokról és a bírósági tolmács szerepéről készítettem. Ezt követően két külföldi példa, jó gyakorlat szemléltetésére vállalkozom. Az egyik egy jogi szakembereknek szóló képzés Ausztráliából: Sandra Hale (2015) egy teljes workshopot készített elő jogászok számára a bírósági tolmácsolás megismertetésére. A másik példa európai: a négy egyetem részvételével megvalósuló TransLaw projekt. Ennek keretében a jogi szakemberek és a tolmácsok működnek együtt a tolmácsképzésben résztvevőkkel és a joghallgatókkal.

BEVEZETÉS

Magyarországon az eljárási törvények rögzítik az anyanyelv használatának jogát. A 2018. január 1-jén hatályba lépett, *2016. évi CXXX. törvény a polgári perrendtartásról* szerint a bírósági eljárás nyelve a magyar (113. § (1) bekezdés), és (3) A bírósági eljárásban szóban mindenki jogosult anyanyelvét, nemzetközi egyezményben meghatározott körben pedig regionális vagy nemzetiségi nyelvét használni.

A 2018. július 1. napján hatályba lépett *2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról* szintén rögzíti, hogy a büntetőeljárás nyelve a magyar és a büntetőeljárásban mindenki jogosult az anyanyelvét használni (8. § (1) és (3) bekezdés).

A bíróság akkor tudja biztosítani az idegen nyelvű fél jogait, ha bírósági tolmácsot rendel ki. Ezzel eleget tesz a törvényben előírt kötelezettségének, és biztosítani tudja a zavartalan kommunikációt egy olyan ügyben, ahol idegen nyelvű fél is érintett. A tárgyalást vezető bíró ilyen esetben arra törekszik, hogy a bírósági tolmáccsal együttműködve megfontolt döntést hozzon. Tóth Judit szerint a *„jogi szövegek tolmácsolása a bíróság, hatóság, az ügyfél és a tolmács egymásrautaltságára épül"* (Tóth, 2019, 119.). Érdemes ugyanakkor áttekinteni azt is, hogy a jogi szakemberek milyen mértékben vannak tisztában a tolmácsolási feladattal. Fontos lenne, hogy rendelkezzenek alapvető ismeretekkel a nyelvi közvetítés mibenlétéről. Miért nem részesülnek a tárgyalótermi résztvevők képzésben arról, hogy miként tudnak együttműködni a tolmáccsal?

A tárgyalótermi kontextus erősen formalizált, az ebben résztvevők szerepe, helye egyértelműen meghatározott és szabályozott. Mégis, a bírósági tolmács szerepével, helyével és feladatával kapcsolatban sok a bizonytalanság.

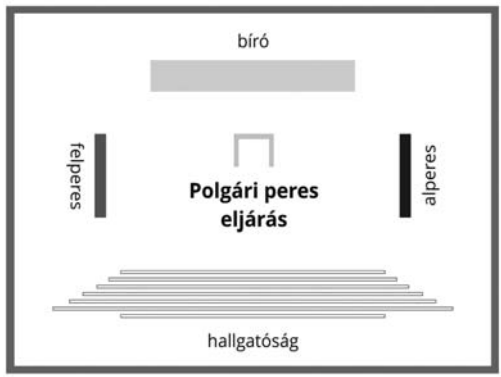
Az Országos Bírósági Hivatal 2017 őszén készített egy tájékoztató kiadványt azzal a céllal, hogy egyszerűbbé tegye a polgárok bírósághoz való hozzáférését. Ha megnézzük ezt az állampolgároknak szóló brosúrát (amelynek címe *Tárgyalásra megyek,* s az interneten elérhető, lásd: 1. ábra), egyik oldalán azt látjuk, hogy a tárgyalótermi résztvevőknek meghatározott helye, ülésrendje van. De hol foglaljon helyet a bírósági tolmács? Sok félreértés elkerülhető lenne, ha ezzel mind a bírák, a jogi szakemberek, mind pedig a további résztvevők tisztában lennének. Érdemes lenne úgy kiadni ezt a tájékoztatót, hogy a tolmács helyét is feltüntetik benne.

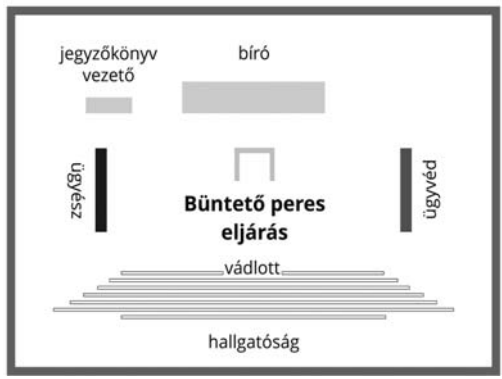
1. RÖVIDEN AZ EMPIRIKUS KUTATÁSRÓL

A bírósági tolmácsolás nyelvi és nyelven kívüli tényezői, a bírói elvárások és a tolmács szerepe című doktori értekezésem (Puklus, 2019a) alapjául szolgáló empirikus kutatásom nemrég zárult le. A hároméves kutatás célja a bírósági tárgyalás kommunikatív szituációjának elemzése, ezen belül a bírák elvárásainak feltárása s a tolmács szerepének vizsgálata volt. A három fő kutatási részből elsőként *kérdőíves felmérést* végeztem bírák körében annak érdekében, hogy megtudjam, mit várnak el a bírósági tolmácstól. Az első

Hová ülhetek a tárgyalóteremben?

- A tárgyalóteremben minden jelenlévőnek meghatározott helye van.
- A bíró útmutatásának megfelelően foglaljon helyet, az alábbi képeken látható ülésrend szerint:





1. ábra: Tárgyalásra megyek (részlet)

szakaszban a Miskolci Törvényszék területén tevékenykedő bírák adtak választ a kérdésekre, majd később történt meg a kérdőívezés második, országos szakasza. A miskolci és az országos kérdőíves felmérés eredményei alapján azt a következtetést vontam le, hogy a tolmácsolással kapcsolatos tapasztalatokat érdemes lenne a résztvevőkkel megosztani és az ezzel kapcsolatos ismereteket bővíteni. Erre alkalmas fórum lehetne akár egy kerekasztal-konferencia, akár egy workshop. Az egyes kérdésekre adott válaszokból ugyanis az derült ki, hogy nem teljesen tisztázott, mivel jár, ha a tárgyaláson egy tolmács is részt vesz. Mind a tolmács kiválasztásánál, mind a tolmácsolási módokkal és a felkészülési lehetőséggel kapcsolatosan bizonytalanság mutatkozott. Példaként idézem a kérdőív egyik kérdését, amelyben arra vártam a választ, hogy szakértő-e a tolmács vagy sem, és megilleti-e őt az iratbetekintés joga. Erre a kérdésre az első felmérési szakaszban 29 válaszadó közül 22-en, a második szakaszban a 27 válaszadó közül 19-en válaszoltak *nemmel*. A második szakaszban további megjegyzésekkel is ellátták a bírák válaszaikat: *„Kizárólag a tárgyaláson, szükség esetén." „Amennyiben igényli a tolmács, beletekinthet az iratokba, de ez nagyon ritka." „Nincs iratbetekintési joga."*

Egyrészt valóban a tolmácsnak is tisztában kell lennie a felkészülés fontosságával, s neki kell jeleznie, hogy szeretne betekinteni az iratokba. Másrészt jó lenne tisztán látni azzal kapcsolatban, hogy valójában van-e iratbetekintési joga az adott ügyben közreműködő tolmácsnak. A bírák válaszai határozottan azt sugallják, hogy ez a jog a tolmács számára nem biztosított. A nemleges válaszok nagy aránya és a bírák megjegyzései is erre engednek következtetni. Magyarországon a tolmácsot szakértőként idézik a tárgyalásra, s rá a szakértőkre vonatkozó rendelkezések irányadók, ugyanakkor sok esetben nincs lehetőségük arra, hogy a jogszabályban előírt iratbetekintési jogot érvényesítsék. Ez jelenős ellentmondás. Mint tolmács, egyértelműen szükségét látom a felkészülésnek.

A kutatás második részében tolmácsolt tárgyalásokról készült *jegyzőkönyveket* tanulmányoztam két budapesti és egy vidéki bíróságon. Összesen 32 jegyzőkönyvet nézhettem meg, melyek során angol–magyar és német–magyar nyelvkombinációkban vontak be tolmácsokat. Az egyik áttekintett jegyzőkönyv tanúsága szerint az adott ügy bírósági tárgyalásain részt vett a konzulátus munkatársa, aki kifogásolta a tolmács teljesítményét. A tárgyalás későbbi szakaszában ezt a tolmácsot tanúként hallgatták meg, s arra kérték, hogy igazolja nyelvismeretét. A tolmács középfokú nyelvtudással rendelkezett. A bíróság és a tolmács közti levélváltásból bármely professzionális nyelvi

közvetítő meg tudta volna állapítani, hogy a tolmács nem professzionális nyelvhasználó, s nem rendelkezik tolmácsképesítéssel. A jegyzőkönyvek elemzése alapján egyrészt azt a következtetést szűrtem le, hogy a nem megfelelő nyelvismeret mint nyelvi tényező is okozhatja a tolmácsolás sikertelenségét. Másrészt az is hozzájárulhat ahhoz, hogy új eljárást kell indítani, és elhúzódik a jogvita, ha a bíróság nem megfelelően választja ki és rendeli ki a tolmácsot. A bíróság felelőssége tehát, hogy a tárgyalóteremben megjelenő tolmács megfelelő végzettséggel és szakképzettséggel rendelkezzen. Ugyanakkor a tolmács is felelősséggel tartozik a tárgyaláson betöltött szerepéért, feladata megfelelő teljesítéséért.

A kutatás harmadik részében került sor *hangfelvételek* készítésére. Három polgári eljárás (két német és egy angol) és két büntetőügy (egy román és egy szlovák) tárgyalásait sikerült hangfelvevővel rögzíteni, s ahol lehetőség volt rá, a tolmácsokkal retrospektív interjú is készült közvetlenül a tolmácsolási esemény után. Ezek közül esettanulmány formájában az angol–magyar és az egyik német–magyar tolmáccsal folytatott tárgyalást mutattam be a disszertációban.

Az átiratok elemzése alapján szinte szemmel láthatóvá vált a bíró hatása a tárgyalásra, valamint az is, ahogyan a tolmács saját, tárgyaláson betöltött szerepére tekint. Mind a bíró hozzáállása, mind a tolmács szerepe/szerepének tisztázatlansága jelentősen befolyásolhatja a tárgyalás menetét. A hangfelvételekből az szűrhető le, hogy a tolmácstól a bírák sok esetben szó szerinti fordítást várnak el. A tolmács gyakorlatilag fordítóként legyen jelen, és a forrásnyelvi üzenetet hiánytalanul és azonnal közvetítse a másik nyelvre. Több esetben úgy utaltak a tolmácsra, egyes szám 3. személyben, mintha jelen sem lenne a tárgyaláson. Egyfajta láthatatlan fordítói szerepet róttak rá, akinek az a feladata, hogy szinte észrevétlenül segítse a kommunikációt.

Másrészt viszont olykor kifejezetten hangsúlyozták a tolmács feladatát, amikor például a bírák nem az idegen nyelvű felet szólították meg közvetlenül a tárgyalás során, hanem a tolmácsot. Az elvárások közötti ellentmondások látványosak: a tolmács vegyen részt aktívan az interakcióban, de mindezt tegye szinte láthatatlan módon. Az alábbiakban az angol–magyar nyelven folyó tárgyalásról idézek egy példát.

1. példa (1:15'16)

B1: Uhm uhm, jó, tehát volt-e olyan, tehát erre az egy kérdésre kellene válaszolni, *valahogy nyomatékosítani neki,* tehát a reptéri találkozón volt-e arról szó, hogy az a feladata, hogy február 20-ig fizessék meg a vételárat, és március 31-ig szállítsák el a gépeket. Konkrét feladatként megjelent-e?

A következő részlet pedig a német anyanyelvű fél részvételével zajló tárgyaláson készült:

2. példa (0:36')
B2: Annyi, hogy *azt el kell neki mondani,* hogy az előzményi tárgyalást, az előző tárgyaláson szabályszerűen meg volt ő idézve, tehát azért nem ismertetjük az iratokat elejéről, csak egy pár iratot.

A fenti két példában a bírák megkérik a tolmácsot, hogy mit és hogyan mondjon el a magyar nyelvet nem értő félnek. A szakképzett tolmácsnak erre nincs szüksége, hiszen tudja, mi a feladata. Az elemzett hangfelvételek során több esetben előfordult, hogy a bírák a tolmácshoz fordulva beszélnek, hozzá intézik kérdéseiket. Ez arra enged következtetni, hogy a bírák nem feltétlenül vannak tisztában a tolmácsolás folyamatával és alapelveivel, vélhetően nem dolgoznak gyakran tolmáccsal.

A doktori értekezésben a kutatás eredményei s az ezek alapján leszűrt következtetések között felhívom a figyelmet a bírósági tolmácsok képzésének fontosságára – amely a *Bírósági és hatósági tolmács szakirányú továbbképzési szak* keretében mindmáig egyedülálló képzésként érhető el az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Tanszékén. Ezenkívül a bírósági tolmácsolás megfelelő kereteinek kidolgozását segítené, ha a jogszabályok egységesen és egyértelműen fogalmaznának mind a tolmácsok szakképzettségét, mind a kirendelésüket illetően. A megfelelő képzésen és az alaposan átgondolt, kidolgozott jogszabályi háttéren túlmenően akkor lehet hatékony a kommunikáció, ha a bíró partnerként, egyenrangú félként tekint a tolmácsra, és mindketten tiszteletben tartják a másik eljárásban betöltött feladatát és szerepét. Ehhez fontos, hogy a bíró is tisztában legyen a nyelvi átváltás komplexitásával, kihívásaival, s a tolmácsot nyelvi szakértőként kezelje. Ha így tesz, akkor egyúttal a tolmács kötelességeire való figyelmeztetésen túl biztosítja a jogait is: azaz a tolmács megfelelően tud elhelyezkedni a tárgyalóteremben annak érdekében, hogy jól hallja az elhangzottakat, s jogában áll jelezni, ha bármely körülmény (például interkulturális különbség) befolyásolja a tárgyalást. A kutatás eredményeinek esetleges gyakorlati alkalmazása között szerepel az érzékenyítés is (leendő) jogászok és jogi szakemberek számára. Annak érdekében, hogy a jogi szakemberek jobban megismerjék a tolmácsolási folyamatot és a tolmács tevékenységét, különféle tréningek, workshopok és kerekasztal-beszélgetések megszervezésére lenne szükség. Hasznos lenne,

ha széles körben elérhetővé válna az a tíz pontból álló útmutató is, amelyet Vademecum elnevezéssel a bírósági fordítók és tolmácsok európai egyesületeinek ernyőszervezete, a EULITA (www.eulita.eu) írt össze. A jogi szakemberek, illetve tolmácsok számára készült ajánlások között a bírósági tolmács kiválasztásától kezdve a felkészülésen át, a tárgyalóterem elrendezéséig és szünetek tartásáig sok fontos szempont megfogalmazódik.

Hogyan lehet elérni azt, hogy a tolmácsolással kapcsolatos legfontosabb információk elérjenek a címzettekhez, azaz ne csak a bírósági tolmácsok legyenek felkészültek, hanem a jogi szakemberek is tisztában legyenek a tolmácsolás folyamatával? Nyilvánvalóan nem az a cél, hogy a nyelvtudományok, a fordítás és a tolmácsolás területéről átfogó ismereteket adjunk át. Sokkal inkább egyfajta gyakorlatias útmutatás lenne célszerű, amiből a bírák, az ügyészek és az ügyvédek tudják, hogy adott esetben mit és miért cselekszik a tolmács. Az ismereteket különféle módon lehet átadni. Sandra Hale (2015) fel is hívja a figyelmét a tolmácsoláskutatóknak arra, hogy hallatni kell a hangunkat, azaz nekünk kell tanulmányokat írni, képzési tervet készíteni annak érdekében, hogy mindez eljusson a jogi szakemberekhez (Hale, 2015, 166–167.), mégpedig lehetőség szerint olyan jogi folyóiratokba és kötetekbe, amelyek eljutnak a célközönséghez.

2. AZ AUSZTRÁL PÉLDA

Tovább követve Hale gondolatait, az Ausztráliában végzett kutatása során (Hale, 2011, 30.) fény derült arra, hogy például a jogi szakemberek közül sokan nem tartják fontosnak azt, hogy a tolmács elő tudjon készülni a bírósági tárgyalásra. A kontinensnyi országban jóval gyakoribbak az olyan ügyek a bíróság előtt, amelyekben idegen nyelvű felek is részt vesznek. A bírósági tolmácsolásról írt tanulmányok és az e témában végzett ottani kutatások mégis azt mutatják, hogy – nyelvpártól függetlenül – hasonló nehézségek merülhetnek fel a tolmácsok munkája során, mint itt Magyarországon.

Hale szerint ahhoz, hogy a tolmácsolás sikeres legyen, a bíróság előtt minden félnek tisztában kell lennie a tolmácsolás összetettségével, sőt a jelenlévők közösen felelősek a sikeres kommunikációért. A tolmácsoknak ismerniük kell a tárgyalótermi diskurzus jellemzőit, a jogi szaknyelv sajátosságait, a jogi eljárások menetét, míg az ügyvédeknek és a bíráknak érdemes megismerniük a tolmácsolás folyamatát, s azt is, hogy mire van szükségük a tolmácsoknak ahhoz, hogy be tudják tölteni feladatukat (Hale, 2015, 166.).

Mindez arra ösztönözte Hale-t, hogy összegezze több mint tíz éves kutatóként és tolmácsként szerzett tapasztalatait, és felépítse azt a workshopjellegű képzést, amely mindössze kilencven perces, és öt részből áll. Ezt a képzést az igényektől függően különféle jogi közönségnek tartja meg. Mivel a jogi szakemberek gyakran szkeptikusok azzal kapcsolatosan, hogy mennyire lehet számukra hasznos egy tolmácsolásról szóló workshop, a képzés során nagyon fontos az érdeklődés felkeltése. Különösen így van ez az első résznél, a képzés elején. Hiszen ha nagyon alapvető tartalmat közvetítünk a meglehetősen művelt közönség felé, akkor ez ahhoz a téves elgondoláshoz vezethet, hogy a tolmácsolás nagyon egyszerű tevékenység (Hale, 2016, 168.).

Az első részben az előadó megkérdezi a résztvevőket, milyen elvárásaik vannak a tolmácsokkal szemben, és milyen tapasztalatokkal rendelkeznek a tárgyalótermi tolmácsolással kapcsolatban. Általában különböző tudásszinttel rendelkeznek a résztvevők a tolmácsolásról, éppen ezért közös beszélgetés keretében vitatják meg az elvárásokat és a tapasztalatokat. Az érdeklődés felkeltéséhez gyakorlatból vett példamondatokat kapnak a jogi szakemberek, s ezek értelmezésére tesznek kísérletet.

A második részben a szerző vitaindítóként idéz az egyik bírótól, aki a tolmácsot arra kéri, hogy *„pusztán fordítsa le az elhangzottakat”* (Hale, 2015, 169.). Ebből az idézetből kiindulva van lehetőség megbeszélni a tolmácsolással kapcsolatos alapvető ismereteket: például az írásbeli fordítás és a szóbeli tolmácsolás közötti különbséget vagy az egyes szám első személy használatát.

A harmadik részben kerül sor a nyelvészeti alapok, elméletek ismertetésére. Szintén a tolmácsolási gyakorlatból vett példák alapján válhat világossá a képzés résztvevői számára, hogy a szószintű jelentés ismerete még nem minden. A szemantikai jelentés és a pragmatikai jelentés, azaz a beszélői szándék megértése nélkül nem lehet megfeleltetni az elhangzottakat. A képzés ezen részében hallhatnak a résztvevők a különféle beszédaktusokról (Austin, 1962) és a mindennapi kommunikáció során megvalósuló együttműködési elvről (Grice, 1975). Ekkor van lehetőség a nyelvi, regiszterbeli különbségek, az interkulturális sajátosságok bemutatására is.

A workshop negyedik részében a jogi szakemberek saját maguk érezhetnek rá arra, hogy miért nem elegendő a pusztán szószintű megfeleltetés, a szó szerinti fordítás. A képzés ezen szakaszában a résztvevők már az alapismeretek birtokában vannak. Ekkor már belátják, hogy a forrásnyelvi üzenet visszaadása más szavakkal is lehetséges, sőt, előfordulhat, hogy bizonyos szövegkörnyezetben egy kifejezést csak más eszközökkel lehet a célnyelven

megfeleltetni. Itt hívja fel a figyelmet Hale arra is, hogy a tolmácsolás nem egzakt tudomány, a tolmácsok is földi halandók, s nagy valószínűséggel ahány tolmács, annyiféle tolmácsolási produktum létezik (Hale, 2015, 173.).

A képzés ötödik, befejező részében a szerző arra helyezi a hangsúlyt, hogy a tolmácsok nem elszigeteltségben dolgoznak, tehát a felelősségük sem kizárólagos. A diskurzuson belüli *(discourse-internal)* és a diskurzuson kívüli (*discurse-external,* Hale, 2007) tényezők befolyásolják a tolmácsolás minőségét. Példák segítségével megismerteti a résztvevőket a nyelvi nehézségekkel: az inkoherens szöveggel és a hosszabb szakaszok nehézségeivel, s a diskurzuson kívüli tényezőknél felhívja a figyelmet a felkészülés, a háttértudás fontosságára. Itt említik meg a munkakörülmények jelentőségét és a díjazást is. A workshop egyes szakaszaiban a szerző többször reflektál, s felidézi az előző szakaszok tanulságait. Így a nap végére mindannyian felismerik azt, hogy a bírósági tolmács feladata nem is olyan egyszerű, amikor „pusztán le kell fordítania" a tárgyaláson elhangzottakat.

A workshop a résztvevők – legtöbbször pozitív – visszajelzéseivel zárul, melyek alapján a szerző a következőket állapítja meg. Egyrészt a jogi szakemberek téves elképzeléseit alátámasztott érvekkel felül lehet írni, másrészt a bíráknak érdekük a sikeres tárgyalótermi kommunikáció. Éppen ezért szívesen segítik a tolmácsot abban, hogy a tudása legjavát tudja nyújtani. Harmadrészt a képzésen résztvevők szövetségesünkké is válhatnak, s így segíthetnek átadni a megszerzett ismereteket a többi jogász kollégának. Végül azáltal, hogy felhívjuk a figyelmüket a tolmácsolás nehézségeire és összetettségére, kivívhatjuk elismerésüket, s azt, hogy jobban elismerjék a tolmácsok munkáját (Hale, 2015, 175.).

A képzés további eredménye, hogy élénkebb dialógus alakult ki jogi szakemberek, gyakorló tolmácsok, tolmácsoktatók és -kutatók között, és kutatási projektekben is sikerült együttműködni jogi szervezetekkel.

3. AZ EURÓPAI PÉLDA

Hale ausztrál példája után tekintsünk közelebbre: a következőkben egy európai együttműködésről esik szó. Az európai uniós TransLaw projektben a Bécsi Egyetem a trieszti, a maribori és a leuveni partneregyetemekkel működik együtt. A 2018-ban indult és jelenleg is zajló projekt célja, hogy a jogi szakemberek és a jogi területen tolmácsolók együttműködését segítse, és munkájuk hatékonyságát növelje. Először közös szemináriumokon,

workshopokon vesznek részt, ahol mind a (leendő) jogi szakemberek, mind a tolmácsok megszerzik a szükséges kompetenciákat. A megszerzett ismereteket ezután a büntetőjogi esetek közös feldolgozása során tudják majd kamatoztatni. A projekt végső célja az úgynevezett *transzkulturális jogklinikák* létrehozása. A jogklinika olyan jogi oktatásmódszertani forma, amely elsősorban a tapasztalati tanulásra épít. A résztvevők interaktív módon valódi ügyekkel és problémákkal foglalkoznak, így egyrészt a jog lényegét tapasztalatok segítségével értik meg, másrészt érzékennyé válnak a társadalmi problémákra (erről lásd: Tóth, 2017).

A TransLaw projekt négy különböző fázisában más-más területre helyeződik a hangsúly: az elemzési fázisban elsőként a jogklinikák történetét és aktuális helyzetét gyűjtötték össze az egyes európai országokban. Ennek eredményeként készült egy jelentés (*Legal Clinic Report,* az egyes projektrészekről készített dokumentumok, publikációk elérhetők az interneten, lásd: Források). Még ebben a szakaszban próbálták bevonni az egyes szereplőket, hogy a projekt végére tervezett transzkulturális jogklinikák létrehozását elősegítsék, együttműködéseket hozzanak létre a különböző területek képviselői között (*Workshop Report,* a dolgozat szerzőjének is volt alkalma részt venni egy megbeszélésen Bécsben, ahol felmerült az az elképzelés is, hogy a leendő bírák számára évente képzést kellene tartani a tolmácsolásról). Ezzel indult meg a közös gondolkodás a különböző területek képviselői között.

A következő *kutatási fázisban* a résztvevők azoknak a szereplőknek az útját követték nyomon a jogvitákban, akik nem beszélik az adott ország nyelvét. Megnézték, hogy mikor van szükség tolmácsolásra az eljárások során *(Desk Research Report).* A szakirodalom feldolgozása után a gyakorlatban is próbálták felmérni, hogy a négy országban miként történik a tolmácsolás a büntetőeljárásokban, milyennek tartják a gyanúsítottak/vádlottak a tolmácsolási szolgáltatást. A projektben részt vevő kutatók félig strukturált interjúkat készítettek mind a szolgáltatást igénybe vevő jogi szakemberekkel, mind a szolgáltatást nyújtó tolmácsokkal és a büntetőeljárásban meggyanúsított/megvádolt személyekkel. Az elkészített kvalitatív interjúk elemzése után a kutatási eredményekből kiindulva *(Service Path Report)* készült egy ajánlás jogi szakemberek számára arról, miként lehet hatékonyan együttműködni a tolmácsokkal *(Recommendations).*

A harmadik, úgynevezett *tréningfázisban* workshopokat és képzéseket szerveznek és tartanak tolmácsok és jogi szakemberek, bírák és rendőrök

számára. Ezeken a közös workshopokon az egyes tudományterületek képviselői átadhatják egymásnak a legfontosabb ismereteket. A figyelemfelkeltő tréningek már tartalmazzák az előző fázisban feldolgozott kutatási eredményeket, és az a céljuk, hogy a megfogalmazott ajánlásokat megismertessék a résztvevőkkel. Ezekre a tréningekre a megfogalmazott koncepció *(Didactic Concept)* szerint bírákat, ügyvédeket, ügyészeket, rendőrtisztviselőket és hatósági tolmácsokat hívnak meg, rajtuk kívül részt vehetnek még jogász- és tolmácshallgatók is. Míg a jogi szakemberek és a tolmácsok jelentkezését nem kötik feltételekhez, addig a tolmácshallgatók közül a felsőbb éveseket várják, s azokat a joghallgatókat, akik büntetőjogra vagy a büntetőeljárásokra specializálódtak. A tréning résztvevőinek létszáma körülbelül 15–20 fő, és megpróbálják elérni azt, hogy az egyes csoportokat közel azonos arányban képviseljék. A két napos alkalmak kilenc modulból épülnek fel, ezek a jogi környezetben zajló kommunikáció, interakció és a tolmácsolás különféle aspektusaira világítanak rá. A résztvevők igényeinek és tudásszintjének megfelelően lehet kombinálni és a csoportra szabni az egyes modulokat. Hale előző fejezetbeli képzéséhez hasonlóan ezekben a modulokban is sok a gyakorlatból vett példa. A résztvevők szembesülhetnek azzal például, milyen nehéz olyan idegen nyelvű beszédet hallgatni, amelyből nem értenek semmit. Közösen megvitathatják, hogy mit várnak el a tolmácsoktól, videókat láthatnak és elemezhetnek különféle autentikus tolmácsolási helyzetekről. A színházpedagógia eszközeit bevetve a tréning résztvevői akár a másik szakma képviselőinek szerepébe is bújhatnak. Teljes bírósági tárgyalás szimulálására is van lehetőség, amelyet követően közösen megbeszélhetik a tolmácsolt tárgyalás nehézségeit és tanulságait. Ezáltal a résztvevő felek jobban ráláthatnak egymás igényeire és elvárásaira az adott tolmácsolási helyzetben.

Végül a negyedik, *projektzáró fázisban* a részt vevő egyetemek kísérleti jelleggel transzkulturális jogklinikákat hoznak létre a részt vevő négy egyetemen Ausztriában, Olaszországban, Belgiumban és Szlovéniában. A jogász hallgatók és a fordítástudományi hallgatók ezeken a jogklinikákon közösen nyújtanak ingyenes támogatást azoknak a bűncselekménnyel vádolt vagy gyanúsított személyeknek, akik nem beszélik a büntetőeljárás nyelvét. Így teljesülhet a projekt célkitűzése, s ezzel együtt javíthatók a munkakörülmények, és erősíteni lehet az együttműködést a jogi szakemberek és a tolmácsok között.

ÖSSZEGZÉS

Ez a tanulmány a bírósági tolmácsolásra nem pusztán a tolmács szemszögéből, hanem tágabb kontextusból tekint. A bíró kézben tartja a tárgyalás irányítását, ugyanakkor az összes tárgyalótermi résztvevő egymásra van utalva a kommunikáció sikerességét illetően. Ha idegen nyelvű fél is részt vesz a tárgyaláson, akkor a kommunikáció háromoldalúvá válik (Hale, 2004, 10.). A tolmácsok nem a *„tárgyalótermi bútorzat"* részei (Berk-Seligson, 1990, 55.), hanem a kommunikáció aktív részesei. Kevéssé várható el, hogy ne befolyásolják a kommunikációs folyamatot. Elősegíti a jogi eljárás zökkenőmentes lefolytatását, ha a bíró és a jogi szakemberek is megfelelő ismeretekkel rendelkeznek a tolmácsolásról.

A tanulmány első részében saját nemrég lezárult empirikus kutatásomból indulok ki, amelyben a bírósági tolmácsolás nyelvi és nyelven kívüli tényezőit, a bírói elvárásokat és a tolmács szerepét vizsgáltam. A dolgozat további részében két külföldi példa szemléltetésére kerül sor, amelyek esetében jogi szakembereket képeztek vagy vontak be a tolmácsokkal való együttműködésbe. Az első példában kicsit távolabbról, Ausztráliából indulok, ahol Hale egy teljes workshopot készített elő jogi szakemberek számára. Ennek keretében a résztvevők nemcsak alapvető ismereteket szerezhetnek a tolmácsolásról, hanem jobban ráláthatnak a kommunikációt befolyásoló diskurzuson belüli és diskurzuson kívüli tényezőkre is. A másik példában európai egyetemek működnek együtt. A TransLaw projekt fő célja, hogy transzkulturális jogklinikák jöjjenek létre, s együtt tudjanak dolgozni a jogi szakemberek, a hatósági tolmácsok, valamint a tolmácsképzésben és a jogászképzésben résztvevők. Mindkét bemutatott példa vagy ezek egyes részei egyszerűen adaptálhatók akár Magyarországon is. Az ausztrál példában leírt workshop is megvalósítható, ha erre igény merül fel a jogi szakemberek részéről. A felsőoktatásban a TransLaw projekthez hasonló együttműködés előmozdítaná az egyes tudományterületek jobb megismerését. Akár a bemutatott jogklinika formájában és mintájára érzékenyítő képzéseket lehetne tartani jogi szakemberek, tolmácsok és tolmács-, valamint joghallgatók számára. Az érzékenyítés hatására a jogi szakemberek talán még inkább együttműködő partnerekként tekintenének a tolmácsokra. A kérdés most már csak az, hogy ezek az ajánlások eljutnak-e a címzettekhez.

IRODALOM

Berk-Seligson, S. (1990). *The Bilingual Courtroom: Court Interpreters in the Judicial Process.* Chicago: University of Chicago Press.

Csörgő Z. (2013). Kihez és mihez legyen lojális a bírósági tolmács? *Fordítástudomány, 15*(2), 51–71.

Csörgő Z. (2020). A bírósági tolmács kompetenciái és azok fejlesztési lehetőségei. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetencia-fejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 181–195.

Farkasné Puklus M. (2016). Bírósági tolmácsolás – alapelvek és elvárások. *Fordítástudomány, 18*(2), 40–52.

Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In Cole, P., Morgan, J. L. (eds.). *Syntax and Semantics.* New York: Academic Press, 41–58.

Hale, S. (2004). *The Discourse of Court Interpreting: Discourse Practices of the Law, the Witness and the Interpreter.* John Benjamins: Amsterdam.

Hale, S. (2007). *Community Interpreting.* New York: Palgrave Macmillan.

Hale, S. (2011). *Interpreter Policies, Practices and Protocols in Australian Courts and Tribunals. A National Survey.* Melbourne: Australian Institute of Judicial Administration.

Hale, S. (2015). Approaching the Bench: Teaching Magistrates and Judges how to Work Effectively with Interpreters. *MonTI, 7,* 163–180.

Horváth I. (2013). *Bírósági tolmácsolás.* Budapest: Eötvös Kiadó.

Horváth I. (2014). A tolmácsoláshoz való jogtól a bírósági tolmácsképzésig. *Fordítástudomány, 16*(1), 5–16.

Horváth I. (2017a). A tolmácsoláshoz való jog és a bírósági tolmácsolás. *Magyar Jogi Nyelv, 1*(2), 8–13. https://joginyelv.hu/a-tolmacsolashoz-valo-jog-es-a-birosagi-tolmacsolas/ (letöltve: 2019. 07. 01.).

Horváth I. (szerk., 2017b). *Tolmácsolás a bíróságon. Esettanulmányok a bírósági tolmácsolás gyakorlatából.* Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft.

Puklus M. (2018). Tolmácsolás a tárgyalóteremben. „Elvesztettem a fonalat, hol tartunk?" In Szabó M., Vinnai E. (szerk.). *A törvény szavai.* Miskolc: Bíbor Kiadó, 223–240.

Puklus M. (2019a). *A bírósági tolmácsolás nyelvi és nyelven kívüli tényezői, a bírói elvárások és a tolmács szerepe.* Kiadatlan doktori értekezés. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.

Puklus M. (2019b). A tárgyalóteremben zajló tolmácsolás két aspektusa egy empirikus kutatás tükrében. In Szoták Sz. (szerk.). *Diszciplínák találkozása: nyelvi közvetítés a XXI. században.* Budapest: OFFI, 111–119.

Puklus M. (2019c). Két tolmácsolt bírósági eset tanulságai. In Horváth I. (ed.). *TransELTE 2018. Proceedings of the 20th International Translation Studies Conference organised by the Department of Translation and Interpreting of ELTE University (22–23 March 2018, Budapest, Hungary) / Az ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Tanszéke 20. nemzetközi fordítástudományi konferenciájának előadásai (Budapest, 2018. március 22–23.).* Budapest: Eötvös Kiadó, 81–92.

Tóth F. (2017). *A jogklinikai képzés módszertana.* Budapest: ELTE Állami és Jogtudományi Kar.

Tóth J. (2019). A tolmácsolás: egymásrautaltság és jogbiztonság együttese. In Horváth, I. (ed.). *TransELTE 2018. Proceedings of the 20th International Translation Studies Conference organised by the Department of Translation and Interpreting of ELTE University (22–23 March 2018, Budapest, Hungary) / Az ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Tanszéke 20. nemzetközi fordítástudományi konferenciájának előadásai (Budapest, 2018. március 22–23.).* Budapest: Eötvös Kiadó, 119–130.

INTERNETES FORRÁSOK

A EULITA Vademecum elnevezésű útmutatójának eredeti angol változata, valamint több nyelvre lefordított szövege. http://www.eulita.eu/sites/default/files/VADEMECUM%20-%20Guidelines%20for%20a%20more%20effective%20communication%20with%20interpreters%20and%20translators.pdf (letöltve: 2019. 07. 01.).

Angol nyelvű letölthető dokumentumok és publikációk a TransLaw projektről. https://translaw.univie.ac.at/downloads/ (letöltve: 2019. 07. 01.).

Tárgyalásra megyek, az Országos Bírósági Hivatal által készített útmutató állampolgárok számára. https://birosag.hu/sites/default/files/targyalasra_megyek.pdf (letöltve: 2019. 07. 01.).

TOLMÁCSOK AZ ÜZLETI VILÁGBAN

NÉMETH ANIKÓ
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
nemeth.aniko@gtk.bme.hu

ABSZTRAKT

A jelen tanulmány betekintést nyújt az üzleti világban kulcsfontosságú szerepet betöltő tolmácsok munkájába. Először a globalizálódó gazdaság magyarországi hatásait vázolja fel, fókuszba állítva a gazdasági életben aktívan tevékenykedő nyelvi és kulturális közvetítőket. A cikk rávilágít az üzleti és vállalati kommunikáció közötti különbségekre is. Végül egy vállalati életciklus elemzés révén a sikeres kommunikációt és a tolmácsolási eseményeket meghatározó főbb szempontokra irányítja a figyelmet.

BEVEZETÉS

A gazdasági globalizáció következtében egyre több nemzetközi és hazai vállalat vesz igénybe tolmácsolási szolgáltatást. A jelen tanulmány rávilágít arra, hogy az üzleti világ milyen elvárásokat támaszt a tolmácsokkal, a tolmáccsal közvetített kommunikációs helyzetekkel szemben, különös tekintettel az üzleti és vállalati kommunikációra. Az első és a második szakasz a globalizáció magyarországi gazdasági hatásait és az abból fakadó tolmácsolási igényeket mutatja be. A harmadik szakasz az angol nyelv egyeduralkodóvá válását tárja elénk. A negyedik szakasz kísérletet tesz a gyakran szinonimaként használt üzleti és vállalati tolmácsolás fogalmának tisztázására. Ezt következően az üzleti életben akár erőviszonyokat eldöntő kommunikáció hatékonyságáról lesz szó. Végül a tanulmány egy vállalati életciklus elemzés alapján a szerző saját tapasztalatából vett gyakorlati példákon keresztül mutatja be a tolmácsolási eseményeket meghatározó főbb tényezőket.

1. GAZDASÁGI KITEKINTÉS

A világméretű globalizáció ma már általánosan elfogadott tény. Az új típusú globalizáció a tulajdon világméretű integrálódásán alapul, így például a multinacionális vállalatok terjeszkedésén, a tőke szabad áramlásán, a vállalati koncentráción (Szombathelyi, 2003). A gazdasági mutatók fényében nem túlzás azt állítani, hogy e folyamat elsődleges haszonélvezői és támogatói a nemzetek feletti vállalatok.

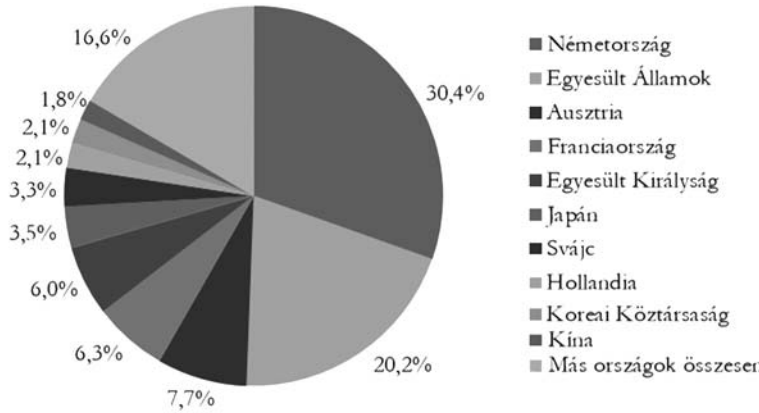
A kilencvenes évek elején Magyarországon a rendszerváltást követően nagyarányú külföldi működő tőke áramlott be az országba, amelynek hatására az e tőkével működő cégek száma az évtized közepéig rohamosan nőtt (1996-ig 2000 fölé), utána a növekedés már mérsékeltebb volt (Szombathelyi, 2003).

2016-ban a Magyarországon működő vállalkozások csupán 2,9%-a (16,2 ezer) állt külföldi irányítás alatt (KSH, 2016). A külföldi irányítású leányvállalatok a hozzáadott értékük háromnegyedét három nemzetgazdasági ágban (a feldolgozóiparban, a kereskedelemben, valamint az információ és kommunikáció területén) állították elő (KSH, 2016).

A KSH felmérését alapul véve a gazdasági mutatók alapján két ország – Németország és az Egyesült Államok – szerepe kiemelkedő, leányvállalataik együttesen a külföldi irányítású cégek árbevételének és hozzáadott értékének közel felét realizálták, valamint a külföldi leányvállalatoknál dolgozók 44%-át foglalkoztatták (KSH, 2016). Az Európai Unió országai közül a gazdasági teljesítménymutatók és a foglalkoztatottak száma alapján egyaránt Németország áll az élen, amelyet Ausztria, Franciaország és az Egyesült Királyság követ. Az Európai Unión kívüli európai országok közül az első helyen szerepel az Egyesült Államok, majd a rangsorban Japán, Svájc, a Koreai Köztársaság és Kína következik (1. ábra).

2. A GAZDASÁGI GLOBALIZÁCIÓ FOGASKEREKEI: A TOLMÁCSOK

G. Láng Zsuzsa szerint a kilencvenes évek elejétől rohamosan nőtt Magyarországon az üzleti tolmácsok iránti kereslet, elsősorban a pénzügyi, banki, vállalatgazdasági, befektetési, privatizációs témakörökben (G. Láng, 2002). Majd az Európai Unió 2004-es bővítésével a gazdaságban is újabb fordulat következett be. Egyszerűbbé vált a külföldi illetőségű cégek létrehozása és letelepedése. A sok vegyesvállalat és multinacionális cég megjelenésével, valamint a tudástranszfernek köszönhetően a kulturális különbségek csökkentek.



1. ábra: A külföldi irányítású leányvállalatok bruttó hozzáadott értékének megoszlása a végső irányító székhelye szerint, 2016 (Forrás: KSH, 2016)

A gazdasági szakemberek új, nyelveket beszélő generációja jelent meg. Mára az üzletemberek is ugyanazon nemzetközi közösség tagjai, és sokkal több dolog van, ami összeköti, mint ami elválasztja őket: egy nyelvet beszélnek, még ha időnként tolmácsra van is szükségük (G. Láng, 2002).

Az elmúlt harminc évre visszatekintve sokat változott Magyarországon a gazdaság, így a tolmácsok és fordítók munkájának jellege is. A tanulmány szerzőjének tapasztalata alapján a fő munkanyelvek továbbra is az angol és a német, emellett a francia, japán és kínai nyelv is stabilan jelen van. Azt azonban nem tagadhatjuk, hogy a tolmácsok és fordítók szolgáltatásaira éppúgy igényt tartanak, mint a rendszerváltáskor, csupán a feladatok jellege, a nyelvek összetétele változott meg. A jelen tanulmány erre most nem tér ki részletesen, noha érdekes lenne felmérni a tolmácsolási megbízások jellegében és a munkanyelvek iránti igényben végbement változásokat napjainkig. Egy további átfogó kutatásban statisztikai adatokkal lehetne alátámasztani ezen kijelentés helytállóságát.

Összességében elmondhatjuk, hogy a tolmácsszakma mára átalakult. Míg a korábbi évszázadokban a tolmács elsősorban „kisegítő" személy volt, és az idegennyelv-tudás elegendő volt ahhoz, hogy valaki nyelvi közvetítő legyen, addig mára egyre professzionálisabb szinten, egyre nagyobb elvárásoknak kell eleget tennie a legkülönfélébb szakterületeken (Szabari, 1999).

Igaz ez az üzleti tolmácsokra is, hiszen jól informált gazdasági szakemberekkel dolgoznak együtt, akik közül sokan beszélnek már valamilyen idegen nyelvet – legtöbbször az angolt vagy a németet –, és tolmácshoz általában csak akkor fordulnak, ha komoly felkészültséget és szakmai tudást igénylő tárgyalásról van szó, illetve olyan közvetítő nyelvről, amelyet nem vagy nem jól beszélnek. A tolmácsok munkáját nagyban megkönnyíti az, hogy a felek igyekeznek egymással együttműködni a kommunikáció sikere érdekében, ugyanakkor a nyelvi és kulturális közvetítés mellett elengedhetetlen a tolmács megfelelő szakmai háttérismerete.

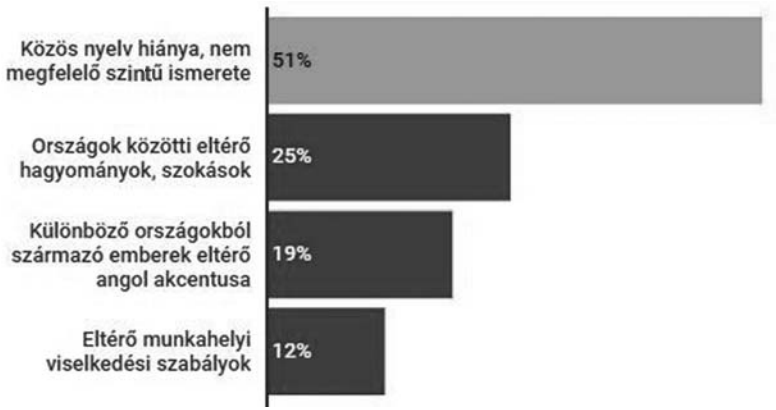
3. AZ ANGOL, A MODERN VILÁG LINGUA FRANCÁJA

A gazdasági globalizáció előrehaladtával felgyorsult a nemzetközi kommunikáció, mindamellett tanúi lehetünk az angol nyelv uralkodóvá válásának (Szombathelyi, 2003). Ez két dolgot vetít előre: egyrészt felértékelődik a gazdasági területen jártas tolmácsok szerepe, másrészt az angol nyelvtudás elengedhetetlenné válik az egész világon. Hidasi Judit (2002) úgy véli, hogy szinte valamennyi terület, az üzletitől a tudományosig közös érintkezési nyelvvé tette. *„Ugyanakkor megfordítva is igaz: a globalizáció egyik fő eszköze az angol, illetve másként fogalmazva: az angol egyik előfeltétele a nemzetközivé válásnak.”* (Hidasi, 2002, 9.)

Jean-Paul Nerrière, az IBM egykori, francia származású vezetője 1989-ben állt elő az új nyelv, a *globish* ötletével. Munkája során ugyanis rájött, hogy ő jobban képes kommunikálni például a japánokkal, mint az amerikaiakkal. Az időközben már védjeggyé vált elnevezés a *global* és *English* szavak összeolvadásából keletkezett. Ez az új nyelv csak 1500 egyszerű angol szót használ, és a nyelvtant sem bonyolítja túl. Jean-Paul Nerrière és David Hon (2009) a *Globish az egész világ* című könyvükben (eredeti címe: *Globish The World Over*) többek között arra az adatra hivatkoznak, hogy a világon az angol nyelvű kommunikációnak mindössze 4%-a zajlik két valóban angol anyanyelvű között, míg az esetek 74%-ában két nem angol anyanyelvű társalog egymással. Felmerül tehát a kérdés, hogy a globish, az egyszerűsített, kultúra nélkül létező angol nyelv elégséges-e a globális üzletek megkötéséhez.

2018-ban az Angloville Kft. hetvenöt, Magyarországon működő vállalat vezetőivel készített kérdőíves és mélyinterjúkon alapuló felmérést. Ebben azt vizsgálták, hogyan befolyásolja a munkatársak nyelvismerete és interkulturális kommunikációs készségei a cégek nemzetközi üzleti sikereit.

E kutatás szerint a Magyarországon működő nemzetközi, illetve a külpiacokra is kilépő hazai vállalatok többségénél az angol az első számú üzleti nyelv, mégis a cégek kétharmada tapasztalt már kommunikációs nehézséget a külföldi érdekeltekkel való együttműködés során. A felmérésből kiderült, hogy a külpiaci sikereket még mindig a nyelvtudás hiánya nehezíti leginkább a vállalatoknál, továbbá az, hogy a nemzetközi üzletekhez nem elég a nyelvtudás, a célnyelvi kultúrát is ismerni kell (2. ábra).



2. ábra: A legtöbb nehézséget okozó tényezők a nemzetközi kommunikációban (Forrás: Angloville Kft.)

Szombathelyi szerint a nyelvtudás stratégiai kérdés a vállalat számára. *„Egyes számítások szerint ugyanis a kommunikációs zavarok nagyobb pénzügyi kárt okoznak, mint a technológiaiak”* (Szombathelyi, 2003, 121.). Az Economist Intelligence Unit egyik nemzetközi felmérése alapján a nagyvállalati vezetők közel fele saját bőrén tapasztalta, hogy alapvető kommunikációs problémák miatt esik kútba egy-egy nemzetközi üzlet, jelentős veszteséget okozva ezzel saját cégének.

Ma a gazdasági területen dolgozó szakemberek között is csupán kevesen képesek magas szintű megbeszéléseket, tárgyalásokat idegen nyelven bonyolítani, holott a multinacionális vállalatoknál a munkaerő-toborzás során már a beosztotti szinttől kezdődően elvárják az angol nyelv legalább középfokú ismeretét (vg.hu, 2018). A HRPortal egyik cikkében arra hivatkozik,

hogy a vállalatoknál a felső vezetők mintegy 80%-a beszél folyékonyan angolul, más idegennyelv magas szintű ismerete azonban jóval kisebb arányban jellemző, következésképpen ma sem ritka, hogy tolmács alkalmazása a megoldás (hrportal.hu, 2018). Azon cégek közül, amelyek korábban nyelveket beszélő, belső munkatársakat kértek meg a külföldi partnerrel folytatott megbeszélések tolmácsolására, mára sokan felismerték, hogy az interkulturális kommunikációs nehézségek akár „egy üzlet nyélbeütését" is megakadályozhatják, így tudatosan vesznek igénybe tolmácsolási szolgáltatást.

Mindez azonban további kérdéseket vet fel a tolmácsolás minőségével kapcsolatban is. Hiszen az angol mint lingua franca (ELF) terjedése nagy kihívás elé állítja az angol nyelvvel dolgozó tolmácsokat. Michaela Albl-Mikasa 2010-ben 32 profi tolmács megkérdezésével készített felmérést arról, hogy a nem anyanyelvi angol előadók milyen hatással vannak a tolmácsok teljesítményére. A tolmácsok válaszaiból az derült ki, hogy a nem anyanyelvi beszélők megértése többlet kapacitást igényel, és a munkájuk egyre kimerítőbb és fárasztóbb a megnövekedett kognitív terhelés miatt.

A fenti helyzetre jelenthet megoldást az a kísérlet, amelyet három szemeszteren keresztül a zürichi Fordító és Tolmácsképző Intézetben végeztek. A tolmácsképzés szimulált konferenciáin globish nyelven előadott beszédeket tolmácsoltak a hallgatók, így készítve fel őket jelen korunk kihívásaira (Albl-Mikasa et al., 2017). Vajon ez elegendő-e a sikeres kommunikációhoz és tolmácsoláshoz?

4. SIKERES KOMMUNIKÁCIÓ AZ ÜZLETI VAGY VÁLLALATI TOLMÁCSOLÁSBAN

Az üzleti és a vállalati tolmácsolás fogalma a mai napig nem tisztázott a magyar nyelvben. Az elnevezéseket legtöbbször az ügyfelek és a tolmácsszakma is szinonimaként használja. Idegen nyelven az alábbi kifejezések terjedtek el: *business interpreting, Geschäftsdolmetschen, Verhandlungsdolmetschen, interpretation d'affaires.* A fogalmak tisztázása ugyan önmagában nem garantálja a jó minőségű, professzionális tolmácsolást, de a megfelelő keretek és célok kijelölése segíti a tolmácsok felkészülését, a háttérinformációk beszerzését, és nagyban hozzájárul a tolmácsolási munka sikeres elvégzéséhez.

Mivel a tolmácsolandó forrásnyelvi szöveg még nem áll rendelkezésre, a tolmács kénytelen a szövegen kívüli tényezőkkel („textexterne Faktoren") megelégedni és kívülről befelé haladni (Nord, 1991, idézi: Szabari, 1999).

Bistra Alexieva (1997) multiparaméter tipológiáját alapul véve a tolmácsolási eseményt hat paraméter alapján tudjuk behatárolni. Először is azt kell tisztázni, hogy milyen tolmácsolási módra van szükség (szinkron, fülbesúgás, konszekutív, összekötő vagy dialógus), majd azt, hogy mi az esemény témája, célja, helyszíne és időpontja, kik a kommunikációs partnerek, milyen a közöttük lévő kapcsolat, illetve milyen lesz az elhangzó szövegtípus. A részletek tisztázását követően aztán következtethetünk a kontextusra, a mondanivalóra, és előrevetíthetjük a tolmácsolandó szöveget (Alexieva, 1997).

A tolmács felkészülése szempontjából igen is nagy jelentőséggel bír, hogy céges rendezvényre, vállalati eseményre vagy üzleti tárgyalásra keresnek egy vagy adott esetben több üzleti tolmácsot. Az ügyfél szempontjából is más a tolmácsolási esemény tétje, ha egy új üzleti partner megnyeréséről, a hatóságokkal való jó viszony fenntartásáról vagy a vállalat egyik havi vagy heti rendszerességgel megtartott belső megbeszéléséről van szó. A tolmácsok felkészülésében és munkájuk körülményeiben akkor van némi különbség, ha nem először, hanem már többször tolmácsoltak ugyanannál a cégnél, vagy rendszeresen dolgoznak ugyanazzal az ügyféllel.

Felmerül a kérdés, hogy mi a különbség a céges, más néven vállalati és üzleti tolmácsolás között. A választ a vállalatok kommunikációjával foglalkozó szakirodalomban találjuk meg. Erre a következő alfejezetekben tér ki részletesen a tanulmány. A fogalmak tisztázása azért is lényeges, mert ezáltal olyan információkhoz jutnak a tolmácsok, amelyekkel még pontosabban azonosítható be a megbízás. Ez csökkenti a bizonytalanságot, segít a stresszkezelésben, de legfőképp az alapos és célzott felkészülésben.

4.1. A vállalati kommunikáció

Az üzleti vagy céges tolmácsolás nagyrészt a vállalatok kommunikációjához kötődik. Ezen a ponton célszerű meghatározni néhány alapfogalmat, mit is értünk vállalati és mit üzleti kommunikáció alatt.

A vállalatok kommunikációjával foglalkozó szakirodalom egyértelmű választ ad a feltett kérdésre. Borgulya Ágnes (2007) úgy határozza meg a vállalati kommunikációt, mint *„a vállalat intern, valamint extern csoportjai, továbbá a vállalat tagjai között folyó, a vállalati célokat szolgáló kommunikációs folyamatok összessége”* (Borgulya, Somogyvári, 2007, 86.). A vállalatok célkitűzése elsődlegesen a javak és szolgáltatások előállítása, valamint azok értékesítése. Így *„a vállalati kommunikáció*

jelentős része az üzleti tevékenységgel függ össze, a beszerzés és értékesítés céljait szolgálja" (Borgulya, Somogyvári, 2007, 86.).

A vállalati kommunikáció szervezetekhez kötődik. Ezen információcserének két fő iránya van: *„a vállalat tagjai között zajló belső (intern) és a vállalat tagjainak a környezettel folytatott külső (extern) kommunikációja"* (Borgulya, Somogyvári, 2007, 86.). A vállalaton belül a kommunikáció formális és informális csatornákon zajlik. A formális kommunikációt a vállalat vezetése tervezi meg, meghatározza, hogy ki kinek köteles beszámolni, melyik szervezeti egységhez vagy kihez kell eljuttatni az egyes információkat. A vállalat mérete nagymértékben befolyásolja a belső kommunikáció formális rendszerét. A nagy vállalatok formális kommunikációs hálózatának működését általában vertikálisan („fentről le" és „lentről felfelé"), illetve horizontálisan (ugyanazon a hierarchiaszinten, azonos szinten működő egységek, azonos beosztású vezetők között vízszintesen) áramoltatott információ jellemzi (Borgulya, Somogyvári, 2007).

Borgulya úgy véli, a vállalatok külső kommunikációjának célja a vállalatot érintő információk begyűjtése, elemzése, feldolgozása és hasznosítása. A vállalatoknak ugyanis ismerniük kell a rájuk vonatkozó törvényeket, az adó- és pénzügyi szabályozásokat, mindazt, ami a működésük keretfeltételeit biztosítja. Ismerniük kell továbbá más, velük kapcsolatban álló vállalatok magatartását, így számos érdekcsoporttal, partnerrel állnak kapcsolatban, és rendszeresen kommunikálnak a hatóságokkal, a médiával, más vállalatokkal és az ügyfeleikkel (Borgulya, Somogyvári, 2007).

4.2. Az üzleti kommunikáció

A vállalati és üzleti kommunikáció között a célok tekintetében nincs alapvető különbség: mindkettő gazdálkodási feladatok megvalósítását szolgálja. Borgulya (2007) szerint üzleti kommunikációt nemcsak vállalatok, hanem egyéni vállalkozó is folytathat munkája gyakorlása közben, sőt a vásárló is üzleti kommunikáció résztvevője, amikor az üzletet bonyolítja. *„Az üzleti kommunikáció tehát egyének vagy vállalatok tagjainak üzleti célok elérése érdekében folytatott kommunikatív cselekvése."* (Borgulya, Somogyvári, 2007, 97.) Vagyis az üzleti kommunikáció fogalma a gazdálkodási, üzleti célt helyezi előtérbe, míg a vállalati kommunikáció a szervezetre, a gazdálkodást folytató egységre is utal.

Az üzleti kommunikáció tárgyalásánál nem hagyhatjuk figyelmen kívül az etikai kérdéseket sem. Somogyvári Márta (2007) szerint akkor etikus

a kommunikáció, ha a kommunikációban részt vevő valamennyi fél számára sikerrel végződik a kommunikációs folyamat. Az etikai szempontok elemzésekor nem az a legfontosabb kérdés, hogy szabad-e hazudni, vagy szabad-e megtéveszteni a kommunikációs partnert (Borgulya, Somogyvári, 2007). Erre ugyanis nincs egyértelmű és minden helyzetre érvényes válasz. Az üzleti kommunikációnak ugyanis létezik egy olyan speciális területe, ahol az etikus kommunikáció elvei nem vagy csak részben érvényesülnek, ezt nevezi Somogyvári (2007) *„stratégiai kommunikációnak”*.

„A stratégiai kommunikáció során a kommunikációs partnerek célja nem az, hogy megismerjék egymás üzeneteit, vagy hasonló elképzeléseik legyenek, hanem az, hogy saját érdekeiket juttassák érvényre.” (Borgulya, Somogyvári, 2007, 277.) A kommunikáció lehetséges kimeneteit az alábbi táblázat mutatja be aszerint, hogy kinek az érdekei érvényesülnek (1. táblázat) (Borgulya, Somogyvári, 2007).

1. táblázat: Érdekérvényesülés a stratégiai kommunikációban (Forrás: Borgulya, Somogyvári, 2007, 277.)

	Én	**Partner**
1.	nyer	nyer
2.	nyer	veszít
3.	veszít	nyer
4.	veszít	veszít

A stratégiai kommunikációt a vállalatok tehát tervszerűen használják a kommunikáció küldetésének teljesítése érdekében. Somogyvári (2007) különböző helyzeteket vázol fel annak bemutatására, hogy érzékeltesse, milyen stratégiai elemekkel találkozhatunk az üzleti kommunikációban: Egy vállalaton belüli átszervezéskor a munkatársak áthelyezésénél vagy elbocsátásánál. A vállalat tulajdonosaival folytatott kommunikáció során azok rövid távú profitmaximalizáló érdekei állnak szemben a menedzsment hosszú távú érdekeivel. A fogyasztókkal, vevőkkel történő kommunikáció során a cég a lehető legjobb színben szeretné feltüntetni magát és termékeit. A többi külső partnerrel, a médiával vagy az állami hatóságokkal folytatott kommunikáció során is óvatosan kell a vállalatnak egyensúlyoznia a túlzott őszinteség és a megtévesztés között (Borgulya, Somogyvári, 2007).

4.3. A siker kulcsa: hatékony kommunikáció

A nemzetközi üzleti siker záloga a kultúrák közötti hatékony kommunikáció és tárgyalóképesség. Hofmeister-Tóth Ágnes és Mitev Ariel (2007) gyakorlati szakemberek körében végzett felmérései kimutatták, hogy a tárgyalóképességet befolyásoló tényezők egy része az egyéntől függ, míg a másik része a környezeten múlik. Az egyéni tényezők között nagy hangsúllyal szerepel a nyelv, ugyanis ez nagyban befolyásolhatja az üzleti tárgyalások kimenetelét. Ha nem működik kielégítően a nyelvi kommunikáció, akkor olyan félreértések támadhatnak, amelyek akár az egész megállapodás létrejöttét veszélyeztethetik. Ellenben *„üzleti előnyre tesz szert az, aki tudatosan képes kiaknázni a kommunikációban rejlő lehetőségeket. A nyelvi készségek így közvetlenül értékteremtővé, profitábilissá válnak."* (Hofmeister-Tóth, Mitev, 2007, 354.)

Hofmeister-Tóth és Mitev öt alternatívát vázolt fel a nyelvi kérdések megoldására a nemzetközi tárgyalások gyakorlatában. A kommunikáció idegen kultúrákkal való tárgyalás esetén történhet a partner nyelvén, a saját nyelven, egy mindkét fél számára idegen, de egyébként közös nyelven, illetve tolmács segítségével. A két első lehetőség azzal a feltétellel alkalmazható, ha az egyik partner jól ismeri a másik anyanyelvét. A harmadik alternatíva akkor lehetséges, ha találnak olyan közös nyelvet, amelyet mindkét fél jól ismer, és elég nagy a szókincsük ahhoz, hogy elkerüljék a félreértéseket. A „tolmácsmódszer" pedig feltételezi, hogy rendelkeznek olyan tolmáccsal, aki mindkét nyelvet jól ismeri. A tolmácsmódszert használják tárgyalási taktikának is egyes országokban. Nagy előnyökkel jár, ha ismerik a tárgyalópartner nyelvét anélkül, hogy az tudna róla. Ezáltal kifürkészhetnek olyan információkat is, amelyeket máskülönben nem tudnának megszerezni. „Egzotikus kultúrákban" folytatott tárgyalásokon olykor tolmács-tolmács módszert alkalmaznak, ami azt jelenti, hogy két különböző tolmács kommunikál egymással közös nyelven, és ezután fordítják le a megbízó saját nyelvére (Hofmeister-Tóth, Mitev, 2007).

4.4. Tolmáccsal vagy tolmács nélkül

Szabari Krisztina (1999) szerint a tolmácsolás kereskedelmi tevékenység, szolgáltatás, amelynek ára van. Nyilvánvalóan mindenki szeretne a partnerével közvetlenül kommunikálni, és a tolmács a kommunikációs helyzetekben *„leginkább csak szükséges rossz"* (Szabari, 1999, 79.).

Léteznek azonban olyan helyzetek, amikor elengedhetetlen a tolmács közvetítése, ugyanis egyik fél sem beszéli vagy érti a másik nyelvét. Ez a ritka, kevésbé elterjedt nyelveknél fordul elő, vagy olyan kis cégeknél, ahol egyetlen munkatárs sem beszéli az adott idegen nyelvet. Ilyenkor értékelik nagyra és becsülik meg leginkább a tolmács munkáját.

A második esetben a hallgatóság felé tett figyelmes gesztusnak szánják a tolmács felkérését, megkönnyítve azok helyzetét, akik nehezen vagy nem tökéletesen értik az idegen nyelven felszólalót. Itt már megjelenhet az adott nyelvet értő, de a tolmácsot „kritikus füllel" hallgató résztvevő is, aki alkalomadtán bíráló megjegyzéseket is tehet a tolmács munkájára. Ez Magyarországon a gyakrabban használt nyelveknél (angol, német, néha a francia) fordul elő, és leginkább a nagyobb cégek által szervezett eseményeknél, pl. egy cég sajtótájékoztatóján vagy egy vállalat évértékelő rendezvényén, amelyen az összes munkatárs részt vesz.

A harmadik eset – amelyről már e tanulmányban is szót ejtettem –, amikor a tolmács alkalmazása tárgyalási taktika, illetve egyfajta „biztosítókötél". Általában olyan helyzetekben történik ez, ahol a megrendelő nem bízik saját vagy munkatársai idegennyelv-tudásában, illetve amikor szeretné eltitkolni, hogy ő is érti a tárgyalás nyelvét (Válóczi, 2010). Ezekre az eseményekre kell a tolmácsoknak a legalaposabban felkészülni, és a lehető legpontosabban elvégezni a munkát. Jóllehet a megrendelő nyelvi szintje nem elégséges a tárgyalás idegen nyelven történő lebonyolításához, de a helytelen szakkifejezéseket, pontatlan adatokat, tényeket és legfőképp a tolmács által elkövetett tévedéseket biztosan észreveszi, és többnyire szóvá is fogja tenni. A legnagyobb kihívást a tolmácsok számára ez utóbbi helyzetek jelenthetik, hiszen a tolmácsolás folyamatos egyensúlyozás a közvetítendő kommunikációs helyzetben (Horváth, 2015), ráadásul a nyelvi és kulturális közvetítés nehézségein túl az efféle „vizsgahelyzetek" csak tovább fokozzák a stresszt. A jó hír az, hogy aki tolmácsként kiállja ezeket a próbákat, azzal bizalmat és elismerést szerez, és így a jövőben is szívesen dolgoznak majd vele.

A multinacionális cégek gyakorlatában a napi üzletmenet folytonosságát biztosítja a cég hivatalos kommunikációs nyelve, amely a legtöbb esetben egyik félnek sem anyanyelve. Ez gyakran okoz félreértést, meg nem értést, amelyek kibogozására plusz időt kell szánni. Sok cég felismerte a kommunikáció félresiklásában rejlő gazdaságossági problémát, emiatt a hatékonyság javítása, valamint a jobb időgazdálkodás érdekében döntenek végül a tolmácsolási szolgáltatás megrendelése mellett. Ilyen esetekben az is elképzelhető,

hogy egy már kialakult konfliktust próbálnak azzal feloldani, hogy nyelvi és kulturális közvetítőt, azaz tolmácsot vesznek igénybe. A tolmács ekkor egy feszültséggel teli, konfliktusos üzleti kapcsolat kellős közepébe kerül. Ezek a kényes szituációk a szakmai és nyelvi kihíváson túl konfliktuskezelési problémákat is felvetnek. A konfliktuskezelési stratégiák nagyon is életszerű és mindennapos velejárói lehetnek az üzleti tolmácsolásnak. Ez azonban messze túlmutat a jelen tanulmány keretein és tárgyán, de mindenképpen érdemes lenne a jövőben kutatni e témát.

Mindezt összegezve léteznek már olyan vállalatok, amelyek felismerték, hogy a nyelvi korlátok akadályt gördítenek a vállalaton belüli hatékony együttműködés elé, lassítják a piaci változásokra történő gyors reagálást és a döntéshozatali folyamatot, ezáltal versenyhátrányba is kerülhetnek. Ők azok, akik tisztában vannak a tolmácsolás nyújtotta előnyökkel, számukra fontos a gazdaságosság és a hatékonyság. Ahhoz azonban, hogy a tolmáccsal bővített kommunikációs helyzet optimális hatékonyságú és célirányos legyen, fontos a helyes tolmácsolási mód, a megfelelő személyiségű tolmács kiválasztása és felkészítése is (Szabari, 1999, 79.).

5. A TOLMÁCSOLÁSI ESEMÉNYEKET MEGHATÁROZÓ TÉNYEZŐK

Az egyes tolmácsolási eseményektől, a kommunikációs helyzetektől függően más és más tolmácsolási mód jelentheti az optimális megoldást. Összekötő (liaison) tolmácsolásra van szükség egy beszállítóval zajló ártárgyaláson, konszekutív módon tolmácsolunk egy vállalati belső tréningen, fülbesúgó tolmácsolást kérnek a külföldi tulajdonos mellé egy igazgatósági ülésen, és a szimultán tolmácsolás lesz a legideálisabb megoldás a leányvállalatok szakszervezeti képviselőinek szervezett éves közgyűlésen.

A munkára történő felkészülés szempontjából pedig további fontos információval szolgálhat a cégek tulajdonosi összetétele, valamint a vállalatok életciklusa. A következőkben a tanulmány e két szempont alapján elemzi, milyen esetekben, milyen céllal fordulnak a vállalatok tolmácshoz, és mely tényezők befolyásolják a közvetített interperszonális és interkulturális helyzeteket. Az elemzést alátámasztó tolmácsolási helyzeteket jelen cikk szerzőjének saját tapasztalatából vett gyakorlati példái szemléltetik.

5.1. A vállalatok tulajdonosi összetétele

A vállalatok csoportosítását több szempont szerint végezhetjük, például tevékenységi kör, társasági forma és méret alapján. A jelen tanulmány elsősorban azon társaságokat veszi górcső alá, amelyek tolmácsolási szolgáltatást vesznek igénybe, mivel nemzetközi piacra szándékoznak kilépni, vagy már eleve ott zajlik a tevékenységük. Így az alábbi szempontok alapján csoportosíthatjuk a társaságokat:

– magyar tulajdonban lévő cégek;
– magyar és külföldi tulajdonban lévő cégek, más néven vegyesvállalatok;
– külföldi tulajdonban lévő cégek, jellemzően a multinacionális vállalatok (a közbeszédben „multiként" emlegetik).

A magyar tulajdonban lévő cégek akkor fordulnak tolmácshoz, amikor házon belül nem találnak olyan munkatársat, aki tárgyalóképes lenne azon ország nyelvén, ahonnan a tárgyalópartnerük érkezik, vagy éppen külföldi kiállításra, vásárra utaznak, ahol új beszerzési vagy értékesítési lehetőségeket keresnek. Ezekben a helyzetekben összekötő tolmácsolásra lesz szükség.

A vegyesvállalatok esetében különbséget kell tenni aközött, hogy magyar vagy külföldi többségi tulajdonban van-e a cég. Ha magyar többségi tulajdonban áll a cég, jellemzően magyar menedzserek vagy tulajdonosok látják el a vállalatirányítási feladatokat. Ez esetben a külföldi tulajdonos vagy befektető megjelenésére évente egy alkalommal biztosan számítani lehet, ugyanis az éves beszámoló és a pénzügyi jelentések elfogadásakor általában elvárt a személyes jelenlét. Ilyenkor fülbesúgásos vagy konszekutív tolmácsolást kérnek. A külföldi többségi tulajdon esetén minden bizonnyal külföldi menedzserek is dolgoznak a vállalatnál. Így a vállalatirányítási feladatokat – a multinacionális cégekhez hasonlóan – többnyire külföldiek látják el, emiatt a működésük is sokkal inkább hasonlít azokéra.

A multinacionális vállalatoknál dolgozó munkatársak esetében elengedhetetlen az idegennyelv-tudás, hiszen az operatív feladatok elvégzése, a mindennapos, cégen belüli és az anyavállalattal történő kommunikáció e nélkül nem működhetne megfelelően. Mégis ezen vállalatok veszik igénybe a leggyakrabban a fordítási vagy tolmácsolási szolgáltatást. A hatékony működésükhöz gyakran belsős fordítói és tolmács részleget is felállítanak, vagy néha külső fordítóirodával kötnek keretszerződést. E vállalatok nagy,

hierarchizált szervezettel működnek, így a tolmácsolási események szempontjából megkülönböztethetünk felfelé és lefelé irányuló, valamint azonos hierarchiaszinten történő közvetítést. Fontos tudni, hogy a vezérigazgató szavait kell-e tolmácsolni a cég munkatársai felé, vagy az egyes részlegek menedzserei számolnak be a felsővezetésnek, netán a különböző szervezeti egységek projektmegbeszélésén kell a különböző érdeket képviselő felek között közvetíteni. Míg a vállalatok kifelé irányuló, tolmáccsal közvetített kommunikációjában nagy hangsúly helyeződik a formalizáltabb, szinte már megkomponált üzenetekre, ezért mindenképpen hasznos előre egyeztetni az érintettekkel a megbeszélés célját, esetlegesen a terminusokat is. Gondoljunk csak bele, mekkora tétje van az egyeztetésnek, amikor például egy nagyberuházás kapcsán a kereskedelmi vagy ipari tevékenység megkezdéséhez a hatóság engedélyét kell megszerezni. Vagy amikor a beszállító partnerrel zajló tárgyaláson a hibás teljesítés miatti kártérítés módját egyezteti a két tárgyalófél.

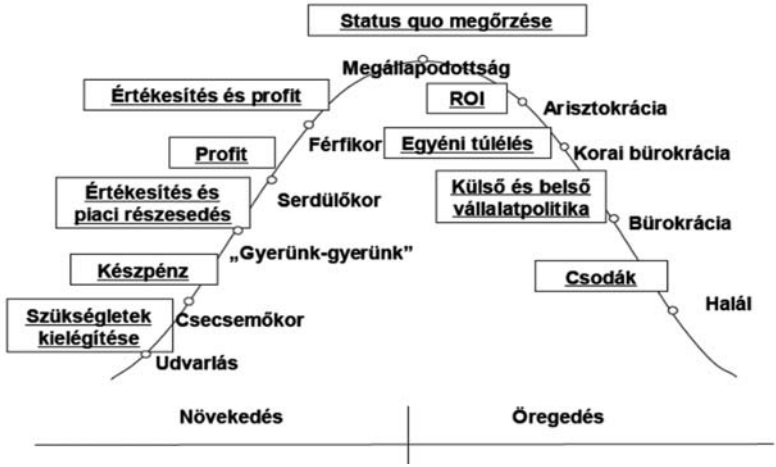
Nyilvánvaló, hogy a tolmácsolás szempontjából nagy jelentőségű a vállalatok tulajdonosi összetétele, ez alapján ugyanis könnyebb felmérni és beazonosítani a tárgyalási pozíciókat és az erőviszonyokat. E szempontokat mindenképpen fontos figyelembe venni, hiszen a sikeres kommunikációval nemcsak a megbízó, hanem a tolmács is nyerhet, legalább is egy új ügyfelet.

5.2. A vállalatok életciklusa

Mindazonáltal a cégek tolmácsolási igényeit nemcsak a tulajdonosi hátterük, hanem az életciklusuk is nagyban befolyásolja. Ichak Adizes professzor 1992-ben dolgozta ki a vállalati életciklus-modellt, amelyben a születést megelőző udvarlási szakasztól a halálig terjedő életpályát különböző szakaszokra bontja (3. ábra).

A vállalati életút felfelé ívelő szakasza a növekedést, míg a görbe lefelé ívelő része a vállalati öregedést szemlélteti. A két fő szakaszt a stabilitás szakasza köti össze. Adizes felhívja a figyelmet arra, hogy az egyes szakaszokban más-más cél vezérli a vállalatot (Zupanekné Palányi, 2008).

Az alábbi elemzésben az Adizes-modell alapján egy Magyarországon letelepedő, multinacionális vállalat példáján keresztül vázolja fel a tanulmány, hogy melyik életciklusban, milyen helyzetben, milyen jellegű tolmácsolásra tart igényt a cég, ha nyelvi akadályok merülnek fel. Az egyes életciklusoknál említett tolmácsolási helyzetek jelen tanulmány szerzőjének saját munkatapasztalatából vett, megtörtént szituációkat mutatnak be.



3. ábra: Adizes-féle növekedési modell (ROI = Return on investment, magyarul: befektetésarányos megtérülés; Forrás: Adizes, 1992)

Az udvarlás időszakában a vállalat még csak az alapító fejében él, az ötlet még csak formálódik. Az alapítót ilyenkor a külföldi cég egyik vezető munkatársa vagy a cég által megbízott külső tanácsadó képviseli. Ebben a fázisban a szervezet még nem született meg, így az elsődleges teendők az újonnan létrejövő cég megalapításához és telephelyének kiválasztásához kapcsolódnak. Ilyenkor ügyvédekkel, jogi tanácsadókkal, létesítmény üzemeltetőkkel, engedélyköteles tevékenység esetén hatóságokkal tárgyalnak a cég képviselői, a tolmácsolás módja leginkább az összekötő vagy dialógustolmácsolás.

A cégalapítást követően egy jogilag már létező társaságról van szó. A vállalatot kezdetben egy kiküldetésben dolgozó, külföldi menedzser irányítja, később e feladatot delegálhatják olyan magyar vezetőre, aki képes idegen nyelven tárgyalni. A cég életében ez a szakasz a növekedésről szól, amikor is a termékre, a kitűzött feladatra, majd később az értékesítésre koncentrálnak. A munkamegosztás a kezdetekben még kialakulatlan, majd az egyre nagyobb munkaterhelés miatt különválik a menedzsment a szakmai vezetéstől. Megjelenik a decentralizálás igénye, és elkezdődik az adminisztratív háttér megteremtése. Ebben a szakaszban a tolmácsolási igények elsődlegesen a beszállítókkal való munkakapcsolat kialakításához és stabilizálásához kötődnek, gyár- és üzemlátogatással, egyeztetéssel és tárgyalásokkal egybekötve.

A későbbiekben pedig az értékesítést támogató hatékony folyamatok kialakításán van a hangsúly, ilyenkor a beszállítók számára tematikus képzéseket, a vevőknek pedig szakmai napokat szervezhet az anyacég.

A vállalat a felnőtt férfikorba érve nyújtja a legjobb teljesítményt, ekkor éli fénykorát, a megállapodott szervezet még hatékony és erős, de már kezd merevvé válni, egyre kevésbé nyit az innovatív ötletek felé. A szervezeti struktúra már kialakult, a fókusz az ügyfelek elégedettségén és igényeik kielégítésén van. A nehézséget és a veszélyt ilyenkor a belső konfliktusok, a vezetői széthúzás, valamint a rugalmasság elvesztése jelenti. E veszélyeket felismerő vállalatok ilyenkor nagy hangsúlyt fektetnek a humán erőforrás fejlesztésére. A felmerülő tolmácsolási igények a szervezet megújításához, a vezetők továbbképzéséhez, a csapatépítő tréningek megszervezéséhez kapcsolódnak. Ha a cég nem képes újítani, megfiatalodni, átlép a következő szakaszba, az öregedés fázisába.

Az arisztokrácia szakaszában csökken a teljesítmény, a cég egyre inkább eltávolodik az ügyfeleitől, a tagok rutinszerűen végzik a munkájukat, majd a korai bürokrácia szakaszában csökken a vállalkozókészség, eltűnnek az újítások. Ha a vezetők nem képesek visszafordítani a folyamatot, akkor a cég a következő szakaszba, a bürokrácia fázisába jut. Ezen a szinten már csak a szabályok maradnak, elérendő cél nélkül. A fő probléma itt már anyagi természetű, a cég likviditási gondokkal küzd. Ha nincs együttműködés, a cég nem képes eredményeket felmutatni, és ha külső forrásból sem találnak segítséget, akkor az a cég halálát is jelentheti. Ebben a szakaszban a tolmácsolási igények a szervezet és a vállalat megújításához kapcsolódnak, ha a cég felismerte a problémát, és szeretne tenni ellene. A legtöbbször azonban csak segítséggel, külső tanácsadó cég igénybevételével képes a teljes változást és átalakulást véghez vinni. Ellenben a pénzügyi természetű gondok el is tántoríthatják ilyenkor a vállalatokat a tolmácsolási szolgáltatás igénybevételétől.

ÖSSZEGZÉS

A fenti összeállítás rávilágított arra, hogy a globalizálódó gazdaság hatására az üzleti világban mára szinte nélkülözhetetlen szereplővé váltak a tolmácsok. Figyelembe véve azt, hogy a velük szemben támasztott elvárások egyre magasabbak, elengedhetetlen az üzleti élet tolmácsolási eseményeinek pontos beazonosítása, jellemzőinek feltárása, esetlegesen kategóriák felállítása. E tanulmány a vállalatok kommunikációjával, valamint az interperszonális és interkulturális kommunikációval foglalkozó szakirodalom alapján

– egyfajta iránytűként felhasználva – áttekintette az üzleti és vállalati kommunikáció sajátosságait, amelynek során kitért a tárgyalófelek között létező konfliktusok kezelésének fontosságára is.

Mindezt alapul véve a gyorsan változó, üzleti sikereket és versenyképességet szem előtt tartó gazdasági környezet is rugalmas alkalmazkodást vár el a képzési intézményektől. Ennélfogva elengedhetetlen az összekötő tolmácsolás során alkalmazandó különböző konfliktuskezelési stratégiák beépítése a tolmácsképzők gyakorlati oktatásába, hiszen ezáltal olyan készségeket fejleszthetünk, amelyeket a hallgatók jól tudnak majd hasznosítani a munkájuk során. A gyakorlat- és piacorientált fordító és tolmácsképzők számára tehát alapvető cél az üzleti kommunikációban aktívan részt vevő nyelvi és kulturális közvetítők megfelelő felkészítése, kompetenciáik és készségeik fejlesztése, valamint az ehhez szükséges oktatási módszerek kidolgozása.

IRODALOM

Adizes, I. (1992). *Vállalatok életciklusai – Hogyan és miért növekednek és halnak meg a vállalatok, és mi az ezzel kapcsolatos teendő?* Budapest: HVG Könyvek.

Albert D. (2017). Vállalati életciklusok – avagy melyek a szervezet életkori sajátosságaival járó kockázatok? *Mindset Pszihológia,* 2017. március 18. https://mindsetpszichologia.hu/2017/03/18/vallalati-eletciklusok-avagy-melyek-a-szervezet-eletkori-sajatossagaival-jaro-kockazatok/ (letöltve: 2019. 07. 25.).

Albl-Mikasa, M. (2010). Global English and English as a Lingua Franca (ELF): Implications for the Interpreting Profession. *Trans-kom, 3*(2), 26–48.

Albl-Mikasa, M., Bartels, L., Mohler, L., Wick, B. (2017). World Englishes and English as a Lingua Franca in Interpreter Training. In Hagemann, S., Neu, J., Walter, S. (eds.). *Translation / Interpreting Teaching and the Bologna Process.* Berlin: Frank and Timme GmbH Verlag, 217–240.

Alexieva, B. (1997). A Typology of Interpreter-Mediated Events. *The Translator, 3*(2), 153–174.

Borgulya Á., Somogyvári M. (2011). *Kommunikáció az üzleti világban.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Boronkay-Roe, Zs. (2006). *A tolmácsolás és a stressz. A magyar fordítók és tolmácsok napja.* Budapest: ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Központ. https://slideplayer.hu/slide/2823984 (letöltve: 2019. 07. 25.).

G. Láng Zs. (2002). *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről.* Budapest: Scholastica.

Hidasi J. (2002). Metszéspontok: nyelvek és kultúrák. *Modern Nyelvoktatás, 8*(2/3), 9–19.

Hidasi J. (2004). *Interkulturális kommunikáció.* Budapest: Scolar.

Hofmeister-Tóth Á., Mitev Á. Z. (2013). *Üzleti kommunikáció és tárgyalástechnika.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Horváth I. (2015). *Bevezetés a tolmácsolás pszichológiájába.* Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. http://www.eltereader.hu/media/2015/12/Horvath_BevATolmacsolasba_READER.pdf (letöltve: 2019. 07. 25.).

Konczosné Szombathelyi M. (2003). Globális világ, nyelvi és kulturális hatások. *Tér és Társadalom, 17*(1), 117–129.

Környei T. (szerk., 2005). *Amit a tolmácsolásról tudni kell.* Budapest: Magyarországi Fordítóirodák Egyesülete.

Nerrière, J. P., Hon, D. (2009). *Globish the World over, Globish az egész világ.* International Globish Institute.

Nord, Chr. (1991). *Textanalyse und Übersetzen.* Heidelberg: Julius Groos Verlag.

Schweitzer I. (2002). A hazai beruházások alakulásának főbb tendenciái az elmúlt évtizedekben és néhány tanulság. *Külgazdaság, 46*(7/8), 4–32.

Szabari K. (1999). *Bevezetés a tolmácsolás elméletébe és gyakorlatába.* Budapest: Scholastica.

Válóczi M. (2010). Szakfordító és tolmácsképzések Magyarországon: Harc a versenyképességért. *Szakmai Füzetek,* 28, 131–133.

Zsupanekné Palányi I. (2008). A vállalati növekedés a vállalati életciklus-modellek tükrében. In *Tudományos évkönyv 2007: reformok útján.* Budapest: Budapesti Gazdasági Főiskola, 45–56.

INTERNETES FORRÁSOK

Központi Statisztikai Hivatal. *A Magyarországon működő külföldi irányítású leányvállalatok tevékenysége a 2016. évi végleges és a 2017. évi előzetes adatok alapján.* http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/kulfleany16.pdf (letöltve: 2019. 07. 25.).

Angloville Kft. *Hogyan hatnak a nyelvi és interkulturális készségek a hazai cégek üzleti sikereire?* https://www.angloville.hu/ceges-nyelvoktatas/verseny-hatarok-nelkul-hr-tanulmany (letöltve: 2019. 07. 25.).

HRPortal.hu. *A nemzetközi üzlethez nem elég az angoltudás, a kultúrát is ismerni kell.* https://www.hrportal.hu/hr/a-nemzetkozi-uzlethez-nem-eleg-az-angoltudas--a-kulturat-is-ismerni-kell-20180322.html (letöltve: 2019. 07. 25.).

Világgazdaság (2018). *Még mindig problémát okoz a nyelvtudás.* 2018. március 19. https://www.vg.hu/kozelet/a-multiknal-a-nyelvtudas-mellett-a-szokasok-ismerete-is-fontos-832295/ (letöltve: 2019. 07. 25.).

A TOLMÁCSOLÁSRA MINT SZOLGÁLTATÁSRA VONATKOZÓ ISO SZABVÁNYOK

SERMANN ESZTER
Szegedi Tudományegyetem
eszter.sermann.lingo@gmail.com

ABSZTRAKT

A tanulmány összegzi a tolmácsolásra mint szolgáltatásra, a szinkrontolmácsoláshoz szükséges berendezésekre, tárgyi feltételekre, valamint a közösségi tolmácsolásra vonatkozó ISO szabványok ajánlásainak néhány elemét. Az ISO a legnagyobb múltú nemzetközi szabványosító szervezet, amely műszaki bizottságok munkáján keresztül a mindennapi élet valamennyi területét érintő szabványosított alapelveket foglal dokumentumokba. A tanulmány részletesen foglalkozik a magyar szabványként is bevezetett, a szinkrontolmácsolásra vonatkozó szabványcsoporttal (ISO 2603, 4043, 20108, 20109, 22259), a jogi (ISO 20228), a közösségi tolmácsoláshoz (ISO 13611), valamint a tolmácsolási szolgáltatáshoz kapcsolódó irányelvekkel és ajánlásokkal (ISO 18841).

BEVEZETÉS

A szabványok ajánlásokat fogalmaznak meg a mindennapi élet valamennyi területére vonatkozóan. A terminológiai munkafolyamatokat és a fordítási szolgáltatásokat érintő szabványok mellett fellelhetjük a tolmácsolási szabványokat is, amelyek tartalmának ismerete nemcsak a gyakorló tolmácsok számára lehet előnyös, hanem a szakmájuk gyakorlására készülő tolmácshallgatók is hasznosíthatják. Az ISO (*International Organization for Standardization;* www.iso.org) az egyik legjelentősebb nemzetközi szabványosító szervezet, amely az ipari szabványok nemzetközi koordinálásáért és egységesítéséért felel, munkájának gyakorlati része műszaki bizottságokon keresztül valósul meg (Bölcskei, 2019; Fóris, Sermann, 2010; Sermann, 2013). Az ISO/TC 37-es *(Language and Terminology)* műszaki

bizottságának feladatköre az utóbbi években jelentősen kibővült: míg korábban az ipari és műszaki szabványosításhoz kapcsolódó terminológiai munkafolyamatok kidolgozása volt a feladata, ma már a soknyelvű információs társadalom igényeihez igazodva a terminológiához, a fordításhoz, a tolmácsoláshoz és egyéb nyelvi szolgáltatásokhoz kapcsolódó munkafolyamatok, erőforrások és szolgáltatások szabványosításáért is felel. A tolmácsolásra vonatkozó szabványokat a munkabizottság SC5-ös *(Translation, interpreting and related technology)* albizottsága dolgozta ki. A jelen tanulmány a tolmácsolási szabványokhoz kapcsolódó fogalmaknak és meghatározásaiknak, valamint a szabványok tartalomjegyzékéből a legfontosabb címszavaknak az összefoglalását adja, amely angol nyelven az interneten korlátozás nélkül hozzáférhető, nem tartalmazza azonban a szabványok vagy szabványrészletek magyar fordítását. A rendszerek, módszerek és alapelvek alaposabb megértéséhez a szabványok közvetlen tanulmányozására van szükség.

1. A NEMZETKÖZI, A NEMZETI SZABVÁNYOSÍTÁS ÉS A TOLMÁCSOLÁSI SZABVÁNYOK

A szabványok alkalmazása – a jogszabályokkal ellentétben – önkéntes, nem kötelező: a termelés, a szolgáltatások és a kereskedelem működése azonban szabványok nélkül ma már elképzelhetetlen volna. Nincs ez másként a fordítás és a tolmácsolás esetében sem. Országonként eltérő elvárások, követelmények vonatkoznak a fordítók és tolmácsok munkájára, munkaeszközeire. A fordításra és tolmácsolásra mint szolgáltatásra vonatkozóan azonban a mai soknyelvű világban, ahol a nyelvi közvetítés különböző formáira egyre nagyobb igény mutatkozik, nemzetközi egységesítésre feltétlenül szükség van. A szabványügyi szervezetek munkája nemzetközi, európai, valamint nemzeti szinten valósul meg. Az ISO független, nem kormányzati nemzetközi szervezetként működik, amelynek jelenleg 164 ország a tagja; feladata a műszaki szabványok kidolgozása, közzététele, egyebek mellett a fordításra és a tolmácsolásra vonatkozó munkafolyamatokat és szolgáltatásokat is szabványosítja (Fóris, Sermann, 2010; Fóris, Bölcskei, 2019; Sermann, 2013).

Számos szabványfajta létezik a gyakorlatban, léteznek például alapszabványok, termékszabványok, szolgáltatási, valamint terminológiai szabványok. A terminológiai szabványok egyik típusa a szabványhoz csatolt terminológiai fejezetként jelenik meg, amely a szabványhoz vagy szabványcsoporthoz tartozó fogalmakat és meghatározásaikat tartalmazza

(a tolmácsolási szabványok esetében a 3. fejezet *Terms and definitions* címmel). A fogalmak és meghatározásaik az ISO Online Browsing Platform adatbázisban (https://www.iso.org/obp) szabványok, illetve szabványcsoportok szerint angol nyelven megtalálhatók. A jelen tanulmányban nem a meghatározások szó szerinti fordítása, hanem a fogalmak tartalmának összefoglalása olvasható. A terminológiai szabványok másik típusát azok a terminológiai ISO szabványok alkotják, amelyek a terminológiai munkafolyamatokra vonatkozó előírásokat fogalmazzák meg (Sermann, 2019).

A magyar nemzeti szabványok kidolgozásáért és közzétételéért a Magyar Szabványügyi Testület (www.mszt.hu) a kizárólagos felelős, az uniós csatlakozással egyidejűleg Magyarország is kötelezettséget vállalt arra, hogy az európai szabványokat nemzeti szabványként bevezeti (Pónyai, 2010). A tolmácsolásra vonatkozó szabványok nemzetközi szabványok, magyar nemzeti szabványként közülük négy szabványt vezettek be (ISO 2603, 4043, 20108, 20109). Az ISO szabványok magyar nemzeti szabványként való bevezetése nem jelenti azt, hogy magyar nyelvű hivatalos fordítás is megjelenik, az ún. jóváhagyó közleményes bevezetés esetében az angol nyelvű szabvány magyar címoldalt kap, a tartalma így is érvényes magyar szabványként. Az ISO/TC 37-es műszaki bizottság összesen hatvankét ISO szabványt tett közzé, melyek közül a tolmácsoláshoz kapcsolódó szabványok az alábbiak:

– ISO 18841:2018 I*nterpreting services. General requirements and recommendations;*
– ISO 13611:2014 *Interpreting. Guidelines for community interpreting;*
– ISO 20228:2019 *Interpreting services. Legal interpreting. Requirements;*
– ISO 2603:2016 *Simultaneous interpreting. Permanent booths. Requirements;*
– ISO 4043:2016 *Simultaneous interpreting. Mobile booths. Requirements;*
– ISO 22259:2019 *Conference systems. Equipment. Requirements;*
– ISO 20108:2017 *Simultaneous interpreting. Quality and transmission of sound and image input. Requirements;*
– ISO 20109:2016 *Simultaneous interpreting. Equipment. Requirements.*

A tanulmány elkészítésének időpontjában a tolmácsolás szempontjából releváns néhány szabvány átdolgozás alatt áll, ezek tartalmával a jelen tanulmány nem foglalkozik részletesen:

– ISO/DIS 20539 *Translation, interpreting and related technology. Vocabulary;*
– ISO/CD 21998 *Medical/healthcare interpreting;*
– ISO/NP 23155 *Interpreting services. Conference interpreting. Requirements and recommendations;*
– ISO/AWI PAS 24019 *Simultaneous interpreting delivery platforms. Requirements and guidelines.*

2. A TOLMÁCSOLÁSRA VONATKOZÓ ISO SZABVÁNYOK

2.1. A tolmácsolási szolgáltatásra irányuló általános követelmények és ajánlások

Az ISO 18841:2018-as számú, *Interpreting services. General requirements and recommendations (Tolmácsolási szolgáltatások. Általános követelmények és ajánlások)* című szabványa az interlingvális szóbeli és jelnyelvi kommunikációra vonatkozó alapelveket rögzíti, a szabvány törzsszövegében előforduló fogalmak meghatározásaikkal együtt különböző fogalmi csoportokba rendezve szerepelnek. Az első csoport a tolmácsolási szituációban érintett személyeket és a tolmácsolási módokat gyűjti össze: a tolmácsolást olyan tevékenységként írja le, amely a szóbeli vagy jelnyelvi forrásnyelvi információt a forrásnyelvi tartalom regiszterének és jelentésének megőrzésével célnyelvivé alakítja át. A tolmácsolási módok közül ebben a fogalmi csoportban a konszekutív tolmácsolás, a szinkrontolmácsolás, valamint a chuchotage *(whispered interpreting)* meghatározása olvasható. A konszekutív tolmácsolás esetében – a szabvány szerint – az interakció során a célnyelvi szöveg a megfelelő szünetek beiktatása mellett hangzik el, a szinkrontolmácsolás jellegzetessége, hogy a célnyelvi szöveg elhangzásával egyidejűleg zajlik a tolmácsolás, a chuchotage vagy suttogó tolmácsolás pedig az a tolmácsolási mód, melynek során a tolmács a hallgatóság közvetlen közelében ül vagy áll, és tolmácsberendezés használata nélkül suttogva közvetít (Eszenyi, 2020). Az első fogalmi csoportban, egyebek mellett, az alábbi terminusokat találjuk: ügyfél *(client),* végfelhasználó *(end user),* szóbeli tolmácsolás *(spoken language interpreting),* jelnyelvi tolmácsolás *(sign language interpreting),* távtolmácsolás *(distance interpreting),* blattolás *(sight translation),* jegyzetelés *(note-taking),* protokoll *(protokol).* A második fogalmi csoportban a fordítás mint tevékenység meghatározása olvasható a tolmácsolástól mint tevékenységtől való elkülönítésének céljából. A harmadik

kategória a tolmácsolás színtereihez és szakterületeihez kapcsolódik: a kommunikációs színtér *(communicative setting)* az a környezet, amelyben a partnerek interakcióba lépnek. A közösségi tolmácsolás *(community interpreting)* – a szabvány értelmében – az egyéneket olyan szolgáltatások eléréséhez segíti hozzá, amelyeket a nyelvi korlátok miatt nem tudnának igénybe venni (pl. szociális szolgáltatások, turizmus, a katasztrófák áldozatait megsegítő szolgáltatások). A konferenciatolmácsolást *(conference interpreting)* műszaki, politikai, tudományos jellegű és egyéb találkozókon való soknyelvű kommunikáció során megjelenő tolmácsolásként határozza meg. A jogi tolmácsolás *(legal interpreting)* jogi színterekhez kapcsolódik, az egészségügyi tolmácsolásra *(healthcare interpreting)* pedig azokban a helyzetekben van szükség, amikor a szolgáltatást igénybe vevő páciens vagy annak családtagja nyelvi akadályok miatt nem képes kommunikálni a szolgáltatást nyújtó egészségügyi dolgozóval. A negyedik fogalmi csoport a nyelvhez és a kompetenciákhoz kapcsolódik, és az alábbi fogalmak meghatározását gyűjti össze: nyelv *(language),* jelnyelv *(sign language),* tartalom *(content),* forrásnyelvi tartalom *(source language content),* célnyelvi tartalom *(target language content),* A, B, C nyelv *(A, B, C language).*

A szabvány törzsszövege leírja a tolmácsolás mint szolgáltatás általános alapelveit, a tolmácsprotokoll jellemzőit, valamint sorra veszi a különböző tolmácsolási módokat. Részletezi a tolmácsolási megbízás folyamatát az ajánlattételtől és a megbízás elfogadásától a megbízás során felmerülő, majd az azt követő feladatokig. A dokumentum szabványosított alapelveket tartalmaz a tolmács elvárható végzettségére és kompetenciáira, valamint a szakmai fejlődéséhez kapcsolódó követelményekre és ajánlásokra vonatkozóan. A szabványhoz három függelék is tartozik: az első a tolmácsolás különböző színtereit, a második a tolmácsolási szituációban érintett személyek felelősségi köreit, a harmadik pedig a tolmács egyéni felelősségét taglalja.

2.2. A közösségi tolmácsolásra vonatkozó ajánlások

Az ISO 13611:2014 számú, *Interpreting. Guidelines for community interpreting (Tolmácsolás. A közösségi tolmácsolásra vonatkozó irányelvek)* című szabvány bevezetőjében olvasható, hogy az ajánlások megfogalmazását, a szabvány megalkotását a nyelvi, kulturális és etnikai különbségek áthidalása teszi szükségessé, hiszen a nyelvi kisebbségek a közösségi tolmácsok közvetítésének segítségével férhetnek hozzá a szociális ellátórendszerhez.

A szabvány értelmében a közösségi tolmácsolásnak, melynek különböző színterei vannak (pl. közintézmények, egészségügyi intézmények, üzlet, ipar, vallás, rendőrség, bíróság), nem léteznek egységesen megfogalmazott szabályai, normái. A közösségi tolmácsolást szakmaként, nem pedig informális gyakorlatként értelmezi, amelynek végzéséhez specifikus kompetenciák és képesítés szükséges. A bevezetőben leírtak szerint a szabvány felhasználói lehetnek közösségi tolmácsok, nyelvi kisebbségek tagjai, nyelvi szolgáltatók, közintézmények stb.

A közösségi tolmácsoláshoz kapcsolódó szabványhoz tartozó fogalmak meghatározásaikkal együtt az ISO 18841:2018-as számú szabványhoz hasonlóan (2.1 fejezet) különböző fogalmi kategóriákba rendezve szerepelnek, számos fogalom megegyezik az előző fejezetben leírtakkal: közösségi tolmácsolás, konszekutív tolmácsolás, szinkrontolmácsolás, chuchotage, egészségügyi tolmácsolás, blattolás. A konszekutív tolmácsolás meghatározása kiegészül a közösségi tolmácsolás szempontjából releváns néhány megjegyzéssel: a konszekutív a legmegfelelőbb és a leggyakoribb tolmácsolási mód, a szünetek gyakorisága előre meghatározható a beszélő és a közösségi tolmács között, jegyzeteléstechnika is szükséges lehet, illetve a közösségi tolmács pontosítást kérhet a beszélőtől, ha valamely fogalom nem világos a számára. Egyéb definiált tolmácsolási módok: a távtolmácsolás *(remote interpreting),* a telefonos tolmácsolás *(telephone interpreting),* a videós tolmácsolás *(video interpreting),* valamint a relézés *(relay interpreting),* amelyre ritka nyelvek esetében lehet szükség.

A fogalmak második csoportja a tolmácsolással kísért kommunikációs eseményekhez kapcsolódik. A kommunikációs eseményt *(communicative event)* a szabvány olyan eseményként határozza meg, melynek során két vagy több fél között információcsere zajlik, a tolmácsolással kísért kommunikációs esemény *(interpreted communicative event)* során pedig a kommunikációban legalább három résztvevő van jelen (pl. orvos-beteg vagy szülő-tanár megbeszélés tolmács segítségével). A kommunikációs színtér *(communicative setting)* az a fizikai vagy virtuális tér, amelyben a tolmácsolással kísért kommunikációs esemény zajlik. A megjegyzésben olvasható, hogy a közösségi tolmácsok egyes esetekben fizikailag is jelen vannak az eseményen, máskor távolról dolgoznak technológia, pl. videókonferencia alkalmazásával. A definiált fogalmak harmadik csoportjába a tolmácsolásban részt vevő személyek és intézmények tartoznak: a tolmácsolási szolgáltató *(interpreting service provider),* tolmács *(interpreter),* közösségi tolmács *(community*

interpreter), ügyfél *(client),* végfelhasználó *(end user)* és a nyelvi kisebbség *(language minority).* A tolmács olyan nyelvi szakember, aki egy forrásnyelvi szóbeli vagy jelnyelvi üzenetet valós időben célnyelvi szóbeli vagy jelnyelvi üzenetté alakít át az üzenet tartalmának maradéktalan továbbításával. A közösségi tolmács lehetővé teszi a kommunikációt bármilyen magánéleti vagy nyilvános kommunikációs helyzetben két vagy több, különböző nyelvet beszélő egyén között valamely közösségi vagy magáncélú szolgáltatáshoz való hozzájutás érdekében. A meghatározáshoz csatolt megjegyzésben olvasható, hogy a közösségi tolmácsnak megfelelő végzettséggel és tapasztalattal kell rendelkeznie, kötelessége a szakmájára vonatkozó etikai kódex betartása, valamint javadalmazásban kell részesülnie. A nyelvi kisebbség *(linguistic minority)* az egyéneknek azon csoportja, akik nem olvassák, írják, beszélik vagy értik elég jól annak a társadalomnak a nyelvét, amelyben élnek, ezért nem gyakorolhatják a közösségi szolgáltatásokhoz való hozzáférés jogát.

A fogalmak negyedik csoportja a nyelvhez, a nyelvi tartalomhoz és a nyelvi kompetenciákhoz kapcsolódik: társadalmi nyelv *(societal language),* nem társadalmi nyelv *(non-societal language),* A nyelv, B nyelv, forrásnyelv, célnyelv, forrásnyelvi tartalom. A többségi nyelv fogalmára általános meghatározást találunk: az a nyelv, amelyet a társadalomban élő emberek többsége használ szóban vagy jelnyelvi formában. A fogalmak ötödik kategóriája a fordításhoz kapcsolódik, a fordítást mint tevékenységet különíti el a tolmácsolástól: fordít *(translate),* fordító *(translator),* fordítás *(translation).* Forrásnyelvi írott tartalom célnyelvi átalakításáról van szó, a fordító a tevékenységet végző személy, a fordítás pedig az erre irányuló a folyamat.

A szabvány törzsszövege a közösségi tolmácsolás alapelveit rögzíti: leírja a közösségi tolmácsok munkáját, a szolgáltatás lehetséges végfelhasználóit, valamint külön fejezetet szentel a tolmácsok munkájához kapcsolódó etikai kódexnek. A közösségi tolmács elvárható kompetenciáiról, interperszonális készségeiről, a szakma képzettségi feltételeiről, valamint a tolmácsolási szolgáltatás résztvevőinek felelősségi köréről és szerepeiről is tájékozódhatunk.

2.3. A jogi tolmácsolás mint szolgáltatás

Az ISO 20228:2009-es számú, *Interpreting services. Legal interpreting. Requirements (Tolmácsolási szolgáltatások. Jogi tolmácsolás. Követelmények)* című szabványának bevezetőjében olvashatjuk, hogy a dokumentum elkészítését a jogi tolmácsolásra irányuló egyre nagyobb globális igény

tette szükségessé. A jogi tolmácsok munkájára vonatkozó szakmai protokolláris előírások országonként eltérőek lehetnek, és nem léteznek általánosan elfogadott szabályok a jogi tolmácsolási szolgáltatásra vonatkozóan, a szabvány szerkesztői szerint azonban előnyös néhány egységes elv rögzítése. A gyanúsítottak, vádlottak, peres felek, szemtanúk, áldozatok éppúgy tolmácsolási szolgáltatást vesznek igénybe, mint a bírók, ügyészek, ügyvédek, közjegyzők, rendőrök. A szabvány függelékében megtalálható azon nemzetközi dokumentumok listája, amelyek az egyének jogi tolmácsoláshoz való jogát rögzítik, és azt is leírják, hogy az egyenlő esélyek érdekében a tolmácsolási szolgáltatásokat kiegyenlítetten magas színvonalon kell biztosítani. A szabvány célja a jogi tolmácsolási szolgáltatásra vonatkozó alapelvek és gyakorlatok rögzítése, a jogi tolmácsoláshoz szükséges kompetenciáknak, a szolgáltatás színtereinek és az alkalmazandó tolmácsolási módoknak az összegyűjtése.

A harmadik fejezetben a definíciók között – a korábban ismertetett szabványokban felsorolt meghatározások mellett – az alábbiakat találjuk: jogi tolmács *(legal interpreter),* jogi tolmácsolási szolgáltatás végzésére képzett tolmács; felhatalmazás *(authorization),* harmadik fél által kiállított dokumentum, amely igazolja, hogy az egyénnek joga van valamely szolgáltatás nyújtásához. A jogi tolmácsok és fordítók esetében elismert felhatalmazó testület állítja ki.

A szabvány törzsszövegében megtaláljuk a jogi tolmácsolás meghatározását, a szolgáltatás alapelveit, a jogi tolmácsok munkájának jellemzőit, valamint a végfelhasználók leírását. A jogi tolmács elvárható kompetenciái közül a dokumentum az alábbiakat nevezi meg: szakterületi, nyelvi, tolmácsolási, interperszonális, műszaki kompetencia, emellett elengedhetetlen a folyamatos önképzés és továbbképzés. A tolmácsok munkafeltételeihez kapcsolódó alapelvek részletezését követően ajánlásokat találunk a jogi tolmácsolás különböző színtereire vonatkozóan (rendőrségi kihallgatások, bírósági tárgyalások, közjegyzői hivatalok, jogi és/vagy üzleti megbeszélések, lehallgatott telefonbeszélgetések, gyermekekkel, áldozatokkal kapcsolatos színterek, bírósági célú orvosi, pszichológiai, pszichiátriai vizsgálatok, nemzetközi bíróság). A szabvány szövege végül rögzíti a jogi tolmács feladatait is.

2.4. A szinkrontolmácsoláshoz szükséges telepített és mobil fülkékre vonatkozó követelmények

Az ISO 2603:2017 számú, *Simultaneous interpreting. Permanent booths. Requirements (Szinkrontolmácsolás. Telepített fülkék. Követelmények)* című

szabvány célja előírások és ajánlások megfogalmazása a szinkrontolmácsolás feltételeinek biztosítása céljából különféle épületekbe telepített fülkékre vonatkozóan. A szabványhoz csatolt fogalmak és meghatározásaik rendszerből az tükröződik, hogy a tolmácsfülke *(booth for simultaneous interpreting)* fogalomhoz két alárendelt fogalom tartozik: a telepített fülke *(permanent booth vagy permanent simultaneous interpreting booth)* és a mobil fülke *(mobile booth vagy mobile simultaneous interpreting booth).* A szabvány értelmében a tolmácsfülke a külvilágtól elzárt olyan fülke, amely a tolmács munkaterületeként szolgál. A meghatározáshoz fűzött megjegyzésben olvasható, hogy a tolmácsfülkék létrehozásának fontos feltétele a hangszigetelés biztosítása mind a kabin külső környezetéből a kabin belsejébe érkező és az onnan kiáramló zajok, mind pedig a kabinok közötti zajok kiszűrésének érdekében. A telepített fülke valamely létesítménybe szerkezetileg beépített fülke, a mobil fülke szállítható, és különböző létesítményekben felállítható moduláris elemekből áll.

A szabvány bevezetőjében olvasható, hogy a tolmácsolási tevékenység nagy koncentrációt igényel, ezért a hatékony munka érdekében törekedni kell valamennyi zavaró tényező küszöbölésére. A szabvány törzsszövegében megtalálhatjuk a tolmácsfülkékkel kapcsolatos általános és specifikus előírásokat, a fülkék megközelítéséhez és láthatóságához kapcsolódó ajánlásokat, valamint a fülkék minimális méretére, nyílászáróira és akusztikájára, szellőzésére és légkondicionálására és belső kialakítására (pl. világítás, elektromos ellátás, internetkapcsolat, asztal) vonatkozó műszaki adatokat.

Az ISO 4043:2016 számú, *Simultaneous interpreting. Mobile booths. Requirements (Szinkrontolmácsolás. Mobil fülkék. Követelmények)* című szabvány célja előírások és ajánlások megfogalmazása a szinkrontolmácsoláshoz szükséges mobil fülkékre vonatkozóan. A szabvány bevezetőjében olvashatjuk, hogy a mobil fülkék – a telepített fülkékkel ellentétben – lebonthatók, szállíthatók, és az arra alkalmas helyeken összeszerelhetők. A fogalmak és meghatározások megegyeznek az ISO 2603-as számú szabványnál részletezett terminusokkal. A szabvány törzsszövegében megtaláljuk a fülkék méretére, az egyes alkotóelemek súlyára, anyagára, a fülkék szállítására, tárolására, nyílászáróira vonatkozó követelményeket, továbbá pontos útmutatást nyújt a fülkék akusztikájáról, szellőzéséről, megvilágításáról, áramellátásáról, a fülkében található asztal méretéről, valamint a fülkéknek az előadóteremben való elhelyezéséről.

2.5. A tolmácsfülkék műszaki adataira vonatkozó szabványok

Az ISO 22259:2019-es számú, *Conference systems. Equipment. Requirements (Konferenciarendszerek. Berendezés. Követelmények)* című szabvány célja a konferenciatolmácsoláshoz szükséges berendezésekkel szemben támasztott követelmények, a szükséges kiegészítő eszközök (pl. mikrofon, fejhallgató és hangberendezések) specifikációinak szabványosított leírása. A fogalmak és meghatározásaik között megtalálható a korábbi szabványok 3. fejezetében már részletezett néhány terminus és definíció (pl. tolmácsolás, szinkrontolmácsolás), a legtöbb fogalom azonban műszaki tartalmú: vezetékes *(wired),* vezeték nélküli *(wireless),* jel *(signal),* mikrofon *(microphone),* erősítő *(amplifier),* fejhallgató *(headphones)* stb. A szabvány törzsszövege leírást tartalmaz a tolmácsrendszerek felépítéséről, a hangberendezés jellemzőiről (pl. hangnyomásszint, rendszer bemenet/kimenet, zajszűrés, kamerarendszer, mikrofon stb.). A szabvány bevezetőjében leírtak szerint a dokumentum rögzítésének célja a tolmácsolási szolgáltatás magas minőségének biztosítása, valamint a tolmácsok egészségének és biztonságának védelme.

Az ISO 20108-as számú, *Simultaneous interpreting. Quality and transmission of sound and image input. Requirements (Szinkrontolmácsolás. A hang- és képbemenet minősége és átvitele. Követelmények).* A szinkrontolmácsolás során a hangbemenet a legfontosabb információforrás a tolmács számára. Emellett szintén lényeges elem az előadó képe és a kivetített vizuális információk láthatósága is, ezek minősége közvetlen hatással van a tolmácsok munkájára. A szabvány bevezetőjében olvashatjuk, hogy mindezek miatt feltétlenül szükség van a hang- és képbemenet szabványosítására. A hang- és képminőségre vonatkozó műszaki tartalmú szabványban az alábbi fogalmak meghatározásai találjuk meg: szinkrontolmácsolás, távtolmácsolás *(distance/remote interpreting),* tolmácspult, mikrofon, fejhallgató stb. A szabvány ajánlásokat és előírásokat fogalmaz meg az A/V jelek specifikációira, a távtolmácsolás különböző helyzeteire vonatkozóan, valamint elsődleges referenciaként szolgál a szinkrontolmács rendszerek gyártói számára is.

Az ISO 20109:2016-os számú, *Simultaneous interpreting. Equipment. Requirements (Szinkrontolmácsolás. Berendezés. Követelmények)* című szabványa a tolmácsrendszerek komponenseit veszi sorra mind a telepített, mind pedig a mobil fülkékre vonatkozóan. A fogalmak és meghatározásaik nagy számban megegyeznek a korábbi szabványokban felsoroltakkal

(szinkrontolmácsolás, mikrofon, fejhallgató, relézés, távtolmácsolás). A szabvány törzsszövege szabványosított alapelveket tartalmaz a teljes tolmácsrendszerre, a tolmácskonzolra (a konzol méreteire, a fejhallgató csatlakozására, a gombokra, a kijelzőre) vonatkozóan.

ÖSSZEGZÉS

A jelen tanulmány a tolmácsolásra mint szolgáltatásra vonatkozó ISO-szabványok legfontosabb tartalmi elemeinek összefoglalását adja: a nemzetközi szervezet egységes követelményrendszert dolgozott ki a tolmácsolási szolgáltatás alapelveire, a tolmács elvárható végzettségére és kompetenciáira, a közösségi és a jogi tolmácsolás kritériumaira, a tolmácsfülkék műszaki adataira vonatkozóan. A szabványdokumentumok közzétételét a tolmácsolás mint szolgáltatásra irányuló egyre növekvő nemzetközi szintű igény tette szükségessé. Magyarországon a tolmácsberendezéseket forgalmazó vállalatok, valamint a tolmácsokat megbízó nyelvi szolgáltató cégek, fordítóirodák és tolmácsszolgálatok rendelkezhetnek ISO minősítéssel. Míg a fordítóirodák elsősorban a minőségirányítási és a fordítási szolgáltatások követelményeire vonatkozó szabványokra állíttatnak ki tanúsítványt, a velük sokszor szerződésben álló tolmácsberendezések bérbeadásával foglalkozó cégek számára fontos a technikai feltételekre vonatkozó tanúsítványok megléte. Az egyes tolmácsokra azonban nem létezik egységes minősítési rendszer, munkájukat, rátermettségüket különböző szempontok alapján ítélik meg: végzettség (fordító és tolmács, szakfordító és tolmács), szaktudás (egyéb végzettség, pl. jogi, egészségügyi, műszaki), nyelvtudás, szakmai tapasztalat, szakmai szervezetekben való tagság.

Gyakorlati szempontból a tanulmányban felsorolt szabványoknak nyelvi szolgáltató cégek, fordítóirodák, tolmácsszolgálatok számára van jelentőségük, mivel a szabvány szerinti tanúsítás igazolja a megbízók felé, hogy a cégek termékei és szolgáltatásai az egységes nemzetközi szempontoknak megfelelnek, és minőségi szolgáltatást képesek nyújtani. A szabványok néhány elemének ismerete a tolmácsképzésben is hasznos lehet, mivel a hallgatók ezen szabványdokumentumok tanulmányozásán keresztül megismerhetik, hogy milyen nemzetközi alapelvek vonatkoznak munkájuk elméleti, gyakorlati, valamint műszaki aspektusaira.

IRODALOM

Bölcskei A. (2019). A szabványosítás online vetülete: angol nyelvű webhelyek. In Fóris Á., Bölcskei A. (szerk.). *A szabványosítás fordítási és terminológiai vonatkozásai.* Budapest: KRE, L'Harmattan Kiadó, 111–135.

Eszenyi R. (2020). Susotázs – amit fülbesúgásos tolmácsolásról tolmácsnak és ügyfélnek egyaránt tudni érdemes. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 59–72.

Fóris Á., Bölcskei A. (2019). Szabványosítás, fordítás, terminológia. In Fóris Á., Bölcskei A. (szerk.). *A szabványosítás fordítási és terminológiai vonatkozásai.* Budapest: KRE, L'Harmattan Kiadó, 9–18.

Fóris Á., Sermann E. (2010). A terminológiai szabványosítás és a terminológiai harmonizáció. *Magyar Terminológia, 3*(1), 41–54.

Pónyai Gy. (2010). Szabványosítás és a terminológia. *Magyar Terminológia, 3*(1), 3–7.

Sermann E. (2013). *A terminológiai szabványosítás és a terminológiai harmonizáció fordítási vonatkozásai.* Doktori disszertáció. Kézirat. Budapest: ELTE BTK.

Sermann E. (2019). A terminológiai munkafolyamatok és a fordítás szempontjából releváns ISO-szabványok. In Fóris Á., Bölcskei A. (szerk.). *A szabványosítás fordítási és terminológiai vonatkozásai.* Budapest: KRE, L'Harmattan Kiadó, 87–108.

INTERNETES FORRÁSOK

International Organization for Standardization. www.iso.org (letöltve: 2019. 08. 10.).

ISO Online Browsing Platform. www.iso.org/obp (letöltve: 2019. 08. 10.).

Magyar Szabványügyi Testület. www.mszt.hu (letöltve: 2019. 08. 10.).

ISO SZABVÁNYOK

ISO 18841:2018 *Interpreting services. General requirements and recommendations.*

ISO 13611:2014 *Interpreting. Guidelines for community interpreting.*

ISO 20228:2019 *Interpreting services. Legal interpreting. Requirements.*

ISO 2603:2016 *Simultaneous interpreting. Permanent booths. Requirements.*

ISO 4043:2016 *Simultaneous interpreting. Mobile booths. Requirements.*

ISO 22259:2019 *Conference systems. Equipment. Requirements.*

ISO 20108:2017 *Simultaneous interpreting. Quality and transmission of sound and image input. Requirements.*

ISO 20109:2016 *Simultaneous interpreting. Equipment. Requirements.*

MI LESZEL, HA NAGY LESZEL?
Tolmács-fordító végzettségűek pályakövetése

DABIS MELINDA
Pázmány Péter Katolikus Egyetem
dabis.melinda@btk.ppke.hu

ABSZTRAKT

A tanulmány a fordító- és tolmácsképzésen végzett frissdiplomások munkaerőpiaci helyezkedését és elhelyezkedését vizsgálja, hogy mi történik a végzett hallgatókkal, el tudnak-e helyezkedni egy rendkívül kompetitív és zárt piacon, ahol nemcsak gyakorlat és szakértelem, de kapcsolatok és egyéb adottságok is szükségesek. Kvalitatív kutatásomban mélyinterjúk során azt vizsgálom, hogy a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karának mesterszintű fordító- és tolmácsképzésében tolmács végzettségű hallgatók korai munkaerőpiaci életében jelen van-e a tolmácsolás, és ha igen, milyen mértékben. Mivel a megkérdezettek közül senki sem kizárólag tolmácsolási munkát végez, az interjúk alapján három csoportot különítek el és elemzek: frissdiplomások, akik (1) munkájuk keretében rendszeresen kapnak tolmácsolási megbízásokat, (2) nyelvi közvetítési szolgáltatásokat nyújtó szektorban helyezkedtek el, de nem tolmácsolnak, illetve (3) teljesen más iparágban helyezkedtek el. Habár a három csoport meglehetősen széles spektrumot fog át, a csoportokon belül mégis fellelhetők egyértelmű közös jellemzők, de a vizsgált időszakban végzettek összességében is mutatnak hasonló tendenciákat, amelyek informatív jellegűek lehetnek a képzés tartalmi szempontjából is.

BEVEZETÉS

Habár sokan vizsgálják a fordítók és tolmácsok számára szükséges kompetenciákat, illetve azok fejlesztésének beépítését a fordító- és tolmácsképzésbe (F. Csizmazia, 2020; Csörgő, 2020), valamint a kimeneti követelményeket (Szabó, 2020), jelenleg nem áll rendelkezésre adat, hogy a képzés befejezését és a diploma megszerzését követően hogyan keresnek munkát, és hogyan sikerül elhelyezkedniük. A frissdiplomások nyomon követése és a korai

munkaerőpiaci életút vizsgálata pedig fontos információ mind a mesterszak és pályaválasztás előtt állók, mind a képzésben oktatók szempontjából. Magyarországon 2005 óta kötelezik a felsőoktatási intézményeket pályakövetésre (CXXXIX. 34. § (6)), a különböző TÁMOP programok keretében próbálták módszertanilag egységesíteni, illetve az egyes intézmények támogatásával biztosítani a hosszú távú működést (Horváth T., 2008, 6.). Ugyan az intézmények rendelkeznek valamilyen pályakövetési rendszerrel, a róluk fellelhető információ meglehetősen vegyes. De nehezíti a helyzetet az is, hogy eltérő módszerekkel és eltérő fókusszal működnek a felmérések – ez egyébként a nemzetközi színtérre is igaz, nehezítve az összehasonlítást (Széll et al., 2016, 9.). Nehézségekbe ütközik az adatgyűjtés is a viszonylag alacsony számú válaszadó miatt. Ennek oka egyrészt végzettek alacsony szintű intézményi kötődése, amelyet még tanulmányaik során lehetne kialakítani (Horváth D., 2008, 25.), illetve az alumni események és szolgáltatások csekély száma, amin keresztül az intézmény megszólíthatná volt hallgatóit. Emellett a pályakövetés programok jellemzően nagyobb csoportokkal dolgoznak (bizonyos szektorokra vonatkozóan vagy adott karon, esetleg szakon végzetteket vizsgálva), ezért Magyarországon jelenleg nem állnak rendelkezésre kizárólag a fordító- és tolmácsképzésről pályakövetésre vonatkozó adatok, holott mind a pálya- és képzésválasztás előtt álló hallgatók, mind a képzésben részt vevő oktatók számára fontos információ lenne. A jelen tanulmány lépés abba az irányba, hogy képet kapjunk a tolmácsképzésből a munkaerőpiacra belépők szakmai életútjának alakulásáról.

A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karán (PPKE BTK) zajló fordító- és tolmácsképzés rövid áttekintését követően bemutatom a vizsgálati módszert, majd részletesen vizsgálom a három csoportot, amelyeket az interjúk alapján elkülönítettem. Az utolsó részben pedig az interjúalanyok csoportját egészében vizsgálom, közös vonásokat keresve a korai munkaerőpiaci életút szempontjából.

1. A PPKE BTK FORDÍTÓ- ÉS TOLMÁCSKÉPZÉSÉNEK ÁTTEKINTÉSE

A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karán 2013-ban az Angol-Amerikai Intézet keretein belül indult a mesterszintű fordító- és tolmácsképzés (FTMA). Ez a helyzet – legalább is kezdetben – meghatározta a program fő profilját: az elérhető nyelvpárokból az egyik, sokáig a fő (B) nyelv az angol volt, amely mellé C nyelvként lehetett választani

németet, olaszt, franciát és spanyolt. 2016-ig kötelező volt a két idegennyelv (B és C nyelvként kategorizálva). Azonban a felsőoktatási képzési és kimeneti követelmények (KKK) módosítása miatt a képzés szerkezete jelentős átalakuláson esett át (Sohár, 2017, 269.). 2018 szeptemberétől lehetséges csak egy idegennyelvet felvenni (angol) vagy két idegennyelvet úgy, hogy nem az angol a B nyelv, hanem (a tanulmány megjelenésekor) spanyol vagy olasz.

A fordító- és tolmács mesterképzés 4 félév időtartamú, amely során a hallgatóknak 1 hónap szakmai gyakorlatot is teljesíteniük kell. Bár a tárgyak összetétele némileg változott (az említett változó előírások miatt inkább szűkebb lett a kínálat), az első év jellemzően alapozó év maradt. Ilyenkor végzik el a hallgatók a bevezető és elméleti tárgyakat, mellette azonban mindenki számára kötelező fordítási és tolmácsolási kurzusok is vannak. 2016-tól a hallgatóknak az első év végén komplex alapvizsgát kell tenniük, amelynek írásbeli és szóbeli részein a nyelvtudást (idegennyelv és magyar nyelv), fordítás, íráskészség és szóbeli kifejezés terén elért fejlődésüket értékeljük, ezt követően választhatnak specializációt, azaz tolmácsolás vagy fordítás irányába mehetnek tovább.

Másodévtől a specializáció keretében már csak megfelelő témájú tárgyakat kötelező elvégezni, ám szabadon választható tárgyként lehetséges a másik specializációhoz tartozó tárgyakat is felvenni. A KKK változása előtt mindkét szakirány elvégezhető volt, sokan választották ezt a lehetőséget, bízva abban, hogy a két szakirány több lehetőséget biztosít a munkaerőpiacon. Azonban többször volt rá példa, hogy valamelyikkel csúsztak vagy akár be sem fejezték, mivel a két szakdolgozat és két vizsgarész záróvizsgán (külön a fordításhoz és külön a tolmácsoláshoz) jelentős erőfeszítést igényelt.

A végzettek egymással történő kapcsolattartása és az intézményi, pontosabban az FTMA szervezetéhez való kötődés elősegítése és ápolása érdekében 2016 óta vannak alumni találkozók, a jelen kutatás ehhez a kezdeményezéshez is kapcsolódik.

2. KUTATÁSMÓDSZERTAN

A kutatás alapvető kérdésfeltevésének jellege miatt, azaz hogyan alakul a frissdiplomás tolmácsok korai munkaerőpiaci életútja, a kvantitatív módszertan nem teszi lehetővé a várható komplexitás vizsgálatát, ezért primer adatgyűjtéssel történő kvalitatív vizsgálati módszert, a mélyinterjút választottam. A kutatási alanyok körét olyanokra szűkítettem, akik tanulmányaikat legkésőbb 2016 szeptemberében kezdték, azaz elvileg 2018 júniusában végeztek,

tehát az interjúk készítésekor (2019. július–szeptember között) már legalább egy éve beléptek a munkaerőpiacra.

A lehetséges interjúalanyokkal e-mailen vettem fel a kapcsolatot, majd egyeztettünk a beszélgetés részleteiről. Tizenhárom volt hallgatóval sikerült interjút készíteni személyesen vagy valamilyen internetalapú kommunikációs szoftver segítségével. A beszélgetések hossza átlagosan egy óra volt, a legrövidebb 35 perc, a leghosszabb mintegy másfél órát vett igénybe.

A beszélgetés felépítését tekintve a rövid bevezetőt követően két részből állt: az első felében szakmai pályafutásukról beszéltek, a másodikban pedig azt kértem, hogy reflektáljanak a képzésre. A bevezetőben mindig elmondtam, hogy felvételt nem készítek, hanem jegyzetelek, az elmondottakat bizalmasan kezelem, és az adatok tanulmányban vagy előadásban anonim és nem beazonosítható módon jelennek meg. Jeleztem azt is, hogy megbízók, vállalatok, irodák neve semmilyen esetben sem fog szerepelni, és természetesen lehetőségük van bármelyik kérdésre megtagadni a válaszadást.

A kérdések két nagyobb témát jártak körül. Az első a szakmai életük alakulása az abszolutóriumtól vagy végzéstől (esetleg külföldi tartózkodás, munkamegbízás, sikertelen vizsga miatt volt csúszás), bár sokszor szóba került a képzés során kötelező gyakorlat is. A jelen írás elsősorban az itt hallottakra épül, a második részben vizsgált témát, hogy visszatekintve – már legalább egy év munkatapasztalattal – hogyan értékelik a képzést, most inkább kiegészítésként, egyes következtetések alátámasztásául használom. Az interjú módszere szerint nem kérdéssort használtam, csak az említett két kiinduló kérdés volt mindenkinél megegyező, a beszélgetés az elhangzottakra reflektálva, egyes elemekre rákérdezve épült.

3. RÉSZTVEVŐK

A tizenhárom volt hallgató képzési idejének kezdetét tekintve a következőként alakult: négy kezdett 2013-ban, öt 2014-ben, kettő 2015-ben és kettő 2016-ban. Az idegennyelv eloszlása alapján: kilenc angol–németes, három angol–olaszos, egy angol–franciás. A német C nyelvvel végzettek viszonylag magas száma nem szükségszerűen reprezentatív arány a végzettek szempontjából (az FTMA-n egy-egy évben átlagosan 15–20 hallgató szerez diplomát), bár a németes csoportok létszáma a vizsgált időszakban 10 fő felett volt, de közrejátszhatott az is, hogy a megkeresettek közül nagyobb arányban voltak azok a válaszolók és az interjút vállalók, akiket személyesen ismertem, mert valamilyen órán tanítottam.

Az eredmények tárgyalásában törekszem arra, hogy pontos és megbízható képet adjak, azonban emellett legalább annyira fontosnak éreztem megőrizni az adatok anonimitását. Ezért sok helyen szándékosan elkerültem a pontosabb azonosítást, a számszerűsítést, illetve egy-egy szakmai profil esetében törekedtem kerülni a szűkebb megnevezését a szakterületnek, szektornak, ahol az adott személy dolgozik. Továbbá bizonyos szempontokat a beazonosíthatóság elkerülése érdekében nem emberhez kötve tárgyalok, hanem összesítve, például munkanyelv, földrajzi elhelyezkedés, egyéb szakmai tevékenység.

Az interjúk alapján három csoportba osztottam a válaszadókat. A csoportképzés alapja, hogy munkájuk során milyen arányban végeznek tolmácsolást – egy csoportba sorolom azokat, akik rendszeresen fogadnak el tolmácsolási megbízásokat (1). A fennmaradó alanyokat azonban további két csoportra osztottam: (2) nyelvi közvetítéssel foglalkozó szolgáltatóknál helyezkedtek el – hiszen itt is szükségesek lehetnek a képzés során elsajátított szakmai ismeretek, készségek. Végül egy csoportban tárgyalom azokat, akik teljesen más szektorokban dolgoznak (3). Azonban a csoportba sorolástól függetlenül is megfigyelhetőek bizonyos közös jellemzők a megkérdezett frissdiplomások körében, ezek tárgyalására is röviden kitérek az összegzés előtt.

3.1. Az „igazi" tolmácsok

A meglehetősen provokatív besorolás az egyik interjúalanytól származik, aki ugyan szerzett képesítést tolmácsolásból, és vannak is ilyen megbízásai, mégsem érzi magát „igazi" tolmácsnak. Ez a bizonytalanság másoknál is felmerült – nevezhetik-e magukat tolmácsnak? Mikortól hívhatja magát valaki tolmácsnak, mennyi munka, hány év, esetleg milyen arányban van jelen a tolmácsolás egyéb munkái között? A kérdés összetett és izgalmas, azonban itt most nem mennék bele ennek tárgyalásába. A csoportban tárgyaltak önmagukat tolmácsként is meghatározó alanyok, akiknek a tolmácsolás kevésbé mellékkereset, hanem szakmai tevékenységük egyik fontos eleme.

Az interjúalanyok közül hárman végeznek rendszeresen tolmácsolást, illetve egy negyedik személy is tolmácsolt több alkalommal, de őt, mivel főállásban más területhez kötődő munkát végez, és önmagát sem tolmácsként definiálja, az utolsó részben tárgyalom. Mások is említették, hogy szakmai gyakorlatuk során, önkéntes alapon vagy ismerősöknek többször végeztek tolmácsolást, azonban nem keresik aktívan az ilyen megbízásokat, illetve ezen munkák során arra a meggyőződésre jutottak, hogy a tolmácsolás nem

nekik való – őket a következő részben tárgyalom. Három további interjúalany ugyan elvégezte a tolmács szakirányt, mégis úgy döntöttek, hogy nem tudnak vagy akarnak „betörni" a piacra. Egyikük úgy érezte, hogy az önmarketing elengedhetetlen, azonban nem akar ilyen tevékenységet végezni. A másik szeretne tolmácsolni, de egyelőre nem mert nekikezdeni, ezért nem is keresett aktívan megbízásokat. A harmadik pedig ugyan szerette volna, de más területen helyezkedett el, ahol elégedett a munkájával.

A rendszeres tolmácsolási megbízásokat végzők különböző úton jutottak jelenlegi helyzetükbe, és eltérő területeken dolgoznak, a következőkben egyenként bemutatom őket. Az első alany a mesterdiploma megszerzését követően elvégzett egy konferenciatolmács képzést, mivel – saját szavaival élve – szinkrontolmácsolási képzés nélkül csak „félkarú tolmácsnak" érezte magát. A végzést követően tudatosan keresett megbízásokat, és több vidéki konferencián, eseményen vett részt, ahol elsősorban konszekutív módon vagy fülbesúgással tolmácsolt. Személyes kapcsolatokon keresztül és egy korábban átadott önéletrajz kapcsán keresték meg egy szervezettől, ahol jelenleg rendszeres megbízásokat kap a szervezet és tagjainak belső és a nyilvánosság felé történő kommunikációjának tolmácsolására. Emellett vállal fordításokat más megbízóktól, becslése szerint tolmácsolási és fordítási munkáinak eloszlása fele-fele.

A második alany először szakmai gyakorlata keretében végzett tolmácsolási munkát vidéken egy vállalatnál futó projektben. Az eredetileg egy hétre tervezett megbízás (csak helyettesíteni kellett) fél év hosszúságúra nyúlt. Ugyan emiatt jelentősen át kellett szerveznie az életét, nem bánta meg: a munkát érdekesnek találta, sok tapasztalatot szerzett, amikor különböző embereknek különböző módon kellett tolmácsolni, és betekintés nyerhetett a projektbe, ezáltal sokkal szorosabban kapcsolódott hozzá, mint egy átlagos rövid megbízásnál jellemző, például tárgyalás a felek között. Emellett kiemelte, hogy a projekten dolgozó más tolmácsokkal szorosan együttműködött, és rendkívül sokat tanult az informális beszélgetések során a tapasztaltabb tolmácsoktól. A projekt lezárultát követően is kapcsolatban maradt velük, illetve a közvetítő irodával is. Végzés után egy nyelvi szolgáltatásokat nyújtó cégnél talált adminisztratív munkát, de rajtuk keresztül végzettségének köszönhetően rendszeresen kapott fordítási és tolmácsolási megbízásokat, elsősorban vidéken. Ennek eredményeként a közelmúltban „önállósodott", és szabadúszó lett. Megbízásait tekintve ő is diverzifikálódott,

és több nyelvi szolgáltatási ágban dolgozik: havonta néhány rövid tolmácsolási munkát kap, és többnyire ezeken keresztül fordításokat is.

A harmadik megkérdezett már a képzés alatt is tolmácsolt egy szervezetnek, amely jelenleg is fő megbízója. A munkái között sokszor távtolmácsolás is adódik, ilyenkor videókonferencia jellegű eseményt kell a helyszínen található hallgatóságnak tolmácsolnia, illetve a beszédeket követő kérdéseket, válaszokat. Mivel már több évre nyúlik vissza az együttműködés, jól ismeri a témát, ehhez kapcsolódóan számtalan fordítási megbízást is kapott. A közelmúltban munkája újabb elemmel bővült: a szervezet nagyobb eseményein összehangolja a tolmácsokat, és irányítja felkészülésüket. Ezzel kapcsolatban beszámolt róla, hogy számára új szempontból kell a tolmácsolásra és a minőségi elvárásokra tekintenie. A többiekhez hasonlóan ő is diverzifikál a munka és megélhetés szempontjából, nem kizárólag tolmácsolással foglalkozik.

Ugyan három különböző pályát és területet képviselnek, mégis felfedezhetők közöttük közös vonások. Például visszatérő elem a tolmácsolási megbízások esetében, hogy ezek az események jellemzően nem a fővárosban vannak. Ráadásul az egyikük kifejezetten úgy látja, hogy az érettebb, tapasztaltabb tolmácsok nem szívesen utaznak távolabbi helyszínekre. Azaz kezdő tolmácsok esetében úgy tűnik, előnyös, ha nem vagy nem csak Budapestre koncentrálnak, hanem azon kívüli megbízókkal, események szervezőivel is keresik a kapcsolatot. Másrészről ehhez nemcsak rugalmasság szükséges: gépkocsi nélkül sokszor nehéz megközelíteni a vidéki helyszíneket, mert a tömegközlekedési megoldások költségesek, hosszú időt vesznek igénybe, vagy akár az adott helyszín (például üzem, ipari park) nem vagy csak nagyon korlátozottan rendelkezik ilyen tömegközlekedési kapcsolattal.

Közös elem még, hogy a megbízások nyelve angol. Ugyan mindegyiküknek van másik nyelve, már most arra számítanak, hogy a nem használt nyelv hamarosan (vagy akár már mostanra) passziválódik, hiszen ezeken a nyelveken nem tolmácsolnak. Azonban ez az adat nem szükségszerűen reprezentatív a B és C nyelvük szempontjából, hiszen mindegyikük B nyelve az angol, amelyen jellemzően több megbízás van, a C nyelvhez kötődő munkákat pedig nem is keresik aktívan.

Végezetül mindegyiküknek van más bevételi forrása, egyikük sem kizárólag tolmácsolási megbízásokból tartja fenn magát. Ez pályakezdők szempontjából azért fontos, mert úgy tűnik, legalább egy másik munkalehetőség vagy képzettség szükséges ahhoz, hogy biztosítsa legalább az első néhány év anyagi hátterét.

3.2. „Nem leszek tolmács”

Ez a legnagyobb és legvegyesebb csoport. Ide sorolom azokat az interjúalanyokat, akik valamikor a képzés megkezdése és az interjú időpontja között úgy döntöttek, hogy nem lesznek „igazi” tolmácsok. Mindenki tolmácsolt valamennyit, a többség különféle megbízások keretében is, tehát mindenképpen átgondolt, tudatos döntést hoztak. Jelenlegi munkájuk a nyelvi közvetítés más ágához kötődik: sokan fordítók, illetve van olyan is, aki tolmácsokkal áll kapcsolatban, megbízásokat ad ki. A következőkben azt tekintem át, hogy mi állt a döntésük hátterében, miért nem akarnak tolmácsok lenni.

Hárman már a képzés első évének végére eldöntötték, hogy nem lesznek tolmácsok. Számukra a tantermi gyakorlások, a „kiállás” is olyan stresszel járt – volt, aki kifejezetten *„rémálomszerűnek”* nevezte –, vagy olyannyira nem találták inspirálónak a feladatot, hogy rájöttek, egyértelműen nem nekik való. Elriasztó volt az is, amit a szakmáról hallottak, valamint az állandó verseny, a nehéz kezdet, „szakmán belüli frusztráció” és „belső ellentétek”. A nagy felelősség és a tolmácsolási helyzetben a kommunikáció feletti kontroll hiánya is szerepelt az indoklások között. Kérdésemre, hogy miért nem hagyták abba a képzést, hasonlóak voltak a válaszok: diplomát akartak szerezni, illetve összességében szerették és hasznosnak érezték, amit tanulnak. Ráadásul nem is kényszerűségből váltottak fordítói szakirányra, mivel más szempontból (nyelvtudás fejlesztése, választott témák, alkalmazott technikák) hasznosnak találták a tolmácsképzést. Hasonló motiváció vezetett egyébként több hallgatót a fordítói szakirányon is: hiába nem voltak kötelezők a tolmácsórák, az említett szempontok miatt mégis fontosnak érezték az ott megtanulható és gyakorolható készségeket, ezért felvették és el is végezték a tolmácstechnika kurzusokat. Egyikük kifejezetten kiemelte, hogy sokat tanult a gyors döntésekről, hogy mi alapján választják a tolmácsok egyik vagy másik megoldást akár pillanatok alatt, és ez számára a fordításnál is hasznos, mert kezdetben „irreálisan hosszú” időt töltött egy-egy szöveg fordításával.

Sokan vállaltak önkéntes tolmácsolást nemzetközi szervezetnél akár több alkalommal is. Ezeket mint érdekes tapasztalatot írták le, hiszen valódi környezetben alkalmazhatták a megtanultakat, azonban elbeszélésükben nem kapott jelentős szerepet. Az ilyen események fontosak, azonban a beszélgetések során az a benyomásom alakult ki, hogy a fizetős munkák megtalálásában jóval kisebb a jelentőségük, inkább a tanulási folyamathoz kötődnek, semmit a pályakezdéshez. Ahogy egyébként nem volt

lényegi előny az sem, hogy ismerősöknek, rokonoknak tolmácsoltak – ezek jellemzően informálisabb keretek között zajlottak, „védett környezetben" megvalósuló gyakorlásnak nevezhetők.

3.3. Pályaelhagyók

Pályaelhagyónak nevezem azokat, akik fordító-tolmács diplomájukkal olyan munkakörben dolgoznak, amelynek semmilyen kapcsolata nincs a nyelvi közvetítő szolgáltatásokat nyújtó szektorral. A megkérdezettek közül öten használták magukra a pályaelhagyó fogalmat – mellettük egy fő értékesítési munkakörben dolgozik, ám fordítóirodában, ezért őt nem sorolom ide. Továbbá az egyik, önmagát pályaelhagyóként definiáló személy teljes állású pozíciója valóban nem kötődik a szakmához, azonban – munkahelye beleegyezésével – rendszeresen végez tolmácsolási munkát (konszekutív, kísérő és tárgyalástolmácsolást) nemzetközi eseményeken, ahova már visszahívják, illetve továbbajánlják. A végzése óta eltelt négy évben mintegy hat többnapos eseményen dolgozott. Érdekes volt, hogy ennek ellenére pályaelhagyóként tekint magára, és csak akkor gondolkodott el ezen, amikor felhívtam rá a figyelmét, hogy ezek is „valódi" tolmácsolások.

Ebben a csoportban jelenlegi munkahelyüket tekintve ketten multinacionális vállalatnál dolgoznak, egyikük marketing, másik szakmai területen, egy fő nemzetközi szervezetnél, egy oktatásszervezés területén, egy pedig nem nyilatkozott. Lakhelyük földrajzi eloszlását tekintve két fő Magyarországon él, ketten több mint egy éve külföldön, az Európai Unió területén, egy pedig munkája keretében a közeljövőben készül külföldre. Közös pont, hogy már a képzés folyamán eldöntötték, hogy nem fognak tolmácsolási munkát keresni. Ketten egyáltalán nem érezték, hogy képesek lennének a feladatra, kifejezetten zavarta őket, hogy ki kell állni a nyilvánosság elé, illetve úgy érezték, hogy nem tudják magukat úgy menedzselni és saját érdekeiket képviselni, mint azok a tolmácsok, akikkel a képzés során találkoztak és nagyra tartották őket. De emellett mindegyik említette a nehézségeket mint elriasztó tényezőt, amelyekkel egy kezdő tolmács szembesül. Egy fő rögtön a végzés után más területen kezdett egyéb tanulmányokba, és azon a területen helyezkedett el, egy pedig még a képzés közben elkezdett egy másik mesterképzést, bár elsősorban a tanulni vágyás és érdeklődés motiválta. Ketten magánéleti okokból külföldre költöztek, ahol egyébként is nehezebb lett volna tolmácsként dolgozni. Ketten pedig tanulmányaik

során munkát kerestek, és (alap vagy másik mester) diplomájuknak köszönhetően multinacionális vállalatnál, illetve szervezetnél találtak gyakornoki pozíciót, amely olyannyira megtetszett nekik, hogy amikor határozatlan idejű munkaszerződést ajánlott fel a munkahely tanulmányaik befejezése után, el is fogadták. Nincs kifejezett ellenérzésük a tolmácsszakmával szemben, azonban jelenlegi helyüket szeretik, biztos anyagi hátteret nyújt, rövid távon nem éreznek késztetést a váltásra.

Mindezekkel együtt azonban megkockáztatom, hogy ők is csak olyan értelemben pályaelhagyók, hogy nem abban a szakmában dolgoznak, amelyhez a képzés a legszorosabban kötődik. Ha azonban az elsajátítható készségek szempontjából tekintünk erre a kétéves képzésre – és meggyőződésem, hogy az egyetemi oktatást ilyen szempontból is vizsgálni kell –, akkor ezek a végzett hallgatók is alkalmazzák a megszerzett tudást és szemléletmódot. Többen említették a szöveghez való hozzáállásukat, a nyelvhelyesség, stílus iránti igényt példaként azokra az ismeretekre, amelyeket a fordító-tolmács képzés folyamán sajátítottak el.

4. FRISSDIPLOMÁSOK ÚTKERESÉSE

Ahogy korábban említettem, a csoportok munkájuk szempontjából történő elkülönülése mellett számos közös vonás is található az interjúalanyok hozzáállása, útkeresése és jövőképe szempontjából. A következő részben ezeket tárgyalom.

A kötet témájának szempontjából elsődleges kérdés, hogy kiből lesz tolmács. Ahogy a felvételivel, a képzés során is már próbálunk szelektálni, az egyetemi oktatás képviseletében pedig a legvégső szót a záróvizsgán mondjuk ki. Azonban ezt követően még komolyabb szelekció zajlik: ki tud betörni a piacra. Itt jellemzően a kevésbé tanulható, úgynevezett puha készségek érvényesülnek (Szabó, 2020). A képzés során ugyan elhangzik a profil kialakítása és az online láthatóság, ám nem kap jelentős hangsúlyt a téma. Legkésőbb a szakmai útkeresés kezdetén a frissdiplomások kénytelenek szembesülni az önmarketing és a kapcsolatok kiépítésének szükségességével. Akik a megkérdezettek közül tolmácsolnak, azok szakmai vagy magánjellegű kapcsolatokon keresztül kapták első munkáikat, amiket aztán kamatoztattak: visszahívták és továbbajánlották őket. Összességében azonban elmondható, hogy kevesen lesznek azonnal tolmácsok, még a kifejezetten erre szakosodottak között is.

Jellemző az is, hogy az interjúalanyok diverzifikálnak a megélhetés érdekében, és sok esetben előfordul, hogy nem csak fordítást, de nyelvoktatást is vállalnak – ez utóbbi többeknek, jellemzően a szabadúszóknak a legbiztosabb támasz. De az állandó munkahellyel rendelkezők is vállalnak egyéb munkákat: nyelvoktatást, fordítást.

Alkalmanként szóba került a stresszkezelés, megfelelő életmód. Ilyen rövid idő alatt is többen eljutottak olyan stádiumba, amikor a munkájukkal együtt járó stressz, a túlfeszített munkaórák egészségi problémákat okoztak. Szerencsére mindannyian képesek voltak azonosítani a probléma forrását, ki tudtak lépni az adott helyzetből és változtatni életmódjukon, illetve találtak olyan időtöltéseket, sportot, amellyel aktívan ki tudnak kapcsolódni. Elgondolkodtató azonban, hogy a kimerülés és túlhajszoltság problémája már huszonéves korban felmerül. Az egyetemi képzés keretein belül a megfelelő életmód jelentőségével egyáltalán nem foglalkozunk, ahogy tudtommal a felsőoktatásban sehol sem, és a szakma ezen „árnyoldala" a fordító-tolmács képzésen is rejtve marad. A megfelelő életmód, a fizikai és mentális egészség megőrzéséről szóló diskurzus hiánya azonban egy jóval nagyobb, rendszerszintű probléma.

Az egyetemi tanulmányok befejezését követően mindenkire jellemző az útkeresés, de a fordító-tolmács végzettségűeknél talán még fokozottabban jelen van. Meglepően magas azoknak az aránya, akik már nem az első munkahelyükön dolgoznak: hatan vannak már máshol, mint ahol képzésük után kezdtek (ehhez adódik két fő, aki szabadúszó, tehát szintén nem egy helyen dolgozik). Az első munkahelyen eltöltött idő három hónap (próbaidő vége) és másfél év között változik. Ebből egyrészt arra következtetek, hogy elsőre alkalomadtán elvállalnak olyan munkát is, ami nem ideális, ám biztonságra törekednek, majd egy idő után elegük lesz, vagy jobb lehetőséget találnak. De azt is jelenti, hogy nem félnek változtatni, viszonylag hamar otthagyni egy-egy állást, ha az szakmailag, anyagilag, esetleg a munka-magánélet egyensúlya szempontjából nem felel meg – ami a másik oldalt, a munkaadót is érinti, hiszen nekik sem előnyös, ha nem tudják megtartani munkavállalóikat. A második munkahely kapcsán jellemzően pozitív tapasztalatokról számoltak be, sőt, kifejezetten szeretik az ott végzett munkát – azaz a következő munkahelyválasztásba beépítették az elsőnél szerzett tapasztalatokat.

Egy másik megfigyelés, hogy a pályaválasztás (nem a munkahely, hanem a szakmai terület) az első fél-egy év alatt eldőlni látszik (legalább

is az első, hiszen élete során ez a generáció is várhatóan többször fog váltani, újat tanulni). Megélhetést kell találni, munkát végezni, és a kiépülő szakmai kapcsolatrendszer már erősen hatással van a következő munkákra. Ez nem szükségszerűen jelenti azt, hogy aki eddig nem kezdte el, abból soha nem lesz tolmács, hiszen van, aki még tudatosan vár, megfigyel. Azonban ha kialakul egy ügyfélkör vagy ismeretségi kör, tapasztalatot szerez egy munkahelyen és témában, akkor egyre kisebb az esélye, hogy önszántából elhagyja a viszonylagos biztonságot – az új terület kezdetben nemcsak anyagi szempontból, hanem szakmailag is visszalépés lenne.

Az interjúk során körvonalazódni látszik egy másik tendencia, amely mind a tolmácsszakmában, mind a más területen dolgozók esetében feltűnt. Többen említették, hogy bizonyos szakterületek irányába azért indultak el, mert foglalkoztak ahhoz kötődő témákkal a képzés során (fordítási szöveg vagy tolmácsolási gyakorlat, esetleg szabadon választható kurzus formájában). Ilyen terület a műszaki témák, nemzetközi politika, jog vagy műfordítás. Vannak olyanok, akik ilyen irányú képzést el is végeztek vagy jelenleg végzik, illetve ebbe az irányba indult el a szakosodásuk fordítóként, tolmácsként. De olyanok is akadnak, akik a szakmát elhagyva ezen területek valamelyikén helyezkedtek el. Tehát ha az egyetemi oktatást ismét tágabb kontextusba helyezve szemléljük, a képzés képes inspirációt adni és lehetőségeket, új irányokat feltárni a résztvevők számára.

Érdeklődtem, hogy részt vettek-e vagy terveznek-e részt venni bármilyen szakmai továbbképzésen, eseményen, konferencián. Néhányan jelezték, hogy figyelemmel követik az FTMA rendezvényeit, meghívott előadókat, illetve az alumni oldalon megjelenő hirdetéseket, de viszonylag ritka, aki akár 1-2 konferenciára is elment volna. Különféle okokat említettek: úgy érzik, hogy nem releváns a téma, esetleg más területen helyezkedtek el, nincs idejük. Többen voltak olyanok, akik valamiféle szervezet eseményén vettek részt vagy akár tagok is, de ez is kevesebb, mint a válaszadók fele. A szakmai továbbképzésre szinte mindenki nemmel válaszolt, indoklásként elmondták, hogy még nem jutott eszükbe, vagy már elég volt a tanulásból – ez egyébként érthető, hiszen legalább öt év egyetemi képzésben eltöltött idő után átlagosan két-három évet töltöttek munkában, inkább arra koncentrálnak, hogy tapasztalatot gyűjtsenek, ami minden területen kritikus fontosságú. Két kivétel volt, aki végzés után posztgraduális konferenciatolmács, illetve szakfordítói képzést kezdett el. Ez utóbbi esetben az adott szakterülettel

korábban, az alapképzése révén már volt kapcsolata, és projektmenedzserként az adott területről sok vegyes minőségű szöveggel találkozott. Továbbá azt tapasztalta, hogy szükség van szakosodásra is, ezért döntött a másfél éves levelező képzés mellett.

Érdekességként érdemes megemlíteni, hogy többen változtattak lakhelyet (3 fő költözött vidéki városba, 3 fő külföldre) magánéleti okokból, és karrier szempontjából mindegyik sikeresen megoldotta a változást. Ketten más, bár idegennyelvekhez kötődő munkát és munkahelyet találtak külföldön, a többiek pedig tolmácsolással és/vagy fordítással foglalkoznak az internetnek köszönhetően távmunkában, vagy kapcsolatokat építettek ki az adott régióban, és helyben nyújtanak nyelvi közvetítést.

Végezetül egy olyan megfigyelés, amely az egész generációt érinti ebben az életszakaszban. Magánéletről nem kérdeztem az interjúalanyokat, azonban sokszor érintőlegesen szóba került a szakmai jövő kapcsán. A megkérdezettek túlnyomó része 25 és 35 év közötti nő, sokan párkapcsolatban. Pályájuk mérlegelése során visszatérő kijelentés volt, hogy talán most nem is érdemes olyan sok energiát fektetni bele, hiszen családot terveznek a közeljövőben. Ez felveti a kérdést, hogy gyermekvállalás után a munkaerőpiacra visszatérve vajon merre fognak indulni, merre látnak majd lehetőségeket. A tolmácsolás területére akkor sem lesz könnyebb a belépés, ráadásul már valószínűleg kisebb rugalmassággal és kapacitással fognak rendelkezni, ahogy a magánélet, a család érthető módon több idejüket és energiájukat foglalja le. A fordítás logikus választásnak tűnhet, hiszen kötetlenebb jellege előnyös lehet abban az élethelyzetben, azonban a tapasztalat és a gyakorlat, illetve a szakmai beágyazottság ott is fontos tényező.

ÖSSZEGZÉS

A diplomás pályakövetés jelentős folyamat a felsőoktatási képzést nyújtó intézmények számára is, mivel információt szolgáltat a különböző szereplőknek, leendő hallgatóknak. A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karának mesterszintű fordító- és tolmácsképzésén 2015 és 2018 között végzett frissdiplomásokkal készített interjúk során a tolmácsolási munkák arányát vizsgáltam korai munkaerőpiaci életükben.

A megkérdezettek közül megélhetésük szempontjából senki nem támaszkodik kizárólag tolmácsolási megbízásokra, jellemző inkább a többféle tevékenységből származó bevétel. Emellett sokan döntenek úgy, hogy inkább

biztosabbnak tekintett állandó munkahelyet keresnek, gyakran nyelvi közvetítő szolgáltatásokat nyújtó cégnél, irodánál. De ilyen döntés hátterében lehet az is, hogy magához a tolmácsoláshoz vezető út nehézségekkel vagy számukra nem tetsző feltételekkel van tele: önmarketing, kapcsolatszerzés, ajánlattétel stb., illetve a munkával járó stressz riasztja el őket.

A tolmácsolási megbízásokat kereső és vállaló frissdiplomások alacsony száma azonban félrevezető lehet az ilyen programok megítélése szempontjából. Ugyan a fordító- és tolmácsképzés már nevében is egy rendkívül keskeny kimeneti célszegmenst határoz meg, azonban nem szabad elfelejteni, hogy a felsőfokú képzés alapjában véve jóval tágabb célkitűzésekkel működik. Nem adott műveletsor elvégzésének megtanítása a cél, legyen az bármilyen összetett, hanem készségeket, gondolkodásmódot „tanulnak" a résztvevők, amelyet majd egy másik közegben – a munkaerőpiacon – képesek új feladatok megoldására, képzésük idején akár még nem is létező munkák elvégzésére alkalmazni. Több interjúalany útkeresése bizonyítja ezt a sokoldalúságot és alkalmazkodókészséget.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Ezúton szeretném szívből jövő köszönetemet kifejezni azon tizenhárom volt hallgatónknak, akik rendkívül rövid időn belül és az interjúra lelkesen vállalkozva válaszoltak megkeresésemre, azonban – bár beleegyeztek – nevüket nem közlöm az adatok érzékeny jellege miatt. Rajtuk kívül voltak még, akik szintén lelkesen reagáltak, azonban az időpontegyeztetés nehézségei miatt megszakadt a levélváltás, remélem, a jövőben velük is sikerül majd beszélgetni.

IRODALOM

2005. évi CXXXIX. törvény, https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0500139.TV (letöltve: 2020. 07. 03.).

Csörgő Z. (2020). A bírósági tolmács kompetenciái és azok fejlesztési lehetőségei. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 181–195.

F. Csizmazia E. (2020). Mit kell tudnia egy blattolónak? Avagy miből áll a blattolási kompetencia? In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 37–58.

Horváth D. (2008). Hazai gyakorlatok a diplomás pályakövetésben. In Fábri I., Horváth T., Kiss L., Nyerges A. (szerk.). *Diplomás pályakövetés I. Hazai és nemzetközi tendenciák.* Budapest: Országos Felsőoktatási Információs Központ, 9–51.

Horváth T. (2008). Bevezetés. In Fábri I., Horváth T., Kiss L., Nyerges A. (szerk.). *Diplomás pályakövetés I. Hazai és nemzetközi tendenciák.* Budapest: Országos Felsőoktatási Információs Központ, 5–8.

Sohár A. (2017). A fordító és tolmács mesterszak képzési és kimeneti követelményei, avagy gúzsba kötötten táncolni. In Kóbor M., Csikai Zs. (szerk.). *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Pécs: Kontraszt Plusz, 269–288.

Szabó Cs. (2020). Fejlesztő értékelés a tolmácsolás oktatásban. In Szabó Cs., Bakti M. (szerk.). *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 89–108.

Széll K., Szemerszki M., Veroszta Zs., Fehérvári A. (2016). *Diplomás pályakövetési rendszerek összehasonlítása Európában.* Budapest: Tempus Közalapítvány.

Kiadó:

Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
Felelős kiadó: *Forró Lajos*
Technikai szerkesztő: *Veres Ildikó*

Nyomda:
Innovariant Kft.
Felelős vezető: Drágán György
www.innovariant.hu
https://www.facebook.com/Innovariant