

FÓKUSZBAN A FORDÍTÁS ÉRTÉKELÉSE

**Tanulmányok a BME INYK Tolmács- és
Fordítóképző Központ 2017. szeptember 29–30-án
megrendezett Őszi Konferenciájának előadásaiból**

BUDAPEST
2018

Szerkesztők:

**Hilóczy Ágnes
Fischer Márta
Szabó Csilla**

Lektorok:

**Dróth Júlia
Fischer Márta
Kóbor Márta
Seidl-Pécs Olívia
Szabó Csilla
Ugrin Zsuzsanna**

Angol anyanyelvi lektor:

Liliane Sakamoto

Borítóterv:

Zákány András

ISBN 978-963-313-301-9

Kiadja:

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar
Idegen Nyelvi Központ

Budapest, 2018

A Magyar fordítóképző intézmények SWOT-elemzése című tanulmány az
ERASMUS+ stratégiai partnerségi program eTransFair projektjének
támogatásával valósult meg



Szabó Csilla – Seidl-Pécs Olívia – Ugrin Zsuzsanna
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar
Idegen Nyelvi Központ – Tolmács- és Fordítóképző Központ

Magyarországi fordítóképző intézmények SWOT-elemzése

A BME Idegen Nyelvi Központjának (INYK) részeként működő Tolmács- és Fordítóképző Központ (TFK) 2016-ban támogatást nyert egy Erasmus+ stratégiai partnerségi pályázaton. Az eTransFair (<https://etransfair.eu>) névre keresztelt projektben a partnerintézetekkel (a bécsi UniVie egyetemmel, és a madridi Hermes Traducciones fordítóirodával) közösen kitűzött célok egyike az volt, hogy a szakfordítóképzésben érdekelt három főszereplő – az egyetemek, a hallgatók és a fordítópiac – közötti szinergiára építve egy innovatív tudásmegosztó adatbázis jöjjön létre a szakfordítóképzés korszerűsítésének elősegítésére. Az alábbiakban vázolt kutatás e folyamat részeként valósult meg, és tizenkét magyarországi szakfordítóképző intézményt vizsgált, mégpedig kettős céllal. Az elemzést összeállító központ munkatársai egyfelől arra vállalkoztak, hogy feltérképezik a vizsgálatban részt vevő magyarországi intézmények erősségeit, gyengeségeit, lehetőségeit, valamint a potenciális veszélyforrásokat; majd az adatok elemzése révén egyfajta körképet adnak a magyar szakfordítóképzés jelenlegi helyzetéről. A vizsgálat másik célja az volt, hogy a szerzők az eTransFair projekt következő (harmadik) szakaszában megvalósítandó elektronikus tananyagszerkesztéshez gyűjtsenek muníciót.

Kulcsszavak: CAT-eszközök, fordítópiac, oktatók továbbképzése, szakfordítóképzés, SWOT

Bevezetés

A SWOT-elemzésre a BME TFK Erasmus+ keretén belül elnyert eTransFair stratégiai partnerségi projekt részeként került sor. A felmérés 12 magyarországi szakfordítóképző intézményt vizsgált, amelyeknek képzésvezetői önként vállalkoztak az adatközlésre. A felmérés egyfelől a projekt megvalósulását szolgálja: célkitűzései között szerepel, hogy a projekt során következő fázisában elkészülő elektronikus tananyagok (e-modulok) főbb fókuszpontjait és azok tartalmát a hazai képző intézmények és a magyar piac igényeit is figyelembe véve pontosítsa. A projekt következő fázisában a partnerek olyan módszertani és infokommunikációs megoldásokat, eszközöket és technikákat kívánnak kialakítani és fejleszteni, amelyekkel a jelenlegi oktatási gyakorlat és a fordítópia való szükségletei közötti rés szűkíthető. A felmérés eredményei ugyanakkor szélesebb szakmai közönséghez is szólnak.

Az adatok közzétételével és elemzésével lehetőség nyílik a magyar képző intézmények számára, hogy megismerkedjenek más, hasonló profilú képzést kínáló egyetemek oktatási és szakmai tevékenységével, jó gyakorlataival és bevallott nehézségeivel, valamint az általuk lehetőségként, illetve veszélyként vagy kockázatként megélt tényezőkkel. Az elemzés – a projekt célkitűzéseivel összhangban – elsősorban a fordítást, szakfordítást oktató intézményekre koncentrált. Mivel azonban a legtöbb fordító szakon a hallgatók tolmácsolást is tanulnak, az adatok között óhatatlanul megjelennek erre vonatkozó utalások és vélemények is.

A felmérés relevanciája

Ha arra a kérdésre keressük a választ, hogy mi adja a jelen felmérés aktualitását a hazai fordítóképzés számára, akkor a kérdőíves felméréssel vizsgált kérdéskörök tárgyalása előtt mindenképpen érdemes a magyarországi fordítói iparág kialakulását nemzetközi kontextusba helyezni. A magyar képző intézmények zömének megalakulása a történelmi sajátosságok miatt némi eltolódással követte ugyan a nagy nyugat-európai központok létrejöttét, viszont a Bologna-rendszerű képzésnek köszönhetően mára elhanyagolhatóvá vált a tartalmi különbségek nagy része.

Nemzetközi kitekintés

Az Európai Unió hivatalos nyelveinek folyamatosan növekvő száma szükségessé tette az egyes országok fordítói piacának összehangolását. A múlt század végére létrejöttek a legfontosabb nemzetközi és nemzeti szakmai és érdekvédelmi szervezetek (pl. EST, ATA, ITI, TA, ATISA, BDÜ). Ezzel párhuzamosan kialakult a fordítóképzés európai intézményrendszere: az unióban közel háromszáz felsőoktatási intézmény foglalkozik fordító- és tolmácsolással. Az ezredfordulón az akkreditált uniós felsőoktatási fordítóképző intézmények oktatási programja olyan mértékben különbözött egymástól, hogy ennek hatására előtérbe került a fordítói kompetenciák meghatározásának igénye és szükségessége (Bell, 1991; Neubert, 1994; Kiraly, 1995; Wilss, 1996).

A kompetenciamodellek megkísérelték összegezni azon elvárható szakmai ismeretek, képességek, magatartási és viselkedési jegyek összességét, amelyek birtokában a szakember képes egy adott feladat eredményes teljesítésére. Az így kidolgozott kompetenciamodellek elsősorban nem preskriptívek, hanem sokkal inkább iránymutatásokat tartalmaznak a piaci igényeknek megfelelő szolgáltatás nyújtásához szükséges kompetenciák köréről. A fordítóképzés számára meghatározó kompetenciamodellek között mindenképpen említést kell tenni a PACTE csoport (2000, 2003, 2005, 2007) és az EMT (2009) által alkotott modellekről. A PACTE csoport a következő részkészségek elsajátítását tartja elengedhetetlennek: a két nyelv ismerete, a nyelvektől független tudás, a fordítással kapcsolatos ismeretek, valamint az instrumentális, a stratégiai és a pszichofiziológiai kompetenciák. Az EMT-modell a tematikus, a nyelvi, az interkulturális, az információkeresési és a technológiai kompetenciákat különbözteti meg. A fordítóképzés kimeneti követelményeit meghatározó kompetenciamodellek mellett megjelent a fordítás szolgáltatójára vonatkozó normatív szabályozás is (EN-15038:2006), amelyet az elmúlt években az ISO 17100:2015 szabvány váltott fel. Ez utóbbi a fordítói, a nyelvi, az információkeresésre és -feldolgozásra vonatkozó, a kulturális, a technológiai és a szakterületi kompetenciák meglétéhez köti a fordítás szolgáltatójának tevékenységét.

Az ezredfordulón a képzési kimeneti követelmények és a minőségi szolgáltatás biztosításához szükséges szabványok meghatározása mellett egyre fontosabb kérdéssé vált a fordítóképzésben oktató szakemberek kompetenciáinak meghatározása. Számos kutatás foglalkozott a fordításoktatókkal

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

szemben támasztott legfontosabb kritériumok meghatározásával, köztük Daniel Gile (1995), Sonia Colina (2003), Dorothy Kelly (2005, 2008), Daniel Gouadec (2000, 2002), majd 2000-ben megalakult a fordításképzők képzésére szakosodott *Consortium for Training Translation Teachers* (CTTT) és létrejöttek a fordítóképzés módszertanával foglalkozó doktori iskolák (*Postgraduate Diploma in Translation and Interpreting Pedagogy*). Az EMT hosszas előkészítés után, 2013-ban publikálta a fordításoktatókra vonatkozó kompetenciamodelljét, amely – szintén ajánlás formájában – öt alkompetenciát különböztet meg, így a szakterületi (*field competence*), az interperszonális (*interpersonal competence*), a szervezési (*organizational competence*), a módszertani (*instructional competence*) és az értékelési (*assessment competence*) kompetenciákat. Az oktatókkal szemben támasztott egyéb alapvető elvárások között szerepel az egyetemi végzettség, a megfelelő szakmai gyakorlat, az oktatói képesítés vagy az ilyen jellegű továbbképzés megléte, a fordítástudomány tudományos eredményeinek ismerete, illetve a szakmára jellemző normatív szabályozás ismerete. A modell az elvárások tekintetében iránymutató, és buzdít a nemzeti sajátosságok és lehetőségek figyelembevételére.

Hazai helyzetkép

A fordítóképzés magyarországi intézményesülésének kezdeti szakasza az ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Csoportjához köthető, ahol az 1973-ban elinduló képzés eleinte egy féléves,

majd egy kétszemeszteres posztgraduális kurzus keretein belül készítette fel a hazai szakembereket az angol, francia, német és orosz célnyelvi közvetítésre. Az ELTE példáját az elmúlt fél évszázadban számos hazai felsőoktatási intézmény követte, s kialakult a fordító- és tolmácsképzés két-, illetve hároméves képzésstruktúrája. A felvi.hu 2017. szeptemberi adatai szerint Magyarországon jelenleg tizenöt felsőoktatási intézmény kínál fordító- és/vagy tolmácsképzést (Budapesti Gazdasági Egyetem, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Debreceni Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Eszterházy Károly Egyetem, Kodolányi János Főiskola, Károli Gáspár Református Egyetem, Miskolci Egyetem, Nyíregyházi Egyetem, Pannon Egyetem, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Semmelweis Egyetem, Szent István Egyetem, Szegedi Tudományegyetem).

Magyarországon jelenleg nem működik alapfokú fordító- és/vagy tolmácsképzés, néhány intézményben viszont specializáció formájában (heti akár 8–10 órában) lehet fordítást tanulni. A magyar képző intézmények közül hét rendelkezik mesterképzéssel is a szakfordító és/vagy tolmács szakirányú továbbképzés(ek) mellett. A mesterképzés öt egyetem esetében a bölcsészettudományi karon (Debreceni Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Eszterházy Károly Egyetem, Miskolci Egyetem, Szegedi Tudományegyetem), a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen a Bölcsész- és Társadalomtudományi Karon, míg a Pannon Egyetemen a Modern Filológiai és Társadalomtudományi Karon folyik (lásd 1. táblázat).¹

¹ A magyarországi képzéseket összefoglaló 2016-ban összeállított táblázat további információkat tartalmaz (Vermes, 2016).

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-
ELEMZÉSE

1. táblázat: Szakfordító és tolmács mesterképzések Magyarországon

A KÉPZÉS TÍPUSA	KÉPZŐ INTÉZMÉNY ÉS KAR	VÁLASZTHATÓ NYELVEK
Mesterképzés	DE-BTK	angol, német, francia, olasz, orosz, holland
	ELTE-BTK	angol, német, francia, kínai
	EKE-BTK	angol, német
	ME-BTK	angol, német
	PE-MFTK	angol, német, francia
	PPKE-BTK	angol, német, francia, olasz, spanyol
	SZTE-BTK	angol, német, francia, olasz, spanyol, orosz

Hazánkban jelenleg a szakfordító és/vagy tolmács szakirányú továbbképzések mindegyike költségtérítéses, függetlenül attól, hogy nappali, esti, levelező vagy távoktatásos munkarend szerint működik. A szakirányú továbbképzések között a képző intézmények kilenc kombinált szakfordító- és tolmácsképzési, huszonegy szakfordító-, illetve négy tolmácsképzési programot hirdettek meg a 2017/18-as tanévben. A különböző képzési típusok esetében indított képzéseket, illetve a képzést meghirdető intézmények és karok neveit a 2., a 3. és a 4. táblázat ismerteti a felvi.hu adatai alapján.

2. táblázat: Szakfordító és tolmács szakirányú továbbképzések Magyarországon

A KÉPZÉS TÍPUSA	A KÉPZÉS NEVE	KÉPZŐ INTÉZMÉNY ÉS KAR
Szakfordító- és tolmácsképzés	Társadalomtudományi és gazdasági szakfordító és tolmács	BGE-KKK, KJF, NYE, SZTE-BTK
	Műszaki, gazdasági és társadalomtudományi szakfordító és tolmács	BME-GTK
	Szakfordító és tolmács (szláv és balti nyelvek)	ELTE-BTK
	Egészségtudományi szakfordító-tolmács (angol)	PTE-ÁOK, SE-ETK, SZTE-ÁOK

3. táblázat: Szakfordító szakirányú továbbképzések Magyarországon

A KÉPZÉS TÍPUSA	A KÉPZÉS NEVE	KÉPZŐ INTÉZMÉNY ÉS KAR
Szakfordítóképzés	Gazdasági, műszaki és európai uniós szakfordító	BME-GTK
	Angol–magyar orvos- és egészségtudományi szakfordító	DE-ÁOK
	Angol–magyar bölcsészettudományi szakfordító	DE-BTK
	Angol–magyar társadalomtudományi szakfordító	
	Német–magyar bölcsészettudományi szakfordító	
	Angol–magyar műszaki szakfordító	DE-TTK
	Angol–magyar természettudományi szakfordító	DE-TTK, SZTE-TTIK

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-
ELEMZÉSE

Német–magyar természettudományi szakfordító	DE-TTK
Európai uniós angol szaknyelvi és kultúrtörténeti szakfordító	ELTE-BTK
Gazdasági és jogi szakfordító és lektor	
Gazdasági és jogi szakfordító és terminológus	
Társadalomtudományi és gazdasági szakfordító	ELTE-BTK, KJF, ME-BTK, PE-MFTK (levelező és nappali), SZTE-BTK
Bölcészettudományi, egyházi, jogi, gazdasági, műszaki, európai uniós és társadalomtudományi két idegen nyelvű szakfordító és műfordító	KRE-BTK
Bölcészettudományi, egyházi, jogi, gazdasági, műszaki, európai uniós és társadalomtudományi szakfordító és műfordító	
Angol jogi szakfordító	PPKE-JÁK
Angol jogi szakfordító szakjogász	
Francia–magyar bölcészettudományi szakfordító	PTE-BTK
Agrár- és természettudományi szakfordító	SZIE-ÉTK
Angolszász jogi és angol jogi szakfordítói szakjogász	SZTE-ÁJK
Angolszász jogi és angol jogi szakfordítói szaktanácsadó	
Francia jogi és szakfordítói szakjogász	

4. táblázat: Tolmács szakirányú továbbképzések Magyarországon

A KÉPZÉS TÍPUSA	A KÉPZÉS NEVE	KÉPZŐ INTÉZMÉNY ÉS KAR
Tolmácsképzés	Nemzetközi három idegen nyelvű konferenciatolmács	BME-GTK
	Nemzetközi két idegen nyelvű konferenciatolmács	
	Bírósági és hatósági tolmács Európai uniós konferenciatolmács	ELTE-BTK

A felmérés

A fordítóképző intézményekre vonatkozó felmérést 2017. május–június hónapokban végezték a BME munkatársai. A felmérés két egymástól elkülönülő, de egymást tartalmilag kiegészítő részből állt, nevezetesen egy kérdőívből és egy SWOT-elemzésből. Az egységes szempontrendszer szerint előre meghatározott kérdésekre a képző intézmények vezetői és/vagy oktatói önkéntes alapon válaszoltak. A kérdésekre adott válaszokat egyrészt táblázatos formában rögzítettük, másrészt ezek feldolgozását az oktatókkal készített interjúk segítették.

A felmérés készítése előtt ígéretet tettünk a válaszadó intézmények képviselőinek, hogy a kérdőív kiértékelése során az egyes intézményekre vonatkozó jellegzetességeket nem nevesítjük, hanem az eredményeket összesítve, az egyes képzési központok megnevezése nélkül publikáljuk. A tanulmányban ezért eltekintünk a konkrét intézményi példák megnevezésétől, és csak az adatok alapján kirajzolódó tendenciák bemutatására szorítkozunk.

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

A felmérésben részt vevő képző intézmények

A fordítóképző intézményekre vonatkozó felmérés reprezentatívnak tekinthető, mivel a Magyarországon jelenleg képzést kínáló tizenöt intézmény közül tizenkettő, azaz az intézmények 80%-a részt vett a felmérésben. A hét mesterképzést indító intézmény közül hat (Debreceni Egyetem, Eszterházy Károly Egyetem, Miskolci Egyetem, Pannon Egyetem, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Szegedi Tudományegyetem), míg a szakirányú továbbképzést nyújtó intézmények közül tizenkettő (Budapesti Gazdasági Egyetem, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Debreceni Egyetem, Eszterházy Károly Egyetem, Károli Gáspár Református Egyetem, Kodolányi János Főiskola, Miskolci Egyetem, Pannon Egyetem, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Szent István Egyetem, Szegedi Tudományegyetem) vállalkozott válaszadásra. Az adatok elemzésénél némi bizonytalanságot eredményez, hogy a válaszadóknak nem volt kötelező minden kérdésre válaszolniuk, ám ennek ellenére a kapott válaszok alapján mégis lehetséges a legfontosabb tendenciák és következtetések, illetve a megoldandó problémák és a jövőbe mutató kezdeményezések felvázolása.

A kérdőíves felmérés tárgya

A felmérés intézményekre és képzésekre vonatkozó adatait hét nagy témakör köré csoportosítottuk, melyek (i) az intézménnyel kapcsolatos alapadatok, (ii) a képzéssel kapcsolatos általános információk, (iii-v) a képzés tartalmára, személyi és tárgyi

feltételeire vonatkozó adatok, a (vi) képzés és a piac kapcsolatára és a (vii) minőségbiztosításra vonatkozó információk voltak. Az intézménnyel kapcsolatos alapadatok és a képzéssel kapcsolatos általános információk esetében elsősorban az intézmény internetes portálján tájékozódunk, a válaszadók ezeket az adatokat és információkat egészítették ki. A másik öt kérdéscsoport esetében viszont nagyrészt a válaszadók információira hagyatkoztunk, mivel a kérdések jellegéből adódóan a honlapon erről általában kevés vagy semmilyen információ nem található. E kérdések megválaszolásakor több esetben is szembesültünk azzal a nehézséggel, hogy pontos információk hiányában, illetve éppen zajló átalakítási folyamatok következtében maguk a képzésben részt vevő válaszadók sem mindig tudtak minden kérdésre adekvát válasszal szolgálni.

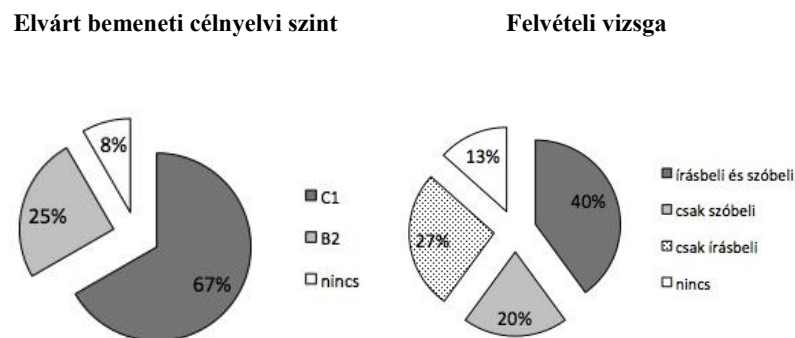
A kérdőíves válaszok kiértékelése

A válaszadóknak hatvannégy nevesített kérdést tettünk fel, amelyek esetenként több alternatív alkérdést is tartalmaztak. Az összes kérdésre adott összes válasz teljes kiértékelése a terjedelmi keretek miatt nem lehetséges, és ezek közzlése nem is célja ennek a tanulmánynak. A válaszok kiértékelésénél ezért kevésbé kerül előtérbe az intézmények honlapján fellelhető információk összegzése, a fókuszot sokkal inkább azokra a kérdésekre adott válaszokra helyeztük, amelyek alátámaszthatják a felméréshez kapcsolódó SWOT-elemzés eredményeit, illetve amelyek iránymutatóak lehetnek a hazai fordító- és tolmácsképzés jövője szempontjából.

A képzések bemeneti és kimeneti követelményei

A képzések bemeneti követelményeivel kapcsolatban két lényeges információt kértünk a válaszadóktól: egyrészt a képzés előfeltételeként meghatározott célnyelvi ismeretek szintjét kellett megadniuk, másrészt rákérdeztünk a képzéshez kapcsolódó felvételi vizsga meglétére, illetve felvételi vizsga esetén a vizsga típusára (szóbeli, írásbeli, szóbeli és írásbeli). A kapott válaszokból megtudhatjuk, hogy a választ adó képző intézmények zöménél (67%) elvárt, hogy a jelentkezők a célnyelvet magas szinten (C1) ismerjék. A válaszok arra is következtetni engednek, hogy az intézmények 60%-a saját maga is meggyőződik (írásbeli vagy írásbeli és szóbeli vizsga keretében) a felvételizők nyelvi kompetenciájáról, míg további 27%-uk felvételi beszélgetés során méri fel leendő hallgatói tájékozottságát és/vagy motiváltságát. A felvételi követelményekkel kapcsolatos adatokat az 5. táblázat összegzi.

5. táblázat: Bemeneti követelmények



A kimeneti követelmények tekintetében sokkal heterogénebb képet kaptunk, sőt van olyan intézmény is, amely éppen most alakítja át a kimeneti követelményrendszerét. A képző intézmények az oklevél megszerzését záróvizsgához és diplomamunkához kötik, ám a záróvizsga, illetve diplomamunka tartalmában komoly eltérések tapasztalhatóak. Van olyan válaszadó intézmény, ahol a hallgatók a záróvizsga során előre meghatározott tételsor alapján adnak számot tudásukról; van, ahol zárhelyi dolgozat keretében fordítanak idegen nyelvről magyarra és magyarról idegen nyelvre. Szakdolgozatként a legtöbb intézmény esetében képesítő fordítást készítenek a hallgatók; a különbségek elsősorban abból fakadnak, hogy a fordítást ki kell-e egészíteniük glosszáriummal, fordítói kommentárral vagy terminológiai adatbázissal. A válaszadó intézmények egyike sem

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

jelezte, hogy végzős növendékei mellett külsős érdeklődők számára is szervezne fordítóvizsgát.

A képzések tartalma és struktúrája

A hazai mesterképzések mindegyike négy féléves, míg a szakirányú továbbképzések általában három félévesek, de találunk a palettán két és négy féléves szakirányú továbbképzést is. A képzések tartalmát tekintve elmondható, hogy minden mesterszak és szakirányú továbbképzés esetében megtaláljuk a fordításelmélet, tolmácsolás-elmélet és terminológia tárgyak oktatását. A felsoroltak mellett több intézménynél szerepelnek a tananyagban olyan elméleti tárgyak is, mint az interkulturális kommunikáció, a kontrasztív nyelvészet vagy az országismeret, a (köz)gazdasági és jogi ismeretek, az Európa-tanulmányok, az EU-integráció, a hazai/nemzetközi szervezetek/intézményrendszer, a társadalom-elmélet, az etika, a (nyelv)politika, valamint a protokoll és a műfordítás.

Vannak olyan tárgyak, amelyekre az elsajátítandó kompetenciák kiemelt szerepe miatt külön is rákérdeztünk. A magyar–idegen nyelv, idegen nyelv–magyar fordítástechnika tárgyakat csak három képzés esetében oktatják a válaszadó intézmények egy kurzus keretében, míg a többi képzés ezekre külön órákat biztosít. A projektmenedzsment tantárgy esetében éppen fordított a helyzet: csak négy képzés esetében kapott a tárgy külön órakeretet, amit valószínűleg a növekvő piaci kereslettel lehet magyarázni. Arra a kérdésre, hogy a szakon a hallgatók tanulnak-e külön tantárgyként vállalkozási vagy piaci ismereteket,

a válaszadók fele adott pozitív választ, és olyan tantárgyakat soroltak ide, mint a jogi és közigazgatási ismeretek, a vállalatgazdálkodás, az EU-s ismeretek, a szakmai intézményrendszer, a gazdasági és jogi alapismeretek vagy a projektmenedzsment.

A válaszok tanúsága szerint a képzésekhez két kivételtől eltekintve nem kapcsolódik mentorprogram, illetve egy további intézményben tervezik annak jövőbeni bevezetését. A tantervbe integrált szakmai gyakorlatok aránya ennél sokkal jelentősebb, három képzés esetében kaptunk nemleges választ, két képzés esetében pedig nem kaptunk erre vonatkozó információkat. A szakmai gyakorlatok időtartalmát tekintve igen nagy a szórás: van olyan képzés, ahol négy hét vagy száz óra, van, ahol egy hónap, van, ahol hatvan óra és végül van olyan is, ahol egy féléven keresztül heti négy óra a követelmény. A szakmai gyakorlatok helyszínét tekintve a hallgatók olyan hazai vagy nemzetközi vállalatoknál vagy intézményeknél helyezkednek el, ahol van fordítással foglalkozó részleg, illetve van több olyan képzés is, ahol a szakmai gyakorlatot a hallgatók az OFFI-nál végezhetik.

Az intézményi kapcsolatok

Több kérdés is vonatkozott az intézmények nemzetközi és hazai szakmai szervezeti tagságára, illetve kapcsolataira. A válaszadók közül egy intézmény CIUTI-tag, és jelenleg egyik intézmény sem rendelkezik EMT-tagsággal. Ez utóbbira két képzőhely pályázik, valamint egy további intézmény szeretne a későbbiekben pályázni, amikor teljesítette az előírt követelményeket (pl. öt végzett évfolyam). A külföldi érdekképviselői szervek közül a

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

válaszadó intézmények némelyikének még az EUATC és SCIC nemzetközi szervezetekkel van kapcsolata. A hazai érdekvédelmi, illetve szakmai szervezetek között az válaszadók az MFTE, a SZOFT, a Proford, a fordit.hu és az OFFI nevét említették. A képző intézmények közül öt vesz részt EU-támogatású projektben, amelyek nevesítve az Agora, az eTransFair (partnerként), illetve a *Translating Europe Workshop* (eseményeken történő részvétellel). Van olyan intézmény, ahol az EFOP program biztosít támogatást a fordítástudományi kutatásokhoz, máshol pedig a Főnix program keretében zajlanak az intézményi fejlesztések, valamint az oktatás minőségének és hozzáférhetőségének javítása.

Együttműködés a piaci szereplőkkel

A hazai székhellyel rendelkező nemzetközi nagyvállalatok és a képző intézmények vonzáskörzetében tevékenykedő fordítóirodák szintén fontos szerepet játszanak a képzési programok életében. Az összes válaszadó intézmény rendelkezik olyan oktatóval vagy oktatókkal, aki(k) a fordítópiacon is tevékenyen jelen van(nak). Az intézmények piaci kapcsolatának másik fontos pillére – egyetlen válaszadótól eltekintve – a piaci szereplők bevonása a képzésbe. Ez elsősorban a már említett szakmai gyakorlat és mentorprogram mellett (ld. 3.2) kurzusok tartásával valósul meg. A piaci szereplők általában a fordítástechnológia, a terminológiamenedzsment, a projektmenedzsment, a tolmácsolástechnika és a vállalkozási ismeretek kurzusokat tartják a képzések keretében, illetve ők vezetik a CAT-órákat és -tréningeket.

A képző intézmények az éves rendszerességgel vagy a tanév során többször megrendezett szakmai eseményeik megszervezésekor is szívesen támaszkodnak piaci kapcsolataikra. Jellemzően a szakmai érdekképviselőt és/vagy a fordítóirodák bevonásával rendezik meg karriernapjukat, fordítóversenyeiket, szakmai napjaikat, szakma–diák találkozóikat, továbbképzéseiket (pl. CAT). A fordítóirodák működésének, illetve a fordítói piacon való elhelyezkedés szakmai fortélyainak bemutatását is szívesen bízzák a piaci környezetből érkező meghívott előadókra.

Elvárások

A képző intézmények egy-egy kérdés kapcsán arra is válaszoltak, hogy megítélésük szerint melyek a frissen végzett fordítók elvárásai a piaccal szemben, illetve hogy melyek a piac elvárásai a frissen végzett fordítókkal szemben. Az első kérdésre adott válaszok a folyamatos munkalehetőséget, a korrekt munkaterhelést, a reális határidőket, a piacképes és egységes díjazást, a fizetési határidők betartását, a szaktudás megbecsülését, a CAT-eszközök biztosítását, a rendszeres visszajelzést, a továbbképzések szervezését, a méltányos feltételeket és a rugalmasságot említik. A piac elvárásai között a munkanyelvek magabiztos ismerete, a minőségi szakfordítás, az önálló munkavégzés és a csapatmunkára való képesség, a gyors teljesítés és a pontosság, az IKT-jártasság, a naprakész szakmai ismeretek és a számlaképesség jelent meg a válaszokban.

Minőségbiztosítás

A minőségbiztosítás témakörében alapvetően három területre fókuszáltak a kérdések, melyek (i) a fordításra vonatkozó nemzetközi szabványok használata, (ii) az oktatók továbbképzése, illetve (iii) a belső minőségbiztosítási eszközök voltak. A fordításra vonatkozó nemzetközi szabványok használata tekintetében egyáltalán nem beszélhetünk homogén képzői gyakorlatról. A képzések között van olyan, ahol az EN-15038 szabványra hivatkoznak, van, ahol az EMT modell az irányadó. Egy másik képzés megfelel a 18587 és 20771 szabványoknak, míg egy következő az EN-15038 és az ISO-17100 normatíváit tartja szem előtt. A válaszadók között akad olyan képzés, ahol az eddig említett szabványok és normák mindegyikéről tanulnak a hallgatók, máshol pedig a 17100 és a 21999 szabványok figyelembevételét tervezik a jövőben.

Az oktatóknak szervezett továbbképzések közül a legelterjedtebb és legrendszeresebb a CAT-továbbképzés, amelyet tizenegy intézmény évenként megszervez. Módszertani továbbképzésről már csak az intézmények fele gondoskodik oktatói számára, bár több intézmény esetében az oktatók részt vesznek külső módszertani továbbképzéseken. Mindez még fokozottabban igaz az oktatók elméleti továbbképzésére, amely éves rendszerességgel már csak három intézménynél biztosított. Az oktatói továbbképzések szükségességét ugyan a képzőintézmények mindegyike elismeri, de megvalósulásukat egyelőre belső kapacitás hiányában fakultatív, egyéni keretek között tudja támogatni.

A belső minőségbiztosítási eszközök között több intézmény alkalmazza az oktatók hallgatói véleményeztetését, amely a legtöbb esetben félévenként kitöltött online kérdőív segítségével történik. Az oktatók oktatói véleményeztetése csak egy intézmény esetében jelenik meg, ahol ezt óralátogatások formájában valósítják meg. A szervezeti önértékelésre is csak egy intézménynél találtunk példát, ahol a felsőoktatási intézmények minősítési gyakorlatából ismert Kiválóság Modellt (UNI-EFQM) és Közös Értékelési Keretrendszert (UNI-CAF) alkalmazzák.

IKT-eszközök használata

A SWOT-felmérés keretében a magyarországi fordítóképzők oktatóinak feltett kérdések egy fontos csoportja – az eTransfair projekt fókuszpontjait követve – az IKT-eszközök fordítóképzésbeli használatára, illetve az ehhez való intézményi-oktatói hozzáállásra vonatkozott. A kérdések és a kapott válaszok alapján az eredmények négy kategóriába sorolhatók: ezek az (i) intézmény IKT-eszköz-ellátottsága, (ii) a számítógépes fordítástámogató eszközök (CAT) oktatása és tantervbeli helye, (iii) a fordítói piac és az oktatás együttműködése az IKT területén, illetve (iv) az oktatók számítógépes–CAT-es háttéré. E négy terület áttekintése után olyan következtetésekre juthatunk, amelyek további kutatásra ösztönöznek.

Infrastruktúra: laborok és oktatási platformok

A felmérésben részt vevő intézmények szinte mindegyikénél elérhetőek számítógépes laborok, ahol a hallgatók elsajátíthatják a

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-ELEMZÉSE

fordítástechnológia alapjait. Az intézmények átlagosan két, 15-15 gépet számláló laborral rendelkeznek, a készülékek átlagéletkora négy-öt év, illetve az ennél régebbi gépparkok cseréje folyamatban van. Kiegészítő eszközökből is jó az ellátottság: projektor mindenütt van, szerver a válaszadók 80%-ánál, router 70%-uknál található, s minden esetben alkalmaznak technikust is, igaz, sokszor az intézmény más részlegeivel közösen. Egy válaszadó jelezte, hogy képzésükben számítógépes terem helyett a hallgatók saját laptopjaikat használják – ez azonban az újabb fordítástechnológiai fejlemények fényében, hosszú távon inkább előny, mint hiányosság (vö. Pym, 2013).

A képzések túlnyomó többsége (tizenháromból tizenegy) használ valamilyen oktatási platformot, amely lehetővé teszi az anyagok kurzusok szerinti és azokon belüli rendszerezését, oktatók és hallgatók közötti megosztását, az oktatási folyamatok irányítását. A legtöbben, heten a Moodle rendszerét használják, két intézménynél a Coospace, kettőnél pedig saját belső platform működik. Csak két képzés nem rendelkezik ilyen lehetőséggel.

CAT-eszközök a fordítóképzésben

A fordítástudományi-fordításpedagógiai szakirodalomban a „CAT” fogalmának tágabb és szűkebb értelmezése is létezik: míg a tágabb kategóriába beletartozik minden számítógépes eszköz, amely a fordítási folyamatot kíséri (a hardvertől a különféle szövegszerkesztőkön át az online szótárakig), addig a szűkebb értelmezés kifejezetten a fordítómemória alapú, egyre több funkciót integráló fordítási környezetekre vonatkozik (Seidl-Péché,

2017). Felmérésünk mindkét dimenzióra kiterjedt: egyaránt rákérdeztünk az általában vett számítógépes ismeretekre és a speciálisabb fordítástámogató szoftverek használatára.

Számítógép-felhasználói ismeretek

Mivel mára az élet minden területén elengedhetlenné váltak az alapvető számítógép-felhasználói, s ezen belül a szövegszerkesztési készségek, a fordítóknak pedig elsődleges munkaeszköze a számítógép, a fordítóképző intézmények is magától értetődően várják el e területen a hallgatói jártasságot. Míg egy-másfél évtizede még néhány hallgatónak komoly kihívást jelentett a legalapvetőbb funkciók elsajátítása (szövegszerkesztő, táblázatkezelő, internetes böngésző stb.), addig az utóbbi években felvett diákok – többnyire az úgynevezett Y- és (egyre inkább) Z-generáció tagjai – otthonosan mozognak a digitális környezetben. Talán ez lehet az oka annak, hogy a megkérdezettek közül csupán egy intézmény teszteli a felvételin a jelentkezők számítógépes jártasságát (noha kérdéses, mennyire reális kézzel írt felvételi dolgozatot követelni egy olyan korban, amikor elenyészően ritkán születnek nagyobb volumenű kézirásos tartalmak).

A paradigmaváltáshoz köthető az is, hogy szintén csak egy helyen tartanak a hallgatóknak a képzés elején IKT-s felzárkóztatást: a fordítóképzés mára vélhetően nem érzi feladatának az ilyen szintű támogatást. Képzésenként ugyanakkor rendkívül változó a számítógépes teremben tartott órák aránya. A válaszok összesítése alapján az órák fele zajlik laborban, ezen belül a (szűkebb értelemben vett) CAT-eszközök használatát oktató tantárgyakat mindig, illetve hat helyen a fordításórákat is

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

gépteremben tartják. Itt ismét meg kell említeni azt a képzést, ahol a hallgatói laptopok használatának köszönhetően ez a kérdés rugalmasabban kezelhető.

A hallgatóktól általában megkövetelik az otthoni számítógép-használatot, mivel minden intézménynél számítógéppel írt, e-mailen elküldött házi feladatokat várnak el – akár mindig, akár a papíron beadott fordításokkal váltakozva. A papíron bekért házi feladatok – a válaszok tükrében – ezúttal sem a technológiai elmaradottságot mutatják, hanem annak felismerését, hogy a kész fordítás papíron való újraolvasásával szembeüthet számos olyan hiba, amely a képernyőn észrevétlen maradt.

Fordítástámogató szoftverek

A szűkebb értelemben vett CAT-eszközök lehetnek számítógépre telepíthető szoftveres rendszerek (amelyek közül jelenleg piacvezető az SDL Trados Studio és a magyar alapítású Kilgray által fejlesztett memoQ), de felhőalapú, online elérhető környezetek is (mint például a Memsources vagy a Smartcat). A fordítópiacon igényeire válaszolva (ld. lentebb is) a válaszadó intézmények mindegyikénél a tanterv része a memória alapú fordítási környezetek oktatása: tizenháromból tizenegy képzésben tanítják a memoQ, tízben pedig a Trados használatát, illetve egy helyen bemutatják a hallgatóknak a STAR Transitot is, amely az előbbiektől némileg eltérő, a piacon kevésbé elterjedt szoftver, ám a szövegek és erőforrások másfajta megközelítése miatt meggondolandó alternatíva. Az alapvető CAT-eszközökön kívül

két-két helyen vezetik be a hallgatókat a feliratozó, illetve a szoftverlokalizációs programok használatába, s három intézmény tervezi szoftverállománya bővítését új eszközzel: ketten fordítási környezetet (Trados, Transit), egy helyen pedig a Subtitle Workshop feliratozószoftvert szereznek be.

Aktuális kihívások: gépi fordítás és felhőalapú eszközök

A fordítóiparban az utóbbi évek legjellemzőbb jelenségei a gépi fordítás rohamtempójú fejlődése és térnyerése, valamint a platformfüggetlen, felhőalapú fordítástámogató rendszerek elterjedése. Ezekkel a fejleményekkel a fordítóképzéseknek is lépést kell tartani, így kérdőívünkben ezekre a kérdésekre is kitértünk.

A gépi fordítás utószerkesztése az intézmények több mint kétharmadánál megjelenik: csupán négyen ismerték el, hogy nem foglalkoznak ilyesmivel, heten az egyéb feladatok mellett, kiegészítő jelleggel térnek ki rá, és két képzésnél említették a Moses gépi fordítómotor használatát. Az utószerkesztést az európai fordítóirodák 40%-a tartja hasznosnak (EUATC 2017), míg a Proford (2017) tavalyi felmérése szerint jelen pillanatban a magyar irodák 21%-a végez ilyen tevékenységet.

A felhőalapúság – azaz a fordítási projektek távoli szervereken keresztüli kezelése, amely független az egyes felhasználók gépeire telepített szoftverektől, illetve az ott tárolt tartalmaktól – egyre nagyobb arányban jelenik meg a nemzetközi (Elia–EUATC–GALA, 2017) és a magyar (Proford, 2017) fordítóiparban is. Számos rendszer között ilyen például a Memsources, amely fordítóképző intézményeknek ingyenesen

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

biztosít felületet és funkciókat, illetve a Trados Studióhoz, a memoQ-hoz és a STAR Transithoz is tartozik online platform. Mivel egyre nagyobb a valószínűsége, hogy a hallgatók a jövőben ilyen környezetben kapnak megbízást – és annak bemutatására, miben különbözik a gépre telepített szoftvertől a felhő „könnyedsége” – mindenképpen érdemes ezt az opciót is ismertetni a képzésben. Jelenleg felmérésünk résztvevőinek kevesebb mint fele jelezte, hogy bemutatnak felhőalapú eszközöket (közülük azonban csak ketten pontosították, melyeket), heten (még) nem foglalkoztak ezzel a témával.

CAT-használat egyéb órákon

A kifejezetten a CAT-eszközök használatának elsajátítását célzó tantárgyakon kívül fontos, hogy a hallgatók más órákon, valódi fordítói tevékenység közben is ismerkedhessenek a fordítási környezetekkel (Ugrin, 2017). Ennek szellemében a válaszadók 40%-a jelezte, hogy képzésük részeként a piaci helyzetet modelláló órákon is CAT-eszközökkel dolgoznak – négy helyen a projektmenedzsment, négy képzésben a projekt- vagy műhelymunka, illetve egy intézménynél a szerkesztői ismeretek oktatása keretében. Az ilyen tárgyak jó alkalmat adnak arra, hogy a hallgatók a fordítási funkciók mellett a CAT-szoftverek egyéb lehetőségeit is áttekinthessék és kihasználják, azonban leginkább a fordítás és szakfordítás óra adhatna alkalmat arra, hogy a CAT-eszközzel készült fordítások kihívásait, minőségi kérdéseit igazán behatóan vizsgálhassák. Fordítás, illetve szakfordítás óra keretében a válaszadók mintegy fele számolt be CAT-eszközök

használatáról – nem pontosítva, hogy ez az órák hány százalékában, a képzés mely szakaszában történik.

A fenti adatot árnyalhatja annak felmérése, hogy a fordítást oktató kollégák adnak-e fel, s ha igen, mikortól várnak el CAT-eszközzel készített házi fordítást. A fordításrai CAT-használatra vonatkozó 50%-os adatnak némiképp ellentmondani látszik a CAT-es házi fordítások gyakorisága: csak négy intézmény (azaz 30%) nem ad ilyen házi feladatot, a többi helyen változó bevezetéssel (1. félévtől: négy képzés; 2. félévtől: két képzés; 3. félévtől: két képzés; nem tudja: egy képzés) elvárják a hallgatóktól az így készült fordításokat. Ezt támogatja, hogy tíz képzésnél, azaz 75%-ban megoldott a hallgatók otthoni CAT-használata, amely minden esetben a memoQ-ot jelenti (hála az ingyenes szoftvernek és az ahhoz járó szervertes elérésnek, amelyet a Kilgray a hazai képzőintézményeknek biztosít) – illetve egy helyen a Transitot is használják. Ezzel szemben a diplomamunka esetében csak egy intézmény várja el kötelezően a CAT-használatot: ennek miérettől megoszlanak a vélemények, melyek között megjelent a képzés jellegére, a szövegminőségre, a műfajra, sőt az etikára való hivatkozás is.

Fordítói tényezők

A „CAT-eszközök ismerete” alatt a piacon is a fordítási környezetekben való jártasságot értik, s jelzésértékű, hogy a vezető európai fordítói szereplők által az iparágról készített 2017-es felmérésben (Elia–EUATC–GALA, 2017) a válaszadók a CAT-eszközökhöz kapcsolódó készségek meglétét a nyelvi és

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-ELEMZÉSE

transzferkompetenciák után mindjárt a negyedik helyre sorolták a fordítói pozíciókban elvártak fontossági sorrendjében.

A fordítóipari cégek a képzések 75%-ánál jelen vannak valamilyen formában: a kapcsolat megnyilvánulhat informálisan, óraadás, szakmai gyakorlatok vagy mentorprogramok keretében, vagy a hallgatóknak a szakmai eseményeken való részvétele, bevonása révén. Mindez lehetőséget ad arra, hogy a leendő fordítók már a képzés alatt találkozzanak a piaci szempontokkal, elvárásokkal.

Felmérésünkben rákérdeztünk arra, hogy a válaszadók szerint mit várnak a frissen végzett fordítók a piactól, illetve fordítva: a piac mit vár a frissen végzett fordítóktól (ld. 3.5). A CAT-eszközökben való jártasság értékelését tizenháromból csupán hárman említették az első kérdésre adott válaszukban, míg 8-an a második kérdés esetében. A képző intézmények tehát többnyire tisztában vannak a fordítóipar igényeivel az eszközhasználat terén, s ez megalapozza az ilyen kihívásokra való megfelelő felkészítést. A fentebb már említett hozzáállás az intézmények 40%-ánál tükröződik, ahol a projektmenedzseri ismeretek oktatásával is biztosítják a képzések piacképességét.

Oktatói háttér

A fordítástámogató eszközök értelmezésével kapcsolatos, fent említett kettősség jellemző mind a fordítói, mind a fordításoktatói kompetenciákról szóló szakirodalomra: a különböző modellek instrumentális-technológiai mezőiben szerepelhet a teljesen általános számítógép-felhasználói, illetve internetes információ-

kinyerési készségek mellett vagy helyett is a szűkebb értelemben vett CAT-es tudás (e modellek áttekintését és összevetését lásd Seidl-Péché, 2017). Dorothy Kelly (2005, 2008) és az EMT (2013) fordításoktatói kompetenciamodelljeiben az „instrumentális kompetencia” tág értelemben, az oktatók által használandó eszközök egy részhalmazaként foglalkozik a számítógépes ismeretekkel; ezzel szemben Anthony Pym (2013) a fordítástámogató eszközök ismeretét az összes többi kompetenciát átható, transzverzális készségként kezeli, s ennek szellemében szorgalmazza a minél szélesebb körű CAT-használatot a fordítóképzésben, számolva ennek oktatói implikációival is.

Fontos volt a felmérés keretében megvizsgálni azt is, milyen fordítástechnológiai háttérrel rendelkeznek a hazai intézmények oktatói. Kutatás szintjén hat intézménynél összesen kilenc oktató foglalkozik IKT-s tematikával – ez segítheti ezeken a helyeken a terület gyors változásainak rugalmas követését. Az oktatóknak tartott CAT-továbbképzések is ezt szolgálják, amelyeket a tizenhárom intézmény közül nyolcnál szerveznek rendszeresen; két helyen külső tréningekre küldik az oktatókat. Az ilyen alkalmakra átlagosan évente kerül sor, s mintegy fele-fele arányban tartják őket belső oktatók és külsős trénerek.

Mindennek célja elvileg az, hogy a fordítóképzések oktatói – az oktatás hitelessége érdekében – saját gyakorlatukban is minél többet használják a fordítástámogató szoftvereket. Jelenleg tíz intézmény válaszadói számoltak be arról, hogy oktatóik órán kívül is használják CAT-eszközöket: memoQ-kal kilencen, Tradossal hárman, Acrosszal, illetve Memsource-szal ketten dolgoznak; ezeket fordításra nyolcan, lektorálásra pedig öten használják. Ez az arány a fentiek fényében viszonylag alacsony. Az

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

instrumentális fordításoktatói kompetencia fejlesztése is része az eTransfair projekt célkitűzéseinek: az oktatók kiscsoportos gyakorlati továbbképzése beépíthető a projekt 2. szellemi termékébe (mintatanterv), az egyes intézmények igényeire rugalmasan adaptálható képzési sablonba. A különböző intézmények oktatói közötti tudásmegosztást a 6. szellemi terméként jegyzett (IO6) online módszertani adatbázis, az ún. Módszertani Portál támogatja.

A SWOT-elemzés

A SWOT-elemzés második szakaszában az ilyen jellegű kutatásban leggyakrabban alkalmazott kvalitatív módszert, az interjúút választottuk, amelyet a kérdőíves (*survey*) módszer kiegészítésére ajánlott alkalmazni. Az ismert interjúútípusok között a társadalomtudományok terén bevált ún. kevert típusú formát láttuk a leginkább megfelelőnek.²

Az interjúút

Az interjúút első részében az alanyoknak négy-négy nyitott kérdésre kellett válaszolniuk: arra kértük őket, hogy először azonosítsák be saját képző intézményük legfőbb erősségeit (S), gyengeségeit (W), valamint az előttük álló lehetőségeket (O), illetve a potenciális veszélyforrásként (T) megjelenő tényezőket (ld. 6. táblázat).

² A kevert típusú interjúútban félig strukturált, többségében nyitott kérdésekre válaszolnak az interjúútalanyok, amelyre jól körülhatárolható, (akár mérhető) válaszokat adnak.

Felhívtuk a válaszadók figyelmét arra is, hogy az erősségek és gyengeségek *belső*, míg a lehetőségek és veszélyek *külső tényezők*.³ Ugyanerre a négy kérdésre kellett a képzésvezetőknek/program-koordinátoroknak válaszolni a magyarországi szakfordító-képzés egészét illetően (ld. 7. táblázat), az utolsó blokkban pedig jövőbeli terveikről kérdeztük őket (ld. 8. táblázat). Az adatrögzítők a kérdéseket eltérő sorrendben is feltehették, illetve megjegyzendő, hogy az adatfelvételnél rugalmasan alkalmazkodtunk az adatközlők igényeihez, így egy esetben skype-on készítettünk interjút, két másik esetben pedig írásban kaptunk választ a feltett kérdésekre.

Mivel az interjú során az alanyoknak nyitott kérdéseket tettünk fel, a válaszokat úgy próbáltuk meg csoportosítani, hogy beazonosítottuk a válaszadók által leggyakrabban érintett tematikus csomópontokat.

Összesen tizenkét ilyen témacsoportot találtunk, és ezek alapján próbáltuk meg táblázatba foglalni a képzésvezetők válaszait (ld. melléklet). A főbb témák (véletlenszerű sorrendben) az alábbiak voltak: (i) a fordítói szakma (általánosságban), (ii) a finanszírozás, (iii) a hallgatók száma, (iv) a hallgatók tudásszintje és kompetenciái, (v) piaci szempontok, (vi) CAT-eszközök, IKT, (vii) intézményi kínálat, (viii) az egyes képzések formája, szerkezete, (ix) a nyelvkínálat, (x) a minőség, (xi) az elmélet és gyakorlat aránya, illetve (xii) az oktatók számára szervezett továbbképzések.

Mivel az interjúban nyitott kérdések szerepeltek, és mivel nem kívántuk az adatközlőket semmilyen irányba terelni a

³ Ettől függetlenül olyan tényezők is kerültek az utóbbi két kategóriába, amelyeket inkább *belső*, azaz intézményi döntések révén lehetne befolyásolni.

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

beszélgetés során, ezért a közölt adatok nehezen számszerűsíthetők. Némely kérdésre ugyanakkor jól körülhatárolható (számszerűsíthető) eredményeket kaptunk, amelyet az elemzés során ismertettünk.

Saját képző intézményre vonatkozó SWOT-eredmények (6. táblázat)

Az alábbiakban az egyes témákban megfogalmazott véleményeket prezentáljuk a rendelkezésünkre bocsátott hangfelvételekről készült szöveges leírás, a három írásos válasz, illetve a cikk végén található szöveges táblázatos összesítés alapján.

A fordítói szakma – általánosságban

Az egyes intézmények erősségként jelölték meg azokat a tényezőket, amelyek megítélésük alapján kiemelik őket a többi képző intézmény közül, s amelyek – reményeik szerint – növelik a képzések iránt érdeklődők számát. Pozitív tényezőként szerepelt többeknél az ágazati jelleg (ezen belül a szaknyelv szerepe), az intézmény hosszú szakmai múltja („Az egyik legrégebben működő tolmács- és fordítóképző az országban”), az oktatók minősítettsége („legalább 50%-uk minősített”), saját folyóirat kiadása, illetve a magas szakmai színvonal hangsúlyozása, amely például a tanárok és a hallgatók „igényes kiválasztásában” is megnyilvánulhat. A szakmai igényességet gyengítő tényezőként látják a szakma külső, negatív megítélését és alacsony presztízsét. Veszélyként fogalmazták meg továbbá, hogy a gyenge (regionális) gazdasági környezetben nincs igény professzionális fordításra és

tolmácsolásra, ami ellehetlenítheti az adott régióban biztosított képzést. Pozitívként értékelték ugyanakkor az egyetemen dolgozók szakmai elkötelezettségét és elhivatottságát: „*egy-egy ember elcipel a hátán egy egész képzést*”, és összességében felfelé ívelőnek látják a magyar fordítóképzést.

Finanszírozás

Ebben a kategóriában mindössze egyetlen intézmény említette erősségként az alacsony térítési díjat, illetve egy intézmény számolt be a rendelkezésükre álló, viszonylag bőséges kari forrásról. Annál többször (hat ízben) merült fel a finanszírozás kérdése a gyengeségek között, ahol az intézmények nem feltétlenül a felsőoktatás általános alulfinanszírozottságát emelték ki, hanem főként a nehézkes, sokszor lehetetlen közbeszerzési folyamatokra hívták fel a figyelmet. Lehetőségként merült fel az egyes cégekkel való intenzívebb kapcsolat kialakítása, illetve nemzetközi pályázatokban történő részvétel, amely további forrásokat tesz, illetve tenne lehetővé – ha rendelkezésre állna erre a célra megfelelő számú és képzettségű munkaerő (akár egy plusz fő). A veszélyek között a magyar felsőoktatási környezet bizonytalanságát is említették, illetve azt a tényt, hogy a jelentkezők alacsony száma miatt a kisebb nyelvekből sorra szűnnek meg a képzések. A képzésvezetők általában panaszkodtak a szektorra jellemző alacsony bérek és óradíjak miatt (noha köztudottan problémát okoz a magas színvonalon tanító óraadók megfelelő díjazása). Negatívként említették viszont, hogy a belsős tanároknak sokszor hétvégén is olyan órát

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

kell vállalni (estis képzéseken), amelyért nem feltétlenül jár anyagi kompenzáció.

A hallgatók száma

Ebben a kategóriában inkább a lehetőségek és gyengeségek között merült fel néhány sarkos vélemény: több megkérdezett is úgy látja, hogy a piac egészére jellemző a túlképzés („*Fel tudja venni a piac a végzeteket ekkora számban?*”), illetve többen is említették, hogy bizonyos külső okok miatt az egyes intézményekben csökkennek a hallgatói létszámok („*a hallgatók száma egy intézményre vetítve kevés, az intézmények nem tudnak válogatni a jelentkezőkből*”). Ezt a jelenséget viszont a megkérdezettek közül többen más tendencia következményének tudják be (pl. „*a kisebb/vidéki képzések elől a budapesti képzőhelyek elszípkázzák a hallgatókat*”, illetve „*a tehetséges, nyelveket beszélő fiatalok elmennek külföldre tanulni*”). A hallgatói létszámok csökkenésére további magyarázatokat is találunk: van, aki a külvárosi elhelyezkedésben látja a probléma okát, van, aki szerint a régióban túl sok hasonló profilú intézmény található, és van olyan is, aki szerint a viszonylag új képzés miatt még kicsi a szak ismertsége.

A hallgatók kompetenciái

A hallgatók nyelvi, de elsősorban szaknyelvi kompetenciáját azok a képző intézmények emelték ki, ahol ágazati (jogi, agrár

stb.) szakfordítóképzés folyik⁴. A nyitott kérdésekben a hallgatók nyelvi szintjére az erősségek között nem tértek ki a válaszadók; több megjegyzést is tettek ugyanakkor erre vonatkozóan a negatív kategóriákban (gyengeségek, veszélyek), ahol nemcsak a csökkenő idegen nyelvi szintet és a hallgatók „heterogén” előképzettségét emelték ki problémaként, hanem az egyre hanyatló kulturális háttértudásra is felhívták a figyelmet. Külön kiemelték a hallgatók egyre gyengébb anyanyelvi kompetenciáját, amely fejlesztésének helyet kell kapnia a fordítóképzésben – ennek módjairól Csatár Péter (2017) írásában olvashatunk.

Piac

Ahogy azt a melléklet táblázatos adatai is megerősítik, az intézmények 75%-a jó kapcsolatot ápol a fordítói piaccal. A kérdőívben feltett kérdésre minden megkérdezett úgy nyilatkozott, hogy a fordítópiacon is jelen levő oktatókat foglalkoztat, így érdekes, hogy az erősségek között az interjúban ezt mindössze hárman emelték ki. (Egy intézményvezető pedig azt tartotta érdemesnek az erősségek között megemlíteni, hogy a fordítástechnika tárgy oktatását belsős tanárokkal oldják meg.) Több megkérdezett is hangsúlyozta, hogy folyamatos kapcsolatot ápol fordítóirodákkal, s ezeket különböző módon vonják be tevékenységeikbe – olyan egyetem is van, amely a fordítói elvárásokhoz köthető tárgyak szinte mindegyikét (CAT, PM, vállalkozási ismeretek, stb.) fordítóirodai szakemberek

⁴ Orvosi szakfordítóképzést több intézmény is végez Magyarországon, és csak a véletlen műve, hogy ebben az önkéntes felmérésben egyikük sem vett részt.

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

bevonásával biztosítja. Az intézmények piaci kapcsolatai nemcsak a fordítóirodákra terjednek ki, hanem kulturális intézetek, nagykövetségek, szakmai és civil szervezetek (MFTE, Proford, SZOFT) is szerepelnek a listán. Ezen partnereket az intézmények többféle módon is bevonják tantervi vagy tanterven kívüli tevékenységeikbe. Ennek egyik legtipikusabb formája az ún. szakma–diák találkozó, ahová olyan piaci szereplőket hívnak meg (van, ahol havi rendszerességgel), akik betekintést nyújtanak más, szorosan kapcsolódó szakmák rejtelseibe (pl. projektmenedzser, diplomata, honlapfordító, hatósági tolmács, filmfeliratozó stb.), de ezeken az eseményeken tudnak bemutatkozni a különböző fordítóirodák képviselői is. Az intézményközi, valamint intézményen belüli együttműködés egyik jól bevált formája, amikor bizonyos szakmai tárgyak oktatására egy másik kar (pl. a jogi vagy gazdasági kar) vagy tanszék oktatóját kérik fel, hiszen az ilyen együttműködés további szinergiákat eredményezhet. A veszélyek között említették a megkérdezettek azt a problémát, hogy az alacsony felsőoktatási óradíjak miatt nehéz megfelelő külsős szakfordítót vagy tolmácsot találni. Az a tény, hogy a piacon dolgozó szakfordítók, tolmácsok „hivatástudatból” vállalnak órákat a képző intézményekben, ebben a szektorban különösen ismert és elszomorító jelenség.

Érdekességként elmondható, hogy a beszélgetések során a piac szerepe mind a négy kategóriában (S-W-O-T) megjelent: az első három kategóriában a kapcsolatok meglétét, hiányát, vagy a lehetőségek körének bővítését emelték ki, de három intézményvezető is jelezte – ki-ki vérmérséklete szerint –, hogy a piac túlzott dominanciája negatív irányba befolyásolhatja a

képzések működését. („*A hazai képzések az elmúlt tíz évben egyre inkább kiszolgálják a piaci igényeket technológiai, fordítástechnikai, nyelvi szempontból egyaránt*”, „*eltúlzott a piac szerepe, a piac diktál*”, és végül „*a piaci szereplők rátelepedhetnek a képzésekre*”). Tény azonban, hogy az erős piacorientáltságot hatan az erősségek, míg hárman a lehetőségek között értékelték.

CAT-eszközök, IKT

A válaszadók közül mindössze négyen nyilatkoztak úgy, hogy a számítógépes és egyéb szoftverek alkalmazása a képzésük erősségei között szerepel; a legtöbben inkább a lehetőségek között említették ezt a tényezőt („*CAT területén további fejlődés, oktatóknak továbbképzés*”, „*CAT-es eszközök jobb kihasználtsága*”). A válaszokból az is kiderül, hogy noha sok intézményben kimondottan jó a számítógépes ellátottság, a szoftverek frissítésének szükségessége, illetve az oktatók CAT-eszközöket illető tapasztalatának hiánya miatt nem megfelelő módon vagy mértékben tudják biztosítani a hallgatók számára ezt a lehetőséget. Pozitívumként értékelték ugyanakkor, hogy az egyetemek számára ingyenesen hozzáférhetőek bizonyos fordítástámogató szoftverek.

Akadt olyan intézményvezető is, aki a számítógépes ellátottsággal kapcsolatban felmerülő dilemmát „*álproblémának*” látja, hiszen „*a hallgatók hozzák saját laptopjukat; az egyetem gépparkja előbb-utóbb elavul, és a gépek fenntartása és frissítése költséges*”. Érdemes kiemelni, hogy az oktatók IKT-készségeit javítandó az intézmények készek lennének összefogni, és közösen

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

szervezni továbbképzést a szakfordítóképzésben dolgozó oktatók számára, noha erre vonatkozóan konkrét javaslatot (értsd: felajánlást) senki sem fogalmazott meg.

Intézményi kínálat

Több intézmény hangsúlyozta az erősségei között, hogy „személyre szabott” képzést kínál, azaz kis létszámú csoportokat indít, amelyekben maximális odafigyelést tud biztosítani. Egy esetben pozitívumként jelent meg a viszonylag rövid képzési idő (3 félév, illetve heti egy nap), valamint a hangsúlyozottan gyakorlati fókusz (szakmai gyakorlati lehetőség). A beszélgetésekből kiderült, hogy minden egyetem másképpen próbálja meg szakjait vonzóvá tenni: sokan a piaci igényekre történő folyamatos odafigyelést vagy a családi hangulatot nevezték meg vonzerőként, de olyan is akadt, amely a remek infrastrukturális feltételekben látja a hozzáadott értéket. Az akkreditációs követelményeknek köszönhetően a képzések tartalmát illetően sok a hasonlóság, ám kérdés, hogy az adott tantárgyak milyen mértékben fejlesztik azokat a készségeket és kompetenciákat, amelyeket a jelenlegi piaci igényeknek megfelelően érdemes elsajátítani. Erről bővebben Fischer ír egy 2017-es tanulmányában, ahol az eTransFair projekt első eredményei is olvashatóak. A projekt eredményei alapján összeállítottunk egy szakfordító számára javasolt mintatantervet (*transferable training scheme*): ennek részleteiről az érdeklődők a projekt honapján (<https://etransfair.eu>) tájékozódhatnak.

A képzés formája, szerkezete

Erősségként ugyan kevés, de lehetőségként annál több intézményvezető jelölte meg az új oktatási formák (távoktatás, blended learning) megjelenését, és az adatok is azt mutatják, hogy egyre több intézmény él ezekkel a lehetőségekkel. A képzés kombinálhatóságát (nappali és esti képzés, illetve az intézményben oktatott nyelvek szabad variációját) szintén a pozitívumok között említették a megkérdezettek. Jellemző vonása a magyarországi szakfordító- és tolmácsképzésnek, hogy az egyes képző intézmények nem önállóan, hanem egy vagy több (jellemzően nyelvi) tanszékbe ágyazva, vagy ahhoz kötődve működnek, így hatékonyabb lehet a kisebb egységek (tanszékek, központok), vagy akár a nagyobb entitások (karok) közötti együttműködés. Ezzel ellentétben volt olyan meglátás is, hogy a több tanszékbe bevonó képzések esetén „*kisebb a koherencia a képzés oktatói között, nehezebb közösséget kialakítani*”.

Nyelvek

Három intézmény képviselője emelte ki erősségként a programjukban elérhető széles nyelvi palettát, illetve a programban választható nyelvek kombinálhatóságát. Az első fejezet táblázatos adataiból kiderül (1. táblázat), hogy az angol dominanciája mellett a német a második legnépszerűbb nyelv, míg az olasz, a spanyol, a francia és az orosz országos szinten egyre csekélyebb érdeklődésre tart számot. Ily módon az ún. kis nyelvek több intézményben ki is kerültek az elérhető nyelvkombinációkból – erre a tendenciára a megkérdezettek

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

főként a veszélyek között mutattak rá. Igény lenne ugyanakkor a határhoz közel működő (elsősorban vidéki) egyetemeken a szomszédos országok nyelveinek oktatására; ezzel ugyanis be lehetne vonzani a régióban élő és a fordítás/tolmácsolás iránt érdeklődő kétnyelvűeket.

Minőség

A minőség olyannyira tág fogalomkör, hogy a fenti kategóriákban felsorolt tényezők közül pozitív vagy negatív előjellel többet itt is említhetnénk. Sokan megpróbálták már a felsőoktatás minőségét a TQM (*Total Quality Management*) mérőeszközeivel meghatározni, többnyire sikertelenül (Halász, 2010).

A felsőoktatási intézmények eredményessége egyszerre több szegmensben is mérhető: ide sorolható a hallgatói elégedettség, a beiskolázási tevékenység, a munkaerőpiaci megjelenés – a skála nagyon széles lehet (Hetesi és Kürtösi, 2009). Ha a kontextust még jobban kibővítjük, egy felsőoktatásban indított program vagy képzés minősége több módon is mérhető: ilyen például a szakterülethez kapcsolódó ISO (vagy egyéb) szabványok figyelembe vétele, a képzésben oktató elméleti és gyakorlati szakemberek száma és aránya, az oktatók hivatástudata és elkötelezettsége, a bemeneti és kimeneti követelmények, az akkreditációs és reakkreditációs követelményeknek való megfelelés stb. Ha az oktatást, ezen belül is a felsőoktatást egyfajta speciális szolgáltatásként fogjuk fel, akkor mérhető lehet a képzési programok kínálata (eltérő szintű, formájú, szakterületű), a kibocsátott szakemberek

kvalifikációja, illetve a szakterülettől függően az intézmény K+F eredményei és innovációs szolgáltatásai (Hetesi és Kürtösi, 2009).

A minőség címszó alá csoportosíthatóan az interjúalanyok az erősségek között említették az oktatók minősítettségét, szakmai igényességét, felkészültségét és elkötelezettségét, míg a programvezetők jövőbeli céljai között szerepel az ISO szabványok figyelembevétele (bár valójában a fordítópiacot érintő szabványok egyenkénti 30 eurós letöltési díja minden intézmény számára megterhelést jelent). Akad olyan intézmény is, amely úgy véli, hogy a minőséget egy új folyóirat („*periodika*”) bevezetése is szolgálhatja. A veszélyek között regisztráltuk azt a megjegyzést, amely az intézmények közötti eltérő minőségre hívja fel a figyelmet: „*a minőség nem mindenhol egyforma – pl. bemeneti, kimeneti minőség*”, noha mások éppen a szigorú és egységes akkreditációs követelményekben látják a szakma egységes minőségének kulcsát. Ezzel ellentétes vélemény is született: az alábbi véleményt a gyengeség címszó alatt rögzítettük: „*az akkreditáció negatív is lehet – nincs rugalmasság, nehéz változtatni, azaz minőség versus rugalmatlanság*”.

A minőség egyik garanciáját az oktatók kompetenciája jelenti, ez azonban problémás lehet a kis(ebb) nyelveknél, ahol nem feltétlenül áll rendelkezésre magasan kvalifikált szakember. Az egyik megkérdeztünk a szakmában oktatókról összességében azt mondta el, hogy él bennük „*a minőség iránti örök igény*”, és céljuk igazi mesteremberek képzése. Biztatásként kiemelte az alábbiakat, amely egyfajta útravalóul is szolgálhat az oktatói pályán elinduló, vagy tevékenykedő szkeptikusoknak: „*Bár sokszor beszélünk arról, hogy a fordítói munka is egyfajta*

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-
ELEMZÉSE

»futószalaggá« válik, és hogy e (humán) munkát a gépi fordítás lassan ki is válthatja, nem szabad elfelejteni, hogy a mesterembernek azért mindig lesz lehetősége, hiszen a minőségi, emberi szakértelmet igénylő munkák iránti igény is folyamatosan nő.»

Elmélet és gyakorlat

Ebben a témakörben vegyes, sokszor egymásnak ellentmondó vélemények érkeztek. Az egyik megkérdezett erősségként definiálta azt a „missziót”, amely során a „fordításkutásokat összekötjük a fordítóképzéssel, és a legkurrensebb tudományos eredményeket beépítjük a képzésbe”. Gyengeségként aposztrofálta ugyanez az intézményvezető az elmélet/gyakorlat arányát az előbbi hátrányára, mondván, hogy noha a KKK⁵ a mesterszakokon minimum 20% elméletet ír elő, a kutatás és a módszertan, illetve maga a fordítástudomány csak érintőlegesen kap helyet a képzésben, azaz „*túlságosan is a gyakorlatra koncentrálnak*”. A megkérdezettek többsége mindazonáltal pozitívként emeli ki, hogy mára szinte minden képzésnek része a rövidebb-hosszabb szakmai gyakorlat, jóllehet még mindig van olyan képzőhely, ahol ezt csak a jövőbeli tervek között – vagy lehetőségként – szerepeltetik.

⁵ Az új KKK szemléletéről, valamint az elmélet–gyakorlat párhuzamról ír Sohár Anikó az *Iránytűben* (Kóbor – Csikai, 2017).

Oktatók továbbképzése, egyetemek közötti együttműködés

A 3.7 alfejezetben (CAT-eszközök, IKT) már tárgyaltuk a megkérdezettek igényét egy az oktatóknak szervezett továbbképzésre, akár „egyetemközi” összefogással. Az oktatók módszertani fejlődését célzó tanfolyamok, események szintén konkrét elképzelésként fogalmazódtak meg, és a BME érdemi szerepét (elsősorban a rendszeres tanár–tanár találkozók megszervezése kapcsán) többen aláhúzták. Négy intézményvezető is kiemelte a „*remek intézményi együttműködést*”, ugyanakkor volt, aki úgy látta, hogy „*az intézményi együttműködésben rejlő lehetőségek nincsenek kellőképpen kiaknázva*”. Őt intézmény említette meg lehetőségként, hogy érdemes lenne szorosabbra fűzni az egyetemek közötti kapcsolatokat, így ezt a témát a tizenkettő válaszadóból tíz tartotta fontosnak. Az intézményi együttműködésre láthatunk pozitív példákat a szakfordítóképzők között is, egy ilyen jó gyakorlatot ír le Balogh és Lesznyák (2017) az *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez* (Kóbor és Csikai, 2017) című tavalay megjelent és a fentiekben többször is hivatkozott kötet hasábjain. Önmagában az a tény, hogy az *Iránytű* kötet megjelent (Kóbor, 2017), két tény is tükröz: mutatja egyfelől a téma (az egyetemi fordítóképzésben történő kompetencia-fejlesztés) aktualitását, másfelől ékes bizonyítéka annak, hogy az egyetemek közötti együttműködés milyen értékeket teremthet.

Összegzés

A fentiekben vázolt SWOT-felmérést a BME TFK-n jelenleg futó Erasmus+ projekt, az eTransFair keretében végeztük el azzal a

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

céllal, hogy a projekt során következő fázisában elkészülő elektronikus tananyagokhoz muníciót gyűjtsünk, illetve annak tartalmát a hazai képző intézmények és a magyar piac igényeinek megfelelően pontosítsuk. A felmérés eredményeinek közzétételével arra is vállalkoztunk, hogy a vizsgálatban részt vevő magyarországi intézmények erősségei, gyengeségei, lehetőségei és veszélyei elemzése révén egyfajta körképet adunk a magyar szakfordítóképzés jelenlegi helyzetéről.

Az adatközlők saját intézményeikre, illetve a magyar fordítóképzés egészére vonatkozó meglátásait elemezve elmondhatjuk, hogy e szakok iránt összességében folyamatos a kereslet. A hallgatók száma ugyan egy-egy képzőhelyen csökkenő tendenciát mutat, és az intézmények közel sem azonos mértékben részesülnek a jelentkezőkből, továbbá a (nyelvi, illetve háttérismereti) színvonal is fokozatosan csökkenni látszik, a tolmács- és fordítóképzők stabilan tartják magukat; sőt, többen a jövőben is új szakok, szakirányok indítását tervezik. Ezekre a fordítószakokra és a felsőoktatás egészére is jellemző az alulfinanszírozottság, amely elsősorban a CAT-eszköz-állomány minőségére, illetve a külsős óraadók díjazására van negatív kihatással. Vannak intézmények, amelyekben a jelentkezők szélesebb nyelvi palettából válogathatnak, de döntő többségükben az angol és a német dominál, míg a kisebb nyelvek iránti csökkenő kereslet kérdésessé teszi e szakok rentabilitását. Lehetőségként merül fel viszont határon túli érdeklődők bevonása új, kis nyelvi képzések beindításával.

A felmérésből jól látszik, hogy a folyamatosan változó **piaci körülményekhez** az intézmények többsége igyekszik

rugalmasan alkalmazkodni. Mindenhol foglalkoztatnak olyan tanárokat és/vagy óraadókat, akik maguk is dolgoznak a piacon, és a projektmenedzsment (PM) már több intézményben is külön tantárgyként szerepel (ld. 3.7.3), valamint a tantervekben egyre nagyobb súllyal esnek latba egyéb piaci ismereteket szorgalmazó tárgyak (ld. 3.2) A képző intézmények igyekeznek nyitni a piac felé rövidebb vagy hosszabb szakmai gyakorlatok bevezetésével vagy tanterven kívüli együttműködési lehetőségekkel (pl. mentorprogram, szakma-diák találkozók), noha ilyen események rendszeres szervezésével csak a jelentősebb hallgatói létszámot felmutató intézmények büszkélkednek. Az egyetemek a fordítóirodákkal nemcsak a szakmai gyakorlatok és tanterven kívüli szakmai rendezvényeik révén fonják szorosabbra a kapcsolatot, de egyre gyakrabban vonják be az ottani szakembereket a képzésekbe. Egyre több példát látunk az egyetemek és a szakmai egyesületek közötti együttműködésre is, ezekre főleg közösen szervezett szakmai rendezvények vagy konferenciák említhetők példaként.

A fordítás oktatásában alkalmazott technológia területét megvizsgálva összegzésként elmondhatjuk, hogy a **CAT-eszközök** használatának oktatása mára megkerülhetetlenné vált, s ehhez a SWOT-felmérésben részt vevő minden képzés alkalmazkodott. Felsőoktatási intézmények számára biztosított ingyenessége és piaci népszerűsége miatt a képzésekben a memoQ használata terjedt el leginkább, míg a fordítási folyamatot kísérő egyéb speciális szoftverek (lokalizáció, audiovizuális fordítás, kiadványszerkesztés, gépi fordítás, felhőalapú rendszerek) alacsony arányban szerepelnek a képzési programokban.

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-ELEMZÉSE

A fordítói piaccal való folyamatos és intenzív együttműködés is biztosítja a CAT-eszközök fontosságának felismerését – ahhoz azonban, hogy a leendő fordítók érdemben találkozzanak az ilyen fordítási környezetek használatának valódi kihívásaival és az így születő célszövegek minőségi kérdéseivel, minél gyakoribb és gyakorlatiasabb eszközhasználat és nagyobb fokú oktatói tudatosság is szükséges. A tavalyi fordítói felmérés adatainak ismeretében, amely a gépi fordítás folyamatos térnyerését igazolja (EUATC, 2017), tudjuk, hogy a képzésekben nagyobb hangsúlyt kell helyezni az utószerkesztésre (*post-editing*).

A **minőség** eltérő mutatóit vizsgálva (pl. oktatók minősítettsége, szakmai tapasztalat és igényesség, infrastruktúra, ISO szabványok figyelembevétele stb.) a megkérdezettek véleménye eltéréseket mutat. Az oktatók általában magas kompetenciáját a pozitív, míg az alulfinanszírozottságból fakadó kötöttségeket a negatív tényezők között említhetjük; az akkreditációs folyamatok viszont kétélű fegyvernek bizonyultak: sok helyen javítottak a minőségen, míg máshol rugalmatlannak, így a fejlődést gátló tényezőnek ítéltettek.

Mindenképpen pozitívnak értékelhető a válaszadók hozzáállása a **továbbképzésekhez**: az egyetemek többsége már most számos területen szervez (CAT, módszertani vagy elméleti) továbbképzéseket oktatóinak, és több interjúalany is jelezte intézménye érdeklődését közös szervezésű, ún. „egyetemközi” tanfolyamokra. Az intézmények közötti együttműködésre számos jó példát láttunk az utóbbi időben (tanár–tanár találkozók, *Iránytű* kötet, konferencia-részvételek és közös tanulmányok stb.), de

vannak még kiaknázatlan területek. Az eTransFair projekt során kísérletet teszünk arra, hogy egy mindenki számára hozzáférhető online adatbázisban összegyűjtsük a szakfordításban alkalmazott (csoportos-, társas- és ön-) értékelési technikákat, az ezt követő fázisban pedig létre fogunk hozni egy olyan tágabb módszertani adatbázist, amely a szakfordítást oktatók számára szintén hasznos felületnek bizonyulhat.

E közeljövőbeli együttműködési formákat és platformokat támogató folyamat egyik első lépése volt a SWOT-felmérés, amelynek eredményeit a képző intézmények vezetői jövőbeli stratégiai tervezésükhöz is felhasználhatják. Ehhez a munkához rendelkezésükre bocsátjuk majd annak a földrajzilag tágabb célközönséget bevonó kérdőívnek az eredményeit is, amelyet a következő hónapok során az európai képző intézményekben, az elmúlt öt évben végzett hallgatók körében tervezünk elvégezni. Ebben a kérdőívben arról kérdezzük majd az egyetemekről frissen kikerült szakfordítókat, hogy milyen tanulmányok bizonyultak számukra hasznosnak, illetve mely olyan készségek fejlesztése nem valósult meg kellő hangsúllyal a képzés során, amelyekről később bebizonyosodott, hogy a mindennapi munkájukban nagy szükség van/lenne rájuk. Az európai piacon az EUATC (2017), illetve a magyar piacon a Proford (2017) által elkészített iparági felmérések adatait figyelembe véve, az EMT⁶ és CIUTI által (Pokorn, 2016) elvégzett vizsgálat mellett a fentiekben vázolt SWOT-elemzéssel a magyar egyetemek véleményét is megismertük. A harmadik lépcsőben pedig több ország

⁶ A 2017-es adatok még csak az EMT-tagok számára publikusak, de az eTransFair korábbi vizsgálataiban az EMT-tag UniVie révén felhasználhattunk bizonyos adatokat.

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT- ELEMZÉSE

hallgatóinak a megkérdezésével bezárul a fordítópiac kulcsszereplői által alkotott tudásháromszög, amelynek szinergiája révén reményeink szerint lehetőség nyílik arra, hogy a szakfordítóképzők számára egyfajta iránymutatással szolgáljunk. A piaci szereplőkkel, illetve más képző intézményekkel történő együttműködés révén, az oktatók szakmai és technológiai továbbképzésével, illetve korszerű tantervi és oktatási tartalmakkal, valamint több alternatívát is kínáló oktatási formákkal bővülve bízhatunk abban, hogy a fordítópiacra kikerülő szakfordítók szakmai kompetenciája a jövőben még magasabbra ível.

Irodalom

- Balogh, D. – Lesznyák, M. (2017): Intézményközi együttműködés keretei között végzett projekt munka a szakfordítóképzésben. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai*. Kontraszt: Pécs. 199–221.
- Bell, R. T. (1991): *Translation and Translating*. Longman: London
- Colina, S. (2003): *Translation Teaching, from Research to the Classroom: A Handbook for Teachers*. McGraw-Hill: New York
- Csatár, P. (2017): Fordítás és anyanyelvi kompetencia. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai*. Kontraszt: Pécs. 75–88.
- Elia (European Language Industry Association) – EUATC (European Union of Associations of Translation Companies) – GALA (Globalization and Localization Association) (2017): *Language industry survey – Expectations and concerns of the European language industry*. Elérhető: <https://www.euatc.org/industry-surveys/item/447-2017-language-industry-survey-report-is-available-for-network-members> (Megtekintés dátuma: 2017. 07. 25.)

- EMT Expert Group (2009): *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*. Elérhető:
https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf (Megtekintés dátuma: 2017. 07. 25.)
- EMT Expert Group (2013): *The EMT Translator Trainer Profile. Competences of the trainer in translation*. Elérhető:
<https://www.scribd.com/document/246979198/Translator-Trainer-Profile-EMT> (Megtekintés dátuma: 2017. 07. 25.)
- EN-15038:2006 Standard: *European Quality Standard for Translation Service Providers*. Elérhető: <http://qualitystandard.bs.en-15038.com> (Megtekintés dátuma: 2017. 07. 25.)
- EUATC, FIT, ELIA, EMT, GALA and LIND (2017): *2017 Language Industry Survey – Expectations and Concerns of the European Language Industry*. Elérhető: <https://www.euatc.org/industry-surveys/item/447-2017-language-industry-survey-report-is-available-for-network-members> (Megtekintés dátuma: 2017. 05. 19.)
- Fischer, M. (2017): Kompetenciafejlesztés a szakfordítóképzésben – örök dilemmák, régi-új módszerek és a terminológiai kompetencia. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai*. Kontraszt: Pécs. 17–49.
- Gile, D. (1995): *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. John Benjamins: Amsterdam
- Gouadec, D. (2000): *Formation des traducteurs (2) – Pratiques pédagogiques, pratiques professionnelles – Actes du colloque International* (l'Université de Rennes2, septembre 2000). La Maison du Dictionnaire: Paris
- Gouadec, D. (2002): *Spécialités et spécialisations dans la pratique professionnelle et la formation des traducteurs. – Actes du colloque International* (l'Université de Rennes2, septembre 2002). La Maison du Dictionnaire: Paris
- Halász, G. (2010): A tanulás minősége a felsőoktatásban: intézményi és nemzeti szintű folyamatok. Pedagógusképzés. Elérhető:
http://halaszg.ofi.hu/download/A_study_TANULAS.pdf (Megtekintés dátuma: 2017. 09. 11.)

MAGYARORSZÁGI FORDÍTÓKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SWOT-
ELEMZÉSE

- Hetesi, E. – Kürtösi, Zs. (2009): A felsőoktatás képzési teljesítményének mérési problémái. In: Hetesi E. – Majó Z. – Lukovics M. (szerk.): *Szolgáltatások világa*. JATEPress: Szeged. 168–185. Elérhető: file:///C:/Users/ASUSX5~1/AppData/Local/Temp/szolgáltatások_vilaga.pdf (Megtekintés dátuma: 2017.11.11.)
- ISO 17100:2015: *Translation services – Requirements for translation services*. Elérhető: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:17100:ed-1:v1:en> (Megtekintés dátuma: 2017. 07. 25.)
- Kelly, D. (2005): *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*. St Jerome: Manchester
- 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. Elérhető: <http://id.erudit.org/iderudit/029688ar> (Megtekintés dátuma: 2017. 01. 06.)
- Kiraly, D. (1995): *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*. The Kent State University Press: Kent
- Kóbor M. (2017): A kompetenciafejlesztés fókuszai a „találatok korában”. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai*. Kontraszt: Pécs. 1–17.
- Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai*. Kontraszt: Pécs
- Neubert, A. (1994): Competence in translation: a complex skill, how to study and how to teach it. In: Snell-Hornby M. – Pöschhacker F. – Kaindl K. (szerk.): *Translation Studies. An Interdiscipline*. John Benjamins: Amsterdam. 411–420.
- PACTE Group (2000): Acquiring translation competence: Hypotheses and methodological problems in a research project. In: Beeby A. – Emsinger D. – Presas M. (szerk.): *Investigating Translation*. John Benjamins: Amsterdam
- PACTE (2003): Building a Translation Competence Model. In: Alves, F. (szerk.): *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. John Benjamins: Amsterdam

- PACTE (2005): Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues. *Meta* 50 (2), 609–619.
- PACTE (2007): Une recherche empirique expérimentale sur la compétence de traduction. In: Gouadec, D. (szerk.): *Quelle qualification pour les traducteurs?* La Maison du Dictionnaire: Paris. 95–116.
- Pokorn, N. K. (2016): Schmitt, P. A., Gerstmeier, L. and Müller, S. (2016): Übersetzer und Dolmetscher – Eine internationale Umfrage zur Berufspraxis. DBÜ Fachverlag: Berlin. *Lebende Sprachen* 61 (1), 280–283.
- Proford (2017): Professionsális Fordításszolgáltatók Egyesülete.
Fordításszolgáltatás Magyarországon 2017: Iparági kutatás hazai fordítóirodák körében.
http://proford.hu/proford/images/Pdf_files/forditasszolgáltatok_Magyarorszag_2017_final.pdf (Megtekintés dátuma: 2017. 10.10.)
- Pym, A. (2013): Translation skill-sets in a machine-translation age. *Meta* 58 (3). 487–503. <http://id.erudit.org/iderudit/1025047ar> (Megtekintés dátuma: 2017. 01. 09.)
- Seidl-Péché O. (2017): Elvárások és versenyelőny: a technológiai kompetencia fejlesztése. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Kontraszt: Pécs. 123–142.
- Sohár, A. (2017): A fordító és tolmács mesterszak képzési és kimeneti követelményei avagy gúzsba kötöttek táncolni. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Kontraszt: Pécs. 269–288.
- Ugrin Zs. (2017): Számítógépes eszközök a terminológia oktatásában. In: Kóbor M. – Csikai Zs. (szerk.): *Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai.* Kontraszt: Pécs. 143–172.
- Vermes, A. (2016): *Fordítóképzés Magyarországon és az Amerikai Egyesült Államokban.* In: Vermes, A. (szerk.). *A fordítás arcai. Ünnepi kötet A fordítás arcai című konferenciasorozat 10. évfordulója alkalmából.* Líceum Kiadó: Eger. 181–217.
- Wilss, W. (1996): *Übersetzungsunterricht, Eine Einführung.* Gunter Narr Verlag: Tübingen