

ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola, Fordítástudományi Doktori Program
E-mail: van.waarden.franciska@btk.elte.hu
<https://orcid.org/0000-0002-4244-3411>

Van Waarden Franciska: A jegyzetelési kompetencia vizsgálata tolmácsolóknál
Investigating the note-taking competence of interpreter trainees
Alkalmazott Nyelvtudomány, Különszám, 2024/3. szám, 78–97.
doi:<http://dx.doi.org/10.18460/ANY.K.2024.3.005>

A jegyzetelési kompetencia vizsgálata tolmácsolóknál

Investigating the note-taking competence of interpreter trainees

Generally speaking, interpreting studies aim to use the results and findings of their research in interpreter practice and training, so as to make the transfer of skills more efficient. There are many definitions and categorisations of the competences required for interpreting (see Bakti, 2020), but the knowledge and appropriate use of note-taking techniques in consecutive interpreting is neglected in most models. In this paper, the note-taking attitudes of six Master of Translation and Interpreting students are presented in a mixed-methods study. The main focus of measurement is how the note-taking strategies of English B trainees change longitudinally in their English–Hungarian interpreting tasks. In the two phases of the pilot study (Van Waarden, 2023) which prepared the measurement points, classroom observations were conducted first with second-year and then with first-year Master of Translation and Interpreting students. The trainees in both phases participated in a semi-structured interview after their interpreting sessions, where they reported on their note-taking experiences and skills. Additionally, based on photographs of their notes, analyses were made on the basis of so-called note-taking units.

The results of the research show that halfway through the course, the students seem to consolidate certain strategies, while their interpreting performance is characterised by memory uncertainty and low rates of symbol use in their notes. The findings highlight significant individual differences in note-taking styles and techniques. While most participants preferred note-taking in the target language to streamline the interpreting process, their reliance on full words rather than symbols or abbreviations points to a lack of consolidation in advanced note-taking strategies. Furthermore, the findings reveal that memory-related uncertainty influences students' performance, underscoring the need for greater confidence in memory retention and retrieval. However, their reliance on full words over symbols and abbreviations suggests that their note-taking strategies are still in the early stages of consolidation. Additionally, the trainees reported memory-related uncertainties which influenced their confidence and overall performance. Interviews conducted with the trainees underscore their aspirations to enhance the structural clarity of their notes, develop consistent symbol usage, and reduce cognitive load during interpreting tasks. The present paper suggests that systematic and targeted training in note-taking strategies has the potential to significantly enhance interpreting efficiency and accuracy. The study provides valuable insights for interpreter training, emphasizing the importance of longitudinal assessment to understand and support trainees' development. By aligning pedagogical approaches with trainees' needs, educators can facilitate the refinement of note-taking competencies essential for successful consecutive interpreting.

Keywords: interpreter training, consecutive interpreting, note-taking technique, note-taking unit, interpreting competence

1. Bevezetés: a konszekutív tolmácsolás mint tolmácsolási mód

Számos tolmácsolástudományi kutatás célja között szerepel, hogy eredményei, megállapításai felhasználhatóak legyenek a tolmácsképzés során, így tudatosabbá téve a készségek átadását. Kutatásomban többek között arra keresem a választ, hogy a konszekutív tolmácsolás során alkalmazott jegyzeteléstechnika mekkora szerephez jut az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Tanszékének mesterszakos képzésében, és hogyan lehetne árnyaltabb képet adni a jegyzeteléstechnika elsajátításának és konszolidálásának folyamatáról.

A hivatásos nyelvi közvetítői képzések megjelenése óta (XX. század második fele) több szempontból is vizsgálták, pontosan mi tartozik a tolmácskompetenciák közé, a képzések piacképessé tétele érdekében. A modellek többnyire preskriptív módon határozzák meg, milyen készségekkel kell rendelkeznie egy gyakorló tolmácsnak. Az egyik legismertebb modell Kalina (2000) nevéhez kötődik, aki a tolmácskompetenciát elsősorban szövegfeldolgozási kompetenciaként definiálja. A nyelvi készségeken kívül Kalina a kulturális (politikai, gazdasági) ismereteket, mentális készségeket (kiemelkedő memória és a memóriához való hozzáférés, stressztűrés), valamint egyéb szakmai készségeket sorol a tolmácskompetenciák közé. Kalina hangsúlyozza, hogy a nyelvi ismeretek mellett a tolmácsolás külső körülményei is nagymértékben befolyásolják, hogy mennyire képes gazdálkodni a tolmács az erőforrásaival, kompetenciáival.

Pöchhacker (2000: 45) azonban különbséget tesz a tolmácsolási kompetencia (*Dolmetschkompetenz*) és a tolmácskompetencia között (*Dolmetscherkompetenz*). Pöchhacker szerint a tolmácsolási kompetenciához tartozik a nyelvismeret és az ahhoz társuló kulturális ismeretek, amelyek kiegészülnek azon kompetenciákkal, amelyekkel egy tolmácsnak rendelkeznie kell, így például etikus és adekvát viselkedésformákkal.

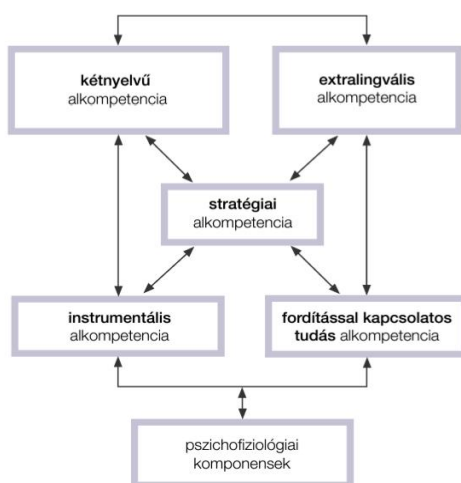
Lesznyák és Bakti felmérésükben (Lesznyák & Bakti, 2020) magyarországi fordító- és tolmácsoktatókat kérdeztek arról, mely kompetenciákat tekintik a legfontosabbnak a tolmácsolási munka során. Az oktatók elsősorban a célnyelvi kompetenciát, a koncentrációt, a stresszkezelést és a forrásnyelvi kompetenciát tekintették fontosnak, míg a pszicholingvisztikai jellemzőket (pl. különböző készségek harmonizálása) kevésbé fontosnak ítélték. A jegyzetelési kompetencia nem szerepel a felmérés során rangsorolt legfontosabb nyolc kompetencia között.

Itt érdemes megemlíteni a tolmácsolási kompetencia meghatározásának nehézségeit, hiszen a tolmácsolás mint szakma több különböző módon valósulhat meg, beszélhetünk közösségi, konszekutív és szinkrontolmácsolásról (bővebben lásd Szabari, 2006), és a tolmácsolás módja határozza meg a kívánt kompetenciák körét. A jelen tanulmány a konszekutív tolmácsoláshoz szükséges jegyzetelési kompetenciát helyezi el a konszekutív tolmácsolási kompetenciák között.

A PACTE (*Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation*¹) csoport modellje 2000 óta empirikus kutatások validálásával állítja össze a fordítói kompetenciákat. Legfrissebb, 2017-es modelljükben a fordítói kompetenciát öt alkompetenciára, valamint egy pszicho-fiziológiai komponensre osztották.

Ha feltételezzük, hogy a fenti alkompetenciák a tolmácsolásra is kivetíthetők, felmerül a kérdés, hogy a jegyzeteléstechnika vajon melyik alkompetencia részét képezi. A PACTE csoport (2017: 40) meghatározása szerint az instrumentális kompetencia a fordításban használt infokommunikációs technológiák ismeretét és használatát fedi le: ide sorolhatók többek között a fordítástámogató szoftverek is. Amennyiben a PACTE modelljét a konszekutív tolmácsolás során alkalmazott jegyzeteléstechnikára vetítjük, láthatjuk, hogy a jegyzetelés több alkompetenciát is érint. A jegyzetelés során megvalósuló nyelvválasztás (forrásnyelvi, illetve célnyelvi jegyzetelés), az elhangzó kifejezések fordításával kapcsolatos döntések, valamint a kifejezések következetes jegyzetelése mind a kétnyelvű alkompetencia és a nyelvi közvetítéssel kapcsolatos tudás meglétét támasztják alá. A stratégiai alkompetencia a jegyzeteléskor fellépő problémamegoldást jelentheti a jegyzet elkészítése és felhasználása során, hiszen a tolmácsnak a saját, adott esetben hiányos vagy nem megfelelő jegyzeteiből kell felépítenie a célnyelvi szöveget. Az extralingvális alkompetencia részét képező deklaratív tudás is befolyásolhatja többek között a jegyzetek mennyiségét: amikor a tolmács az adott témáról sok ismerettel rendelkezik, amelyeket magabiztosan elő tud hívni a tolmácsolási feladat során, nem szükséges az elhangzó információk mindegyikét leírnia. A pszichofiziológiai komponens pedig a memória, a koncentráció fenntartása, de akár az önfejlesztés és a jegyzetkép tudatos alakítása kapcsán is megjelenik a jegyzettel kísért konszekutív tolmácsolási folyamatban.

1. ábra. A PACTE kompetenciamodellje (Eszenyi, 2023: 52)



¹ A fordítási kompetencia megszerzésének folyamata és értékelése (a szerző fordítása).

2. Jegyzeteléstechnika a konsekutív tolmácsolásban

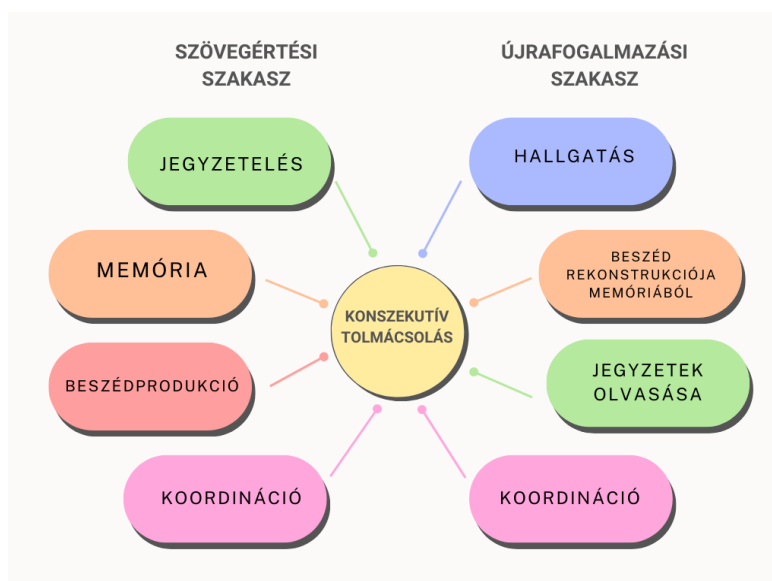
Mivel a jegyzetelés nem jellemző a tolmácsolás minden fajtájára, nem alkotja a tolmáskompetencia-modellek szerves részét. Elsősorban a hosszú szakaszos konsekutív tolmácsolás során alkalmazandó, ahol a tolmács egy-egy hosszabb beszédszakaszt rögtön az elhangzása után, szisztematikus jegyzeteléstechnika alkalmazásával tolmácsol. A szakaszok hossza nincs meghatározva, de jellemzően 3-5 perc körüli, bár bizonyos esetekben a 8-10 percet is megközelítheti (G. Láng, 2002). Így még fenntartható mindkét fél figyelme a kommunikatív szituációban, akkor is, ha éppen az általuk nem ismert nyelven beszél is a tolmács, valamint lehetőséget ad komplexebb, hosszabb gondolatmenetek zavartalan átadására. A konsekutív tolmácsolás ezért a diplomáciában és az üzleti életben továbbra is fontos szerephez jut (Setton & Dawrant, 2016).

Gile a konsekutív tolmácsolás erőfeszítés-modelljében a hosszú szakaszos, jegyzeteléssel kísért konsekutív tolmácsolást két részre osztja: a hangzó szöveg megértése és az újrafogalmazás szakaszára. (Gile, [1995] 2021) Az első szakasz során a tolmács hallgatja a forrásnyelvi beszédet, közben jegyzeteket készít. A forrásnyelvi szöveg egyégeit tehát a tolmács vagy lejegyzi, vagy nem – ha nem, az elem vagy elfelejtődik, vagy a memóriába kerül. Gile (2021: 144) megjegyzi, hogy mivel a kézírás lassúbb folyamat, mint a beszédprodukción, a tolmács gyakran lemarad a beszélőhöz képest. Ezt a „lemaradást” a tolmácsolástudomány *décalage*-nak, vagy fül–toll-ív hosszúnak (*ear-pen-span*) nevezi (Chen, 2017: 9).

A kézírás sebessége Jones ([1998] 2002: 61) szerint befolyásolja a jegyzetelési folyamatot, akárcsak az, hogy mikor értette meg a tolmács ténylegesen az elhangzottakat, ami növeli a lemaradás esélyét. Ugyanakkor Jones hangsúlyozza, hogy nem szabad a beszéd minden egységét rögtön az elhangzása után leírni, hiszen a jegyzet kizárólag segédeszköz a tolmács számára (uo., 62).

A jegyzet tehát a célnyelvi beszédprodukción a tolmács segítségére lehet, ugyanakkor Gile hozzáteszi, hogy vigyázni kell a nyelvi interferenciára. (2021: 145). Fontos megjegyezni, hogy itt nem a 2. ábrán megfigyelhető komponensek „összege” adja meg a szövegértés mikéntjét, hanem a koordinációs erőfeszítés segítségével menedzseli a tolmács az egyenletben szereplő három központi erőforrást. A 2. ábrán látható, hogy Gile felosztásában mely alkotórészekből áll a szövegértés, illetve az újrafogalmazás szakasza.

2. ábra. A konsekutív tolmácsolás erőfeszítés-modellje (Gile, 2021: 145 alapján)



A jegyzetelés elsődleges funkciójával kapcsolatban több elképzelés is létezik a tolmácsolástudományban. Abban valamennyi kutató és tolmács egyetért, hogy a jegyzeteléstechnika elsajátításánál nem egy harmadik, újabb megtanulandó nyelv alkotása a cél, hiszen az további interferenciaként épülne be a nyelvi közvetítés folyamatába.

Rozan elveit alapul véve Andrew Gillies további megállapításokkal egészítette ki a jegyzeteléstechnika oktatásának lehetséges módjait. Gillies két módszert is felsorol a jegyzetelés oktatásának bevezetése előtt: a gondolattérkép (*mindmap*) készítését, valamint a rövid összefoglalók írását. A gondolattérkép felvázolása Gillies szerint hallgatóságként „rákényszerít bennünket a beszéd kielemezésére, ez pedig cserében azt jelenti, hogy nagyobb figyelemmel hallgatjuk” (2017: 21)², majd hozzáteszi, hogy az ehhez hasonló gondolattérkép ugyan nem követi „a beszéd kronológiai szekvenciáját, a tolmács mégis képes emlékezni a sorrendre a gondolattérképnek köszönhetően” (Gillies, 2017: 23). Következő lépésként a rövid összefoglalók írása hozzájárul a jegyzeteléstechnika alapjainak gyakorlati alkalmazásához; Gillies szerint ezen folyamat során „eldöntjük, mi nagyon fontos, és mi kevésbé”. Szintén ajánlatos lehet kezdetben az írott szövegekből történő jegyzetelés, mivel „nem szorít minket az idő, több időnk van kidolgozni, hogyan tudunk a legjobban lejegyzetelni valamit” (Gillies, 2017: 72).

Gillies rendszerében a beszélő üzenetét alanyra, állítmányra és tárgyra osztja fel (*subject-verb-object*), és balról jobbra a lap különböző szélein helyezi el őket (Gillies, 2017: 43). A vizuális elrendezés mellett nyomós érvként szolgálhat, hogy ugyanarra a főnévre és igére ugyanazt a szimbólumot lehet alkalmazni, hiszen a

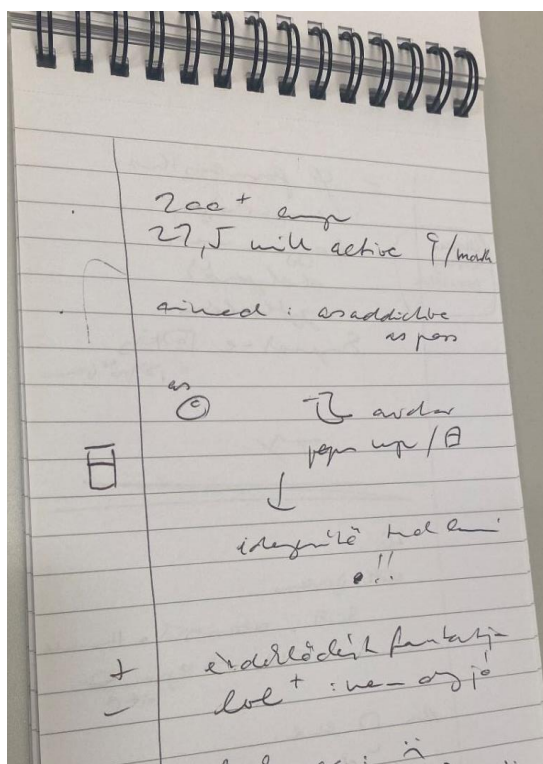
² Az idegen nyelvű idézetek a szerző fordításai.

szimbólum elhelyezkedéséből világosan kiderül, hogy a főnévről vagy az igéről van-e szó (uo., 103.). Rozan linearitását alapul véve Gillies (2017: 44–45) azt javasolja, hogy a tolmács átlósan vesse jegyzeteit a lapra.

Gillies a kötőszavak, átkötések jelölésére a papír bal szélére rajzolt margót javasolja, ahová az átkötésekre alkalmazott szimbólumokat tudjuk rögzíteni (Gillies, 2017: 67). Az átkötések „fontosak, ezért célunk, hogy kiemelkedjenek” (uo., 68.). A tolmácsnak ugyanis „figyelembe kell vennie, hogy kommunikációs képessége romolhat, ha túlságosan sokat időzik szemével a jegyzeteken” (uo., 75.). A margót emellett a beszélő személyének kiemelésére is használhatjuk, „ha ezt különösen fontosnak tartjuk” (uo., 146.).

A tolmácsjegyzet visszaolvasása során Jones ([1998] 2002: 64) szerint „a tolmácsnak a jegyzet első oldalára kell pillantania, majd akkor kezd el beszélni, amikor felnéz a közönségre”. A tolmácsnak beszéd közben mindig előrébb kell járnia a jegyzetek olvasásában, hogy biztosítsa a tolmácsolás folyamatosságát.

3. ábra. Példa a margóhasználatra a jelen kutatás egyik résztvevőjénél (3F)



A jegyzetek empirikus kutatásával elsőként Seleskovitch (1975) foglalkozott. Két beszéd tizenkettő különböző tolmácsolását vizsgálta hivatásos tolmácsoknál. A kutatás eredményei széles spektrumon mozogtak, szinte mindegyik tolmács teljes mértékben különböző jegyzeteket készített. Ennek ellenére megfigyelhető volt néhány párhuzam: többnyire rövid szavakat, illetve rövidítéseket használtak, forrás- és célnyelven egyaránt, nyilakkal, ábrákkal és a gyakran felmerülő témákat

jelölő szimbólumokkal. Előfordultak azonban bizonyos elemek (tulajdonnevek, számok, terminusok), amelyeket kivétel nélkül mind lejegyeztek a tolmácsok. Seleskovitch szerint ezért a jegyzet nem az elhangzottak teljes körű lejegyzésére szolgál, hanem mivel nem minden egyes tartalmi elemet ír le a tolmács, kénytelen szelektálni; a fennmaradó részeket pedig a memóriájából egészíti ki. Seleskovitch úgy véli, hogy a lejegyzetelt szavak, szimbólumok és rövidítések nagymértékben egyéniek. Nagy hangsúlyt helyez a tolmács deklaratív tudására, amely alapján a tolmácsnak nincs szüksége minden elem lejegyzésére, ha kellőképpen jártas a témában. (Seleskovitch megfigyelései alapján a tolmácsok minél jobban ismerői lettek a témának, annál kevesebbet jegyzeteltek.) Mindemellett maga a jegyzet elkészítése is jó hatást gyakorolt a tolmács memóriájára, hiszen voltak közöttük olyanok, akik bele sem pillantottak jegyzeteikbe a feladat során.

Hazai viszonylatban Szabó (2022) 52 fős mintán vizsgálta a megkérdezettek konszekutív jegyzetelési preferenciáit. A kutatás egyik fő érdekessége, hogy nem hallgatók körében, hanem a magyar piacon dolgozó tolmácsok részvételével történt, különböző munkanyelvekkel (angol, német, francia, spanyol, olasz, orosz, kínai). Az eredmények szerint a válaszadók 86,5%-a szokott jegyzeteket készíteni konszekutív tolmácsolási megbízásoknál, azt azonban megjegyzi, hogy alacsony a jegyzeteléssel kísért hosszú szakaszos konszekutív tolmácsolási megbízások aránya a piacon (Szabó, 2022: 104). Mivel a felmérés alapját képező konkrét jegyzeteket a teljes mintához képest kevés fő juttatta el a tanulmány szerzőjének, a kérdőívben megjelölt válaszok is szubjektív preferenciákat tükröznek. További érdekes megfigyelés, hogy a résztvevők 63,5%-a tanult jegyzeteléstéchnikát a tolmácsképzés során, illetve, akik nem részesültek képzésben, általában csak a tulajdonneveket, számokat jegyzik le. Szabó megvizsgálta a jegyzetelés nyelvi preferenciáit is: a válaszadók túlnyomó része a célnyelvi jegyzetelést részesítette előnyben, hozzátevé, hogy ez leginkább akkor lehetséges, ha marad kapacitásuk a kódváltásra (uo., 108). Szintén befolyásoló tényező volt a tolmácsoknál a nyelvkombináció jellege, a morfológiai komplexitás (például, hogy egy nem agglutináló indoeurópai vagy finnugor nyelven kell-e jegyzetelni). Szabó (2005) egy korábbi vizsgálatában magyar–angol nyelvpárban kimutatta az angol nyelv dominanciáját, amely részben szintén a két nyelv közti morfológiai komplexitásra vezethető vissza. A kérdőív arra is kitért, milyen formában preferálják leginkább a jegyzetelést: egész szavak, rövidítések, szimbólumok és rajzok használatával. A válaszadók több mint fele (51,9%) leginkább rövidítéseket használ, második helyen az egész szavak szerepeltek (28,8%), ezt követik a szimbólumok (44%), míg végül a rajzok (32%). Ugyan a szerző megjegyzi, hogy nem tisztázott a különbség a rajz és a szimbólum között, ezek az eredmények mégis alátámasztják Chen (2021) megállapításait, miszerint a tolmácsok jegyzeteikben több nyelvi elemet alkalmaznak, mint nem nyelvit.

3. Kutatási előzmények

Kutatásomban az ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Tanszékének hat fordító és tolmács mesterszakos hallgatója esetében vizsgálok a jegyzeteléstechnikát és a jegyzeteléstechnikai meglátásokat. Az adatfelvételre 2023 áprilisában került sor, amikor a hallgatók második félévüket teljesítették. Az ELTE FTT mesterszakos képzésének mintatanterve szerint minden hallgató az első tanévben egyenlő óraszámban tanul fordítást és tolmácsolást, nyelvkombinációtól függetlenül.

A vizsgálat részét képező, a jelen tanulmányban leírt mérési pont fő fókuszát az a kérdés adja, hogyan változik longitudinálisan az angol B nyelvű hallgatók jegyzeteléstechnikája angol–magyar irányba történő tolmácsolás során. Azért az angol nyelvet választottam, mert a mesterképzésben az angol kötelező, minden hallgató nyelvkombinációjában szerepel, így nagyobb mintából valósulhatott meg a kiválasztás. A 2023 tavaszán mérésben részt vevő hat hallgató közül kettőnek a francia, háromnak a holland, a hatodik hallgatónak pedig a német a C nyelve.

Kvalitatív és kvantitatív kutatási módszerek kombinációjával, más néven vegyes módszerrel történt az adatgyűjtés, ami lehetővé teszi, hogy egy komplex jelenséget (a konszekutív tolmácsolás során alkalmazott jegyzeteléstechnikát) több aspektusból is meg lehessen közelíteni, és kísérletet tenni annak megértésére. A kutatás belső érvényességét (Károly 2022) szem előtt tartva történt a résztvevők kiválasztása. Fontos szempont volt, hogy a vizsgálatban részt vevő személyek azonos B nyelvvvel rendelkezzenek, illetve hogy a teljes vizsgálat longitudinális jellege miatt a kutatás résztvevőinél megfigyelhető lesz a természetes érés.

Tolmácsoláspedagógiai szempontból hiánypótló törekvésnek minősül a jegyzeteléstechnika longitudinális vizsgálata, hiszen a korábbi kutatások (vö. Szabó, 2005; Dam, 2021; Chen, 2017) nem egy sajátos csoport természetes érését figyelembe véve végezték megfigyeléseiket, hanem az egy adott pillanatban jellemző jegyzetelési kép alapján tettek megállapításokat. Hasznos oktatói visszajelzésként szolgálhat, ha szorosabban követjük a tolmácsoló hallgatók jegyzetelési stratégiáit és az abból mutatkozó tendenciákat.

A mérési pontok előkészítését szolgáló pilotkutatás (Van Waarden, 2023) két fázisában tanórai megfigyelések segítségével először másodéves, majd elsőéves fordító-tolmács mesterszakos hallgatók körében vizsgáldtam. A két vizsgálatban részt vevő hallgatók órai tolmácsolásukat követően egy félig strukturált interjún vettek részt, ahol jegyzeteléstechnikai tapasztalataikról, készségeikről alkotott véleményükről számoltak be. Továbbá, a jegyzeteikről készült fényképek alapján a papírra vetett jegyzeteket úgynevezett jegyzetelési egységek alapján elemeztem.

Jegyzetelési egységnek minősül *„a kézzel írt tolmácstechnikai jegyzet minden olyan egysége, amely egy szót vagy egy gondolatot jelöl. Formájukat tekintve lehetnek egész szavak, rövidítések (betűszavak, vagy a szó egy részét rövidítik),*

szimbólumok vagy írásjelek (nyilak, vonalak, felsorolásjelek, margó stb.)” (Van Waarden, 2023: 64).

A szimbólum és az írásjel közötti fő különbség az, hogy az írásjeleket olyan karakterek adják, amelyeket a hétköznapi nyelvhasználatban is alkalmaznak a hallgatók, ilyen például a kérdőjel, a felkiáltójel és a vessző. Ezeknek a jeleknek ugyanis nincsen olyan többletjelentésük, mint a tolmácsjegyzetben előforduló szimbólumoknak, amelyek egy-egy kifejezést vagy gondolatot helyettesítenek. Ugyanakkor a pilotkutatás eredményei egyértelműen rávilágítottak arra, hogy a felmérés objektivitását negatívan befolyásoló tényező a beszédek nagymértékű különbsége, nemcsak az időtartamot tekintve, hanem a tematikát is. Az általam megfigyelt tolmácsolástechnika szemináriumokon az elsőéves hallgatók által tolmácsolt beszédek átlagos hossza 2 perc 10 másodperc. (A leghosszabb vizsgált beszéd 2 perc 41 másodperc, míg a legrövidebb beszéd 1 perc 16 másodperc volt.)

A kutatás körülményeinek optimalizálása érdekében ezt követően 2023 tavaszán egy tolmácsolási kvázi-kísérlet keretében vizsgáltam a résztvevők jegyzeteléstéchnikáját. A tolmácsolási feladatot és az azt követő interjút olyan módon kiviteleztem, hogy a résztvevők mindannyian ugyanazt a szöveget hallották, majd ugyanazt a szöveget kellett tolmácsolniuk az adatfelvevőnek. Emellett a tolmácsolásukról is készítettem hangfelvételt, amely az előző vizsgálati pontokra nem volt jellemző. Mindazonáltal órai megfigyelésem során azt tapasztaltam, hogy mivel az eddigi interjúkra közvetlenül a tolmácsolást oktató tanár visszajelzéseinek megbeszélése után került sor, az ott elhangzott néhányszor visszaköszöntek az interjú önreflektív kérdéseiben. Mindez pedig torzíthatja a felvett adatokat, így a soron következő mérési pontok során már csak ebből a szempontból is megfontolandó a kísérletet a tanórai tolmácsolásoktól függetlenül kezelni. (Az adatfelvevő természetesen semmilyen esetben sem ad oktatói visszajelzést a tolmácsolásra.)

3.1. Kutatási kérdések és hipotézisek

A kutatás céljának megfelelően az alábbi kutatási kérdéseket fogalmaztam meg:

- K1) Milyen arányban fordulnak elő a résztvevők jegyzetében a különböző jegyzetelési egységek?*
- K2) Milyen arányban jelenik meg a jegyzetekben a forrás- és célnyelv?*
- K3) Milyen mértékben különbözik a hallgatók jegyzetében a jegyzetelési egységek aránya?*
- K4) Hogyan értékelik a hallgatók saját jegyzetelési kompetenciájukat?*

Előzetes elvárásaim alapján első hipotézisemben az elsőéves hallgatóknál azt feltételezem, hogy mivel még nem szilárdult meg a szimbólumhasználat, egész szavak arányaiban nagyobb mértékben fordulnak elő a jegyzetekben. Második hipotézisem a jegyzetek nyelvére vonatkozik. Mivel kezdő tolmácshallgatókról van szó, előzetesen arra számítok, hogy még nehéz számukra a célnyelven történő jegyzetelés, és inkább forrásnyelven rövidítenek vagy írnak le egész szavakat.

Harmadik hipotézisem a jegyzetelési egységek számára vonatkozik; azaz feltételezésem szerint a jegyzetelési technika konszolidálódásának időszakában még nagy egyéni különbségek figyelhetők meg, nagy eltérések mutatkoznak a papírra vetett jegyzetelési egységek számában.

Az interjúban a hallgatók visszatekintve beszámolnak fejlődésükről, valamint jelenlegi hiányosságaikról. Tolmácsoktatói tapasztalataim alapján feltételezem, hogy a képzésnek ezen a pontján még nehézséget okoz számukra a szimbólumok használata és a saját memóriájukba vetett bizalmuk is alacsony.

4. A kutatás bemutatása

A tolmácsolási feladat alapjául szolgáló szöveg kiválasztása előtt két különböző, előre felvett beszédet teszteltem másodéves tolmács szakirányos hallgatókkal. A beszédeket az Európai Bizottság Tolmácsolási Főigazgatóságának e-learning felületéről, a *Speech Repository* oldaláról értem el, ahol közel 4000 tolmácsoknak szánt gyakorlóbeszéd található az Európai Unió 24 hivatalos nyelvén, orosz, arab és kínai nyelven, valamint nemzetközi jelnyelven is. A beszédek között található kifejezetten pedagógiai célból készült beszédek, és az Európai Parlamentben elhangzott, szerkesztett felszólalások is. Az online adatbázisban nyelv, nehézségi szint, tolmácsolási mód és téma szerint kereshetők a beszédek. A jelen mérési ponthoz kezdő szintű, konsekutív tolmácsolásra szabott, általános témájú, angol nyelvű beszédeket kerestem, 3 és 4 perc hosszúság között, általános témában. A célnak megfelelő beszéd kiválasztásához előzetesen teszteltem a hanganyagot a kísérletben nem részt vevő, ám szintén a tanszék fordító és tolmács mesterszakos hallgatóival. A hallgatók feladata az volt, hogy a különböző beszédeket négy szempont alapján, hatfokú skálán értékeljék. Ezzel a beszéd nehézségét lehet meghatározni az alábbi kritériumok alapján: téma (*subject matter*), beszédtempó (*speed of delivery*), információsűrűség és stílus (*density and style*), akcentus és prozódia (*accent and prosody*). Setton és Dawrant a tolmácsolás különböző pontjain eltérő nehézségű szövegeket javasol a különböző tolmácsolási módok elsajátításánál az 1. táblázatban ábrázolt módon.

1. táblázat. A beszédnehézségi indexe a konsekutív tolmácsolás során alkalmazott jegyzetelés oktatásában (Setton & Dawrant 2016 alapján)

Képzési szakasz	Téma nehézsége	Beszédtempó nehézsége	Információ-sűrűség, stílus	Beszélő akcentusa, prozódia
<i>Bevezetés a jegyzetelés-technikába:</i> Átkötések, kötőszavak	2–3	1–2	2	1–2
Lassú jegyzetelés	3	1	2–3	2
Koordináció	2–3	1>>2	1–2	1–2
Kísérletezés időszaka	A fenti paraméterek fokozatos növelése, ügyelve arra, hogy egyszerre csak egyiket nehezítsük.			
Konzolidáció (autentikus beszédekkel)	4	3–4	2–4	2–4
Haladó jegyzetelés (valóságúen)	4–6	4–6	3–6	2–6

Az adatfelvétel a képzés szerinti kísérletezési szakaszba esett, ezért a Setton és Dawrant által meghatározott értékek figyelembevételével a választás egy 3 perc 16 másodperc hosszúságú beszédre esett, amely strukturált felépítése miatt bizonyult alkalmasnak. Témája egy, a mai fiatalok által jól ismert hétköznapi jelenségről, a blogolásról szól, így nem igényelt nagyfokú előzetes felkészülést, hiszen a hallgatók számára feltételezhetően ismert volt a téma.³ A beszélő hat tanácsot ad egy sikeres blog létrehozásához, egyszerűen követhető struktúrát adva a beszédnek. A kiválasztott szövegnél a tesztelő hallgatók átlagosan a beszéd témáját 2,5-ös, a beszédtempót 3-as, az információsűrűséget, stílust 2,5-ös, az akcentust, prozódiaát pedig 1,5-es nehézségűnek ítélték meg.

A *Speech Repository* felületén mindegyik beszédnél szerepel néhány terminus, amelyek lehetnek tulajdonnevek, kulcsszavak a beszéd kontextualizálásához. Az alábbi angol nyelvű kifejezések szerepeltek a tolmácsolási feladat alapját képező beszéd weboldalán: „*a blog post, peer, to proofread*”. A hallgatóknak azonban az adatfelvevő nem adott semmilyen fordítási segítséget, illetve semmilyen külső segédanyagot nem használhattak a célnyelvi ekvivalens megtalálásához; az előre megadott kifejezések a témában való tájékozódásban segítették a résztvevőket.

³ Blogging. <https://speech-repository.webcloud.ec.europa.eu/speech/blogging> (Utolsó hozzáférés dátuma: 2024. 01. 19.)

A tolmácsolási feladatot követő interjú vázát az alábbi kérdések képezték:

- (1) Mennyiben tért el a szokásos felkészülési módotól, hogy felkészülési lehetőség nélkül kellett tolmácsolni?
- (2) Érzésed szerint mennyiben befolyásolta a felkészülés hiánya a teljesítményedet? Mi okozott nehézséget ebben a feladatban?
- (3) Van-e általános listád, amelyekben összegyűjtöd az általad használt szimbólumokat, rövidítéseket? (Ha igen, online vagy papíralapú? Hány elemet tartalmaz?)
- (4) Milyen nyelven jegyzetelsz az esetek többségében? Ebben a feladatban milyen nyelven jegyzeteltél? Miért?
- (5) Miben érzed úgy a jegyzetelés kapcsán, hogy még szeretnél fejlődni?
- (6) Miben érzed úgy a jegyzetelés kapcsán, hogy már sikerült fejlődnöd a kezdeti időszakhoz képest?

A tolmácsolási feladat után a hallgatóknak szóban is elemezniük kellett az elkészült jegyzeteket, annak érdekében, hogy egyértelműen azonosítani lehessen például a szimbólumokat, illetve, hogy tisztázni lehessen azokat a pontokat, ahol a hallgatók kézírása olvashatatlan volt. A kérdések után a hallgatók elmondhatták egyéb meglátásaikat, benyomásaikat a jegyzetelési technikájukról. Az interjúkról és a tolmácsolásokról minden esetben hangfelvétel készült.

5. A kutatás eredményei

A jegyzetek szinkódolással történő elemzése után elmondható, hogy a rögzített paraméter (az azonos szöveg) ellenére nagy egyéni különbségek figyelhetők meg az egyes hallgatók között a jegyzetelési egységek számát és eloszlását illetően, de az interjúkból árnyaltabb kép bontakozik ki a tolmácsolási feladat elemzésében.

Az interjúkból kiderül, hogy a feladat ismertetése után a hallgatók többsége (4) izgalmat, feszültséget érzett az ismeretlen témájú szöveg hallatán. Azonban a téma után az egyik résztvevő kivételével mindannyian úgy ítélték meg, hogy a szöveg számukra ismert, hétköznapi témája nem okozott különösebb nehézséget, és a beszédet is közérthetőnek, nem bonyolultnak érezték, mivel nem tartalmazott ismeretlen terminusokat, szakkifejezéseket (2). További két résztvevő említette, hogy segítségükre volt a megadott három kifejezés a téma behatárolásában.

A hat résztvevő közül négyen rendelkeznek saját, papíralapú szimbólumtárral, amelyben rögzítik az általuk használt jeleket, rövidítéseket. Elmondásuk alapján a szimbólumtárak átlagos itemszáma 28 elemre tehető.

Mivel a résztvevők nem kaptak semmilyen felkészülési anyagot, az interjú egyik kérdése a szokványos felkészülési stratégiáikat járta körül. Többségük (4) interneten olvas utána az előre megadott témának, és ugyanennyien keresik ki a

párhuzamos szövegekből a bennük szereplő, a tolmácsbeszédben is lehetségesen előforduló terminusokat, szakkifejezéseket. Meglepő módon csak két résztvevő számolt be arról, hogy tematikus glosszáriumot készít, és csupán egyikük próbálja memorizálni a glosszáriumban szereplő kifejezéseket a tolmácsolást megelőzően.

5.1. Csoportprofil

5.1.1. A tolmácsjegyzetek jellemzői

Hipotéziseimben azt feltételeztem, hogy a résztvevőkre kezdő hallgatók lévén inkább a forrásnyelvi jegyzetelés lesz jellemző, azonban az interjúkból kiderült, hogy a hallgatók többsége (4) általában a célnyelven jegyzetel, egy hallgató a forrásnyelvi jegyzetelést preferálja, míg egy hallgató nyelviránytól függetlenül inkább A nyelven, azaz magyarul szeret leginkább jegyzetelni. A jegyzetelésben megfigyelhető nyelvválasztás motivációja már kevésbé mutat egységes képet. Ugyan a hallgatók fele azt állította, hogy ez változhat a nyelviránytól függően, például, ha a B nyelvük (angol) a tolmácsolás részét képezi, akkor inkább angolul jegyzetelnek, függetlenül attól, hogy a feladatban az a forrás- vagy a célnyelv szerepét tölti be. Ez a megállapítás részben megerősíti Szabó (2005) kutatásának eredményeit, ahol megmutatkoztak a vizsgálatban részt vevő hallgatók angol nyelvi preferenciái, a nem agglutináló angol nyelv rövidebb szavaira egyszerűbb rövidítési lehetőségekre, nemzetközi rövidítések használatára alapozva.

A jelen kutatás résztvevőinek válaszai alapján tehát a tolmácsok célnyelvi jegyzeteléssel igyekeznek megvalósítani a Seleskovitch-féle deverbilizációs folyamatot. Elmondásuk szerint azonban ez elsősorban egy esetleges feldolgozási deficit megelőzésekképpen szolgál: attól tartanak, hogy tolmácsolás közben nincs már kapacitásuk a jegyzetük „lefordítására”. Érdemes megemlíteni, hogy már másfél tanévnnyi szervezett képzés után vannak hallgatók, akik felismerik ezt a fajta összefüggést, miszerint, ha lehet, célnyelven jegyzetelnek, és inkább forrásnyelven, ha muszáj (vö. Szabó, 2022: 108). Ezért már a jegyzetelés során igyekeznek megtalálni az adekvát célnyelvi kifejezést; akkor is, ha ez adott esetben valamilyen mértékű információvesztéssel jár. Egy hallgató kifejezetten úgy fogalmazott, hogy „ha forrásnyelven van a jegyzet, nehezebb megkeresni a célnyelvi szavakat”.

Ha megnézzük a 2. táblázatban a magyar és az angol nyelvi elemek (egész szavak, rövidítések) arányát, mindez alátámasztja az interjúkban elmondottakat. Négy hallgató (3A, 3B, 3C, 3D) valóban túlnyomórészt célnyelven, magyarul jegyzetelt, míg ketten szinte kizárólag forrásnyelven, azaz angolul jegyzeteltek.

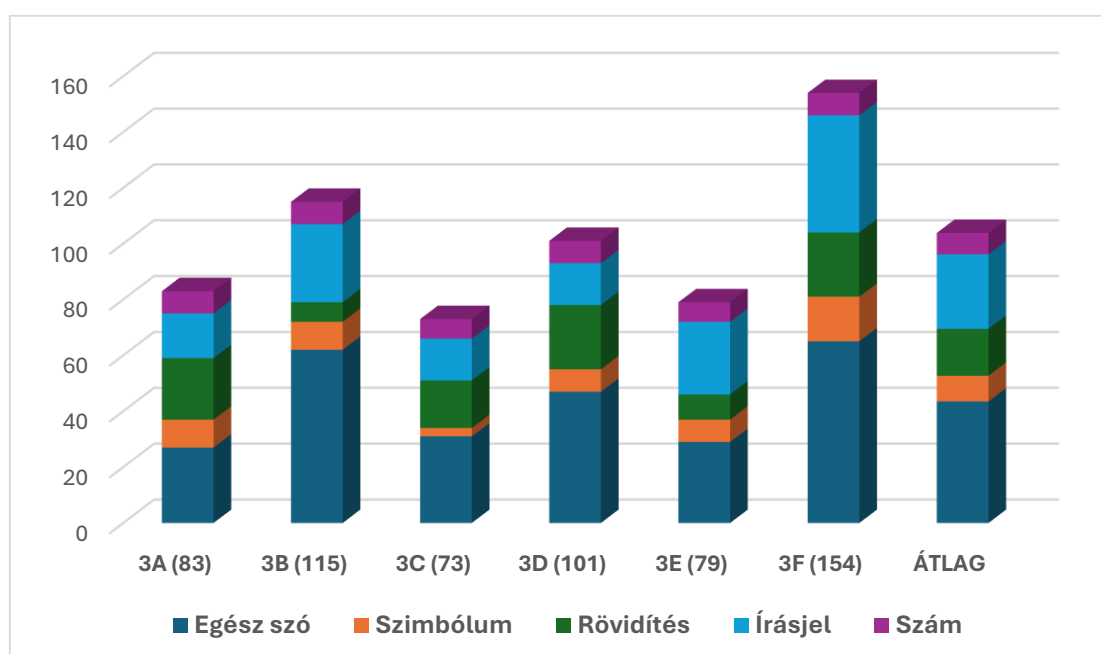
2. táblázat. Egész szavak, rövidítések megoszlása nyelv szerint

Kód	Angol nyelvű egységek	Magyar nyelvű egységek	Nem meghatározható	Összesen	Angol nyelvű egységek aránya	Magyar nyelvű egységek aránya
3A	2	42	5	49	4,08%	85,71%
3B	14	54	4	72	19,44%	75%
3C	7	37	4	48	14,58%	77,08%
3D	13	56	1	70	18,57%	80%
3E	36	0	2	38	94,73%	0%
3F	88	0	0	88	100%	0%
Átlag	26,67	31,5	2,67	60,83	41,9%	52,96%

A fenti 2. táblázatban a nyelvi elemek közé az egész szavak és rövidítések sorolandók. A nem meghatározható elemek a nem kiolvasható szavakat, nem értelmezhető rövidítéseket foglalják magukban, valamint az olyan kifejezéseket, ahol a magyar és az angol szóalak írásban átfedést mutat (pl. blog). Szintén ide tartoznak azok a rövidítések, amelyek feloldása a leírt szóeleji betűkből nem sorolható egyértelműen egyik nyelvhez sem (pl. „prob.” = probléma/problem).

A résztvevők további nehezítő körülményként sorolták fel a jegyzet nyelvi egységeinek kódválasztásánál a nehéz, számukra idegen témát – ezekben az esetekben is inkább a forrásnyelvi jegyzeteléshez ragaszkodtak. Egyetlen hallgató (3F) volt, aki szavak szintjén, inkább forrásnyelven jegyzetelt, mivel elmondása szerint inkább a rövidítésekkel szeret dolgozni. Ezt a 4. ábra is alátámasztja, ahol a kutatásban résztvevő hallgatók jegyzeteinek adatai láthatóak, számszerűen és arányaiban jegyzetelési egységekre lebontva.

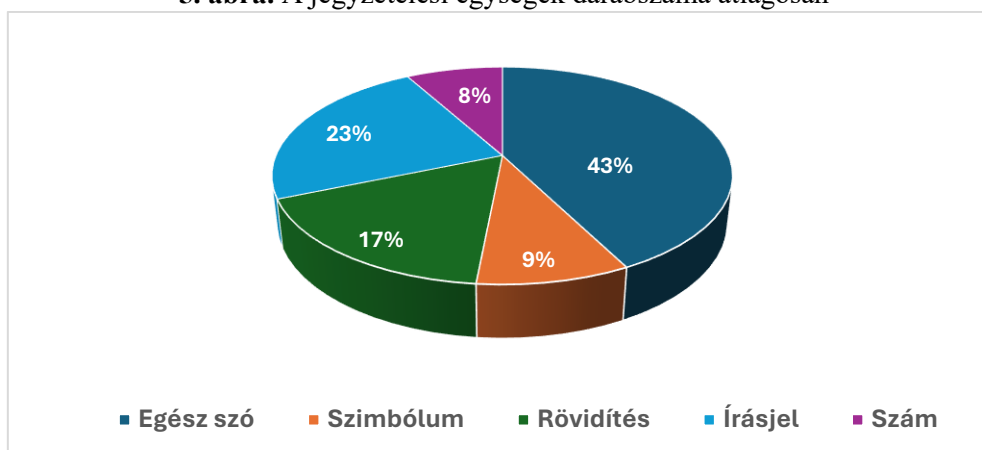
4. ábra. A jegyzetelési egységek darabszáma



Előzetes várakozásaimnak megfelelően minden hallgató jegyzetében az egész szavak aránya volt a legmagasabb. Érdekes megfigyelés, hogy a jegyzetelési egységek számát tekintve legtöbbször papírra vető hallgató (3F) esetében az egyik legalacsonyabb az egész szavak százalékos aránya (42%, amely megegyezik a csoport átlagával). Az adatokat tekintve azt is megállapíthatjuk, hogy akiknél a legmagasabb volt az egész szavak aránya (3B, 54% és 3D, 46%), azoknál a szimbólumhasználat kisebb mértékűnek bizonyult (3B, 9% és 3D, 8%), mint a többi résztvevőnél, ahol ez az arány jellemzően 10–12% volt. A relatíve alacsony mértékű szimbólumhasználat 3B és 3C (4%) hallgató esetében több írásjelet (3B, 24% és 3C 21%), míg 3D résztvevő esetében több rövidítést (23%) jelentett. A 3E jelzetű hallgató esetében példa nélküli a jelen esettanulmányban, hogy az egész szavak (37%) és az írásjelek (33%) aránya közel egyenlő. Hasonló közeledés a 3A jelű hallgatónál figyelhető meg, aki hasonló arányban alkalmazott egész szavakat (33%) és rövidítéseket (26%). Szintén elmondható, hogy a 3B kóddal jelzett résztvevőn kívül minden hallgató több rövidítést használt arányaiban, mint szimbólumot. Az írásjelek és rövidítések magasabb mértékű használata minden bizonnyal a hallgatók megszokott, nem tolmácsolási szituációkban készített jegyzetek során berögzült stratégiákra vezethető vissza. Mindez meglátásom szerint a tolmácsolási rutinnal együtt a longitudinális vizsgálat további mérési pontjain változni fog, azaz nőni fog a szimbólumhasználat. A 4. ábra adatait figyelembe véve azonban megállapítható, hogy ebben a tanulási szakaszban viszonylag nagy eltérések mutatkoznak az egyes hallgatók között.

A számok tekintetében figyelhető meg leginkább az egységes jegyzetelés: a beszéd témájából fakadó hatelemű felsorolás számai mellett az összesen leírt számok értéke 7-8 körül mozgott, ami részben a beszéd tartalmára és a benne található felsorolásra vezethető vissza. Az alábbi 5. ábra szemlélteti a jegyzetelési egységek kategóriák szerinti átlagos megoszlását.

5. ábra. A jegyzetelési egységek darabszáma átlagosan



5.1.2. Az interjúk eredménye

Az interjúkban elhangzó leggyakoribb fejlődési célnak is a szimbólumok nagyobb mértékű használata bizonyult; a hallgatók fele nevezte meg jelenlegi jegyzetelési problémának. Ezzel egyidejűleg a megkérdezett hallgatók jegyzetelési egységek számszerű csökkenését is várják, egész pontosan, hogy idővel kevesebbet fognak jegyzetelni. Két hallgató a memóriájával kapcsolatos bizonytalanságban is látja a jegyzetelési egységek nagy számát, így a memóriafejlesztést sorolta a javítandók közé. A résztvevők harmada hangsúlyt szeretne fektetni a jegyzet struktúrájára: úgy vélik, átláthatóbb térbeli elrendezésre lenne szükségük, hogy a jegyzetük még jobban segítse a tolmácsolásukat. Egy hallgató a kézírását hozta fel problémaként, saját bevallása szerint a gyors jegyzetelés ellenére is olvashatóbb jegyzetet kellene készítenie.

További érdekesség, hogy a másodpercenként papírra írt jegyzetelési egységek száma hallgatónként lebontva kisebb mértékben tér el egymástól, mint amekkora egyéni különbségek figyelhetők meg a jegyzetelési egységek százalékos arányát illetően. Kivételt képez ez alól a 3F jelzetű hallgató, aki mennyiségre a legtöbbet jegyzetelte – a kiugró adatot jól szemlélteti az alábbi 3. táblázat. Az interjúkból az is világosan megmutatkozott, hogy a két legtöbbet jegyzetelő hallgató (3B, 3F) bizonytalan leginkább a saját memóriájával kapcsolatban.

3. táblázat. A beszédnehézségi index értékei hallgatónként számítva

Kód	Jegyzetelési egység/sec
3A	0,42
3B	0,59
3C	0,37
3D	0,52
3E	0,40
3F	0,79
Átlagosan	0,51

A vizsgálat időpontjában a hallgatók négy-öt hónapnyi jegyzetelési tapasztalat birtokában retrospektíven be tudtak számolni eddigi fejlődésükről. A résztvevők egy harmada arról számolt be, hogy mostanra már kevesebb problémájuk akad a saját jegyzetük értelmezésével, jobban felhasználható jegyzetet tudnak készíteni. Szintén pozitív változásként értékelték, hogy már nem vagy csak sokkal ritkábban írnak le teljes mondatokat, mint a jegyzetelés alapjainak elsajátítása közben. Az interjúkból arra is fény derült, hogy többé nem okoz gondot számukra a jegyzetek lépcsőzetes térbeli elrendezése és azok fentről lefelé olvasása sem. Egy hallgató

a konzekvensebb rövidítés- és szimbólumhasználatot jelezte egyéni fejlődésenként. Egy másik hallgató pedig tudatosan próbálja csökkenteni a papírra írt jegyzetelési egységek számát, hogy a jegyzetelés helyett jobban tudjon koncentrálni a szöveg auditív befogadására és megértésére.

A hallgatók beszédnehézségi index alapján adott átlagos értékei megfelelnek a Setton és Dawrant által kidolgozott paramétereknek a kísérlet időpontjában, a tolmácsolás második félévében aktuális fejlődési szakasznak megfelelően, ahogyan az alábbi 4. táblázatban látható (vö. 1. táblázat).

4. táblázat. A beszédnehézségi index értékei hallgatónként lebontva

Kód	Beszéd témája	Beszédtempó	Információsűrűség	Akcentus
3A	3	4	4	1
3B	2	4	2	2
3C	2	2	2	3
3D	2	3	2	2
3E	3	2	2	2
3F	3	3	2	2
Átlagosan:	2,5	3	2,33	2

6. Az eredmények felhasználhatósága

A kutatás eredményei két fő területen hasznosíthatók. Egyrészt a tolmácsolás didaktikai tervezésében értékes információkkal szolgálhat az oktatók számára a jegyzetelési technika alapelveinek átadásakor. Minden intézményben megvan a saját bevált gyakorlat, mégis előfordulhat, hogy a hallgatók kontraproduktívnak érzik az elmélet és a gyakorlat közti szakadékot, vagy hosszú távon is nehézséget okoz az elméleti alapok gyakorlati alkalmazása. Például abban az esetben, ha már a jegyzetelés korai szakaszában, a konszolidáció időszakát megelőzően azt a visszajelzést kapják, hogy jegyzeteljenek kevesebbet, azonban még nem alakult ki náluk az a stratégia, amely segít eldönteni, mit és mikor vessenek a papírra. A kutatás eredményei ezért visszajelzésül is szolgálhatnak a tolmácsolást oktató tanároknak, akik ezáltal pontosabb képet kaphatnak arról, mely szemeszterben a jegyzetelés mely aspektusaira szükséges nagyobb hangsúlyt helyezni.

Másodsorban pedig a (vizsgálatban részt vevő) tolmácsolóknak is értékes önreflexiók lehetőségét nyújthatnak az interjú kérdései. Elengedhetetlen ugyanis hangsúlyozni a hallgatóknak, hogy elsősorban saját érdekük fűződik ahhoz, hogy kialakítsanak egy számukra működő jegyzetelési technikát, ami kétségkívül segít optimalizálni tolmácsolótevékenységüket, enyhíti a rájuk nehezedő kognitív terhelést

és stresszt, tudatosabb nyelvi közvetítővé teszi őket, és így pozitívan befolyásolja a piacon való érvényesülésüket.

6.1. A kutatás korlátai és további kutatási lehetőségek

Kutatásomban hat fő részvételével vizsgáltam a tolmácsolók jegyzetelési technikáját egy kísérleti tolmácsolási feladat és egy interjú segítségével. A résztvevők kis száma miatt kutatásom eredményei nem általánosíthatók, inkább pillanatképet mutatnak a másodéves hallgatói csoport kompetenciáiról és jegyzetelési technikai dilemmáiról az adott pillanatban. A jegyzetelésből levont számszerű tendenciák is arra világítanak rá, milyen általános és egyéni különbségek lehetnek a hallgatók jegyzetelési technikájában. Nagyobb minták vizsgálata és az adatok részletesebb elemzése teljesebb képet adhat a leírt fejlődési szakasz sajátosságairól.

A felvett adatokból további kutatási kérdések is felmerülnek. Érdekes lehet a beszédben előforduló kulcsszavak alapján szűrőpróbaszerűen ellenőrizni, hogy az egyes kifejezéseket mennyire konzekvens módon jelölik a tolmácsolók. A nyelvi elemek angol és magyar nyelv szerinti felosztása ugyanis nem tér ki arra, hogy egy adott kifejezést például a szövegben végig forrásnyelven vagy végig célnyelven jegyzetel. Ez a vizsgálati szempont további érdekes meglátásokkal szolgálhat akár a célnyelvi megfogalmazás minőségéről is.

Sokat elárul a jegyzetelési kompetencia fejlettségéről, hogy a tolmácsolók mennyire tudatosan alkalmazzák jegyzetükben a szimbólumokat, rövidítéseket, hiszen adott esetben éppen az inkonzekvens jegyzetelési módszerek okozhatnak megakadásokat, egyéb nehézségeket a célnyelvi beszédprodukció során.

A kutatás célja a tolmácsolók jegyzetelési szokásainak és kompetenciáinak vizsgálata volt. Négy fő kérdésre fókuszált: a jegyzetelési egységek arányára, a forrás- és célnyelv használatára, az egyéni különbségekre a jegyzetelési egységek arányában, valamint a hallgatók önértékelésére a jegyzetelési kompetenciájukról.

Az előzetes hipotézisek szerint az elsőéves hallgatók inkább teljes szavakat írnak, mivel még nem szilárdult meg a szimbólumhasználatuk. Emellett a kezdő tolmácsolók jegyzeteikben valószínűleg inkább a forrásnyelvet használják, mert nehézséget okoz számukra a célnyelven történő jegyzetelés. A jegyzetelési technikák is nagy egyéni eltéréseket mutatnak ebben a fejlődési szakaszban. Az interjúk során a hallgatók fejlődésükről és jelenlegi kihívásaikról is beszámoltak.

Az eredmények rávilágítottak, hogy jelentős egyéni különbségek vannak a jegyzetelési egységek számában és eloszlásában, és hogy a hallgatók többsége célnyelven jegyzetel. A hallgatók szerint a célnyelvi jegyzetelés megkönnyíti a tolmácsolást, mivel nem kell külön lefordítaniuk a jegyzeteket. Az interjúkból kiderült, hogy jegyzeteléskor a hallgatók gyakran alkalmaznak teljes szavakat, míg a szimbólumok és rövidítések használata kevésbé elterjedt. A jegyzetelési

egységek számának csökkentése és a memóriafejlesztés a hallgatók szerint fontos javítandó területek. Az eredményekből az is látható, hogy a jegyzetek szerkezeti átláthatóságának javítása és a konzekvensebb szimbólumhasználat a fejlődés főbb irányait jelentik.

Az eredmények szélesebb körű értelmezése és hasznosíthatósága érdekében szükséges továbbá a tolmácsolásokat tartalmi szempontból is összehasonlítani az eredeti beszéddel. Ezáltal még több következtetést tudunk levonni a jegyzetek „használhatóságáról”, valamint annak kapcsán is, hogy hallgatók által alkalmazott jegyzetelési stratégiák megfelelőek voltak-e, és miért (nem). Továbbá, a kutatás betekintést enged a jegyzetelési kompetencia kialakulásába, képet adva arról, hogy a hallgatók az egyes mérési pontokon mennyire ismerik fel a jegyzeteléssel kapcsolatos összefüggéseket, saját tolmácsolási tapasztalataikra alapozva.

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.), *Dolmetschqualität in Praxis, Lehre und Forschung. Festschrift für Sylvia Kalina* (59–92). Tübingen: Narr, 59–92.
- Alexieva, B.** (1994). On teaching note-taking in consecutive interpreting. In Dollerup, C. & Lindegaard, A. (eds.), *Teaching Translation and Interpreting 2. Insights, aims and visions. Papers from the Second Language International Conference Elsinore, 1993*, (199–206). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Bakti Mária** (2020). Visszafozott extrovertáltság és intuíció. Tolmácskompetencia-modellek. In Szabó Csilla és Bakti Mária 2020. *Iránytű a tolmácsolás oktatásához. A kompetenciafejlesztés új fókuszai*. Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Chen, S.** (2017). Note-taking in consecutive interpreting: New data from pen recording. *Translation and Interpreting*, 9(1), 4–23. doi: <https://doi.org/10.12807/ti.109201.2017.a02>
- Chen, S.** (2020). The process of note-taking in consecutive interpreting: A digital pen recording approach. *Interpreting*, 22(1), 117–139. doi: <https://doi.org/10.1075/intp.00036.che>
- Dam, H. V.** (2021). From controversy to complexity. Replicating research and extending the evidence on language choice in note-taking for consecutive interpreting. *Interpreting*, 23(2), 222–244. doi: <https://doi.org/10.1075/intp.00062.dam>
- Eszenyi Réka** (2023). *Humán fordító és gépi fordítás 8 leckében. Változások a 21. századi nyelvi közvetítő szerepében*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. doi: <https://doi.org/10.21862/Transl.HuXMach.2023.8>
- G. Láng Zsuzsa** (2002). *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről*. Budapest: Scholastica Kiadó.
- Gile, D.** (2021). The Effort Models of interpreting as a didactic construct. In Muñoz, M. R., Sun, S. S. & Li, D (eds), *Advances in Cognitive Translation Studies*, (139–160). Singapore: Springer Nature Singapore. doi: https://doi.org/10.1007/978-981-16-2070-6_7
- Gillies, A.** (2017). *Note-Taking for Consecutive Interpreting. A Short Course*. New York: Routledge.
- Jones, R.** (2002). *Conference Interpreting Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing. Second edition.
- Kalina, S.** (2000). Interpreting competences as a basis and a goal for teaching. *The Interpreter's Newsletter*, 10, 3–31.

- Károly Krisztina** (2022). A nyelvi közvetítés empirikus kutatásának módszerei. In Klaudy Kinga, Robin Edina és Seidl-Pécs Olívia (szerk.), *Bevezetés a fordítás és a tolmácsolás kutatómódszertanába I. Általános rész* (77–91). Budapest: ELTE FTT–MANYE Fordítástudományi Szakosztály. doi: <https://doi.org/10.21862/kutmodszertan1/5>
- PACTE** (2017). PACTE Translation Competence model. A holistic, dynamic model of translation competence. In Hurtado Albir, A. (ed.), *Researching translation competence by PACTE group* (35–42). John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia. doi: <https://doi.org/10.1075/btl.127.02pac>
- Pöschhacker, F.** (2000). *Dolmetschen. Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Roza, J. F.** (1956/2002). *Note-taking in Consecutive Interpreting*. In Gillies, A. & Waliczek, B. (eds), *Language and Communication 3*. Krakow: Tertium Society for the Promotion of Language Studies.
- Seleskovitch, D.** (1975). *Langage, langues et mémoire*. Paris: Lettres Modernes.
- Setton, R. & Dawrant, A.** (2016). *Conference Interpreting. A Trainer's Guide*. Benjamins Translation Library, 121. Amsterdam/Philadelphia. doi: <https://doi.org/10.1075/btl.121>
- Szabari Krisztina** (2006). *Tolmácsolás. Bevezetés a tolmácsolás elméletébe és gyakorlatába*. Budapest: Scholastica Kiadó.
- Szabó Csilla** (2005). *Note-taking Techniques and Strategies in Consecutive Interpreting. An Empirical Investigation of the Choice of Language, Choice of Form and Means of Compression*. Doktori disszertáció. Pécsi Tudományegyetem.
- Szabó Csilla** (2021). Revisiting Consecutive Note-Taking: What, How and in What Language? *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 18(1), 107–124. doi: <https://doi.org/10.4312/elope.18.1.107-124>
- Szabó Csilla** (2022). Tolmácsok konzekutív jegyzetelési preferenciái egy kismintás felmérés tükrében. *Porta Lingua*, 1, 101–111. doi: <https://doi.org/10.48040/PL.2022.1.10>
- Van Waarden Franciska** (2023). Jegyzetelési egységek a konzekutív tolmácsolásban. *Fordítástudomány*, 25(2), 58–72. doi: <https://doi.org/10.35924/fordtud.25.2.4>