



2025. 2. szám

Porta Lingua

cikkek, tanulmányok
a hazai szaknyelvoktatásról és
-kutatásról

SZOKOE

Szaknyelvoktatók és -Kutatók
Országos Egyesülete

2025. 2. szám

PORTA LINGUA



*Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról
és -kutatásról*

SZOKOE

Szaknyelvoktatók és -Kutatók Országos Egyesülete

Főszerkesztő:
Szabó Csilla

Szerkesztő:
Besznyák Rita

Olvasószerkesztő:
Bocz Zsuzsanna

Lektorok:

**Aradi András, Bánhegyi Mátyás, Bánki Tímea, Bocz Zsuzsanna, Fischer Márta,
Horváth Ágnes, Keresztes Csilla, Kóbor Márta, Kovács Tímea, Kurtán Zsuzsa,
Lesznyák Márta, Németh Anikó, Sermann Eszter, Szabó Csilla, Szemők Ildikó, Varga
Anikó**

Idegen nyelvi lektor:
Nicholas Palmer

Szerkesztőbizottság:
**Bánhegyi Mátyás, Besznyák Rita, Bocz Zsuzsanna, Fischer Márta,
Kurtán Zsuzsa, Lakatos-Báldy Zsuzsanna, Loch Ágnes,
Mátyás Judit, Sárvári Judit, Sturcz Zoltán, Szabó Csilla**

Tanácsadó Testület:
Einhorn Ágnes, Hamp Gábor, Hidasi Judit, Károly Krisztina

ISSN 2064-3381 (Online)

DOI-azonosító: <https://doi.org/10.48040/PL.2025.2>

Online elérhető: <https://ojs.mtak.hu/index.php/portalingua/index>

Kiadja:
Szaknyelvoktatók és -Kutatók Országos Egyesülete

Budapest
2025

Tartalomjegyzék

A TUDOMÁNYTERÜLETEK NYELVHASZNÁLATÁNAK SAJÁTOSSÁGAI	5
BAJZÁT TÜNDE: <i>A szaknyelv kutatás tématerületei az elmúlt évtizedben angol nyelvű folyóiratok tanulmányainak tükrében</i>	5
ROBIN LEE NAGANO: <i>The multiple functions of the word ‘one’ in research articles.....</i>	19
STURCZ ZOLTÁN: <i>Egy epizód szaknyelvtörténetünkől: visszalatinosítási vita a 20. század elején.....</i>	29
VORZSÁK ORSOLYA – VLADÁR ZSUZSA – VARGA ÉVA KATALIN: <i>A könnyen érthető kommunikáció alkalmazhatósága magyar betegájékoztató oldalakon</i>	37
 SZAKNYELVI TANTERV ÉS TANANYAGFEJLESZTÉS, HALLGATÓI MOTIVÁCIÓ	 51
BALOGHNÉ PETKEVICS OLGA – NAGYNÉ CSÁK ÉVA: <i>Időgazdálkodás kezdő szinten: kontrasztív szemlélet és pozitív transzfer a német gazdasági nyelv oktatásában</i>	51
GÖTTLER VIKTÓRIA: <i>Comparaison des systèmes d’examen de langue ARMA et STANAG 6001 de l’OTAN dans l’enseignement du français militaire en Hongrie</i>	61
KOVÁCS ÉVA – ÜRMÖSNÉ SIMON GABRIELLA: <i>Hallgatói motiváció növelése a rendészeti szaknyelvvoktatásban digitális eszközök bevonásával</i>	71
 SZAKNYELV ÉS TERMINOLÓGIA	 79
GÁTOS ATTILA – PATONAI ZOLTÁN – GYENES GÁBOR – FOGARASI KATALIN: <i>Baleset vagy Bántalmazás? A fej-nyak régió sérüléseiről készült dokumentáció helymegjelöléseinek terminológiai vizsgálata</i>	79
POLCZ KÁROLY – HUSZÁR ERIKA – KISS KATALIN: <i>Játékosítás az angol nyelvű terminológia oktatásában: Tőzsdeszimuláció</i>	87
SÓLYOM RÉKA: <i>A neologizmusokról emberi és gépi logikával.....</i>	97

Bajzát Tünde

Miskolci Egyetem
Idegennyelvi Oktatási Központ

A szaknyelv kutatás tématerületei az elmúlt évtizedben angol nyelvű folyóiratok tanulmányainak tükrében

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.1>

A szaknyelv kutatás az elmúlt évtizedben egyre összetettebbé és interdiszciplinárisabbá vált, tükrözve a szakmai kommunikáció és a globalizált munkaerőpiac folyamatosan változó igényeit. A tudományos diskurzusban számos új tématerület jelent meg, amelyek mind elméleti, mind gyakorlati szempontból jelentőséggel bírnak. Mindezek ellenére viszonylag kevés átfogó elemzés született arról, hogy mely témák kaptak hangsúlyt a nemzetközi szakirodalomban, különösen az angol nyelvű, nemzetközileg elismert folyóiratokban. Az ilyen áttekintések hiánya nehezítheti a kutatási irányok és tendenciák tudatos követését, valamint a szaknyelvoktatás szempontjából releváns tudományos eredmények hasznosítását. Következésképpen a tanulmány célja, hogy bemutassa az elmúlt évtized szaknyelv kutatási tématerületeit angol nyelvű, nemzetközileg elismert folyóiratok tanulmányai alapján. A vizsgálat 2025 januárjában készült és az ESP across cultures, a Journal of Languages for Specific Purposes és az English for Specific Purposes folyóiratokban 2014 és 2024 között angol nyelven megjelent 488 tanulmányt elemzett. A tanulmány első része a kutatás célját, módszerét, valamint a vizsgálat alapjául szolgáló korpuszt ismerteti, a második rész az eredményekre koncentrál. Az eredmények bemutatják, hogy mely tudományterületekhez kapcsolódóan publikálták a legtöbb tanulmányt és, hogy milyen nyelvekre irányultak ezek a kutatások. Az eredmények arra is rávilágítanak, hogy mely szaknyelv kutatási tématerületeken jelent meg a legtöbb tanulmány, és hogy felfedezhető-e új irány a kutatásokban.

Kulcsszavak: szaknyelv kutatás, angol nyelvű folyóiratok, tudományterület, szakmaspecifikusság, tématerület

Bevezetés

A szaknyelv ismeret és a szaknyelv használat kulcsfontosságú szerepet játszik nemcsak a munka világában, hanem a mindennapi kommunikáció számos területén is. Ennek megfelelően a szaknyelvoktatás hatékonysága szorosan összefügg a szaknyelv kutatás eredményeinek ismeretével. Különösen a szaknyelvet oktató tanárok, tananyagfejlesztők, oktatáspolitikai szakemberek és döntéshozók számára elengedhetetlen, hogy tisztában legyenek a szaknyelv kutatás aktuális tématerületeivel és azok jellemzőivel, mivel ezek alapvetően határozzák meg az oktatási célok, tartalmak és módszerek kialakítását. A kutatási eredmények segíthetnek abban, hogy az oktatási programok valós szakmai és nyelvi igényekhez igazodjanak, ezáltal hatékonyabbá téve a szaknyelvi kompetenciák fejlesztését.

Az elmúlt évtizedben a technológiai újítások, a mesterséges intelligencia és a tömegkommunikációs eszközök robbanásszerű fejlődésén mentek át, és egyre szélesebb körben használjuk őket nap mint nap, így az oktatásban és az osztályteremben is egyre fontosabb szerepet játszanak. Ezenkívül, a felsőoktatási hallgatói mobilitás ugrásszerű növekedésével egyre nagyobb szükség van az angol nyelvű alapképzési, mesterképzési és doktori programok kialakítására, a különböző tudományágak oktatóinak az angol nyelvű órátartásra, tudásátadásra. Ahhoz, hogy élni tudjunk a változások adta lehetőségekkel, megbirkózzunk a kihívásokkal és lépést tudjunk tartani a fejlődéssel, meg kell ismernünk a nemzetközi kutatási trendeket. Ennek jegyében született ez a tanulmány, melynek fő kutatási kérdései a következők:

1. Mely tudományterületekhez kapcsolódóan született a legtöbb szaknyelv kutatási tanulmány? Tapasztalható-e változás az elmúlt évekhez képest?
2. Mely idegen nyelvre vagy nyelvekre irányulnak ezek a kutatások?

3. Mely szaknyelvkutatói tématerületeken publikálták a legtöbb tanulmányt?
Felfedezhető-e új irány a kutatásokban?

A kutatás célja és módszere

A 2025 januárjában elvégzett vizsgálat célja az volt, hogy feltárja, mely tudományterületekhez, mely idegen nyelvhez és tématerülethez kapcsolódó angol nyelvű tanulmányok jelentek meg az utóbbi évtizedben szaknyelvkutatói profilú nemzetközi folyóiratokban.

A jelen tanulmány módszerét tekintve a tartalomelemzés kategóriájába sorolható. A kutatás alapjául szolgált Kurtán Zsuzsa (2003) szaknyelvkutatói definíciója, melynek értelmében a szaknyelvkutató olyan alkalmazott nyelvészeti terület, amely tágabb értelemben minden tudományterülethez kapcsolódik, mivel célja a szakmai kommunikáció elősegítése. Ennek következtében a szaknyelvkutató interdiszciplináris jellegű és más tudományágakkal való együttműködés révén fejlődik. Szűkebb értelemben a szaknyelvkutató az alkalmazott nyelvészet egyik irányzata, független, de ugyanakkor az összes többi alkalmazott nyelvészeti ággal kapcsolatos. Ezek közé tartozik a lexikológia, a terminológia, a terminográfia, a kontrasztív nyelvészet, a fordítástudomány, a szociolingvisztika, a pszicholingvisztika, a beszédértés és -produkció, az idegennyelv-oktatás, a tantervek és tananyagok tervezése, az idegen nyelvi mérés és értékelés, a nyelvi tervezés, a kétnyelvűség és a nyelvtanítási technológia (Kurtán, 2003:53-73). Jelen tanulmány a vizsgálati korpusz tanulmányait tágabb értelmezésben is megvizsgálja, azaz szakmaspecifikus szempontból és szűkebb értelemben is, azaz az alkalmazott nyelvészet ágainak szempontjából is.

A tartalomelemzés egy társadalomtudományi kutatói módszer, amely a társadalmi produktumokban megjelenő közlések vizsgálatára szolgál. E szerint a módszer szerint az elemzés alapját a közlések különböző egységei – például szavak, bekezdések vagy akár teljes könyvek – képezik. A tartalomelemzés előnyei közé sorolható, hogy költséghatékony, megbízható és lehetőséget nyújt hosszabb időszakok vizsgálatára is. Ugyanakkor korlátja, hogy kizárólag a rögzített kommunikáció elemzésére alkalmas (Babbie, 2001:379). Jelen tanulmány egységei nemzetközi folyóiratok tanulmányait és egy hosszabb időszakot, egy évtizedet vizsgál.

Ablonczyné Mihályka Livia (2006) magyar, angol, német, olasz, spanyol és francia nyelven írott 456 konferencia-összefoglalót elemzett. Vizsgálata azt mutatta meg, hogy a magyarországi és külföldi kutatások legnagyobb része a gazdasági szaknyelvvvel foglalkozik, melyet az orvosi, a jogi, a politikai, a műszaki, a természettudományi, a katonai, az egyházi, a sport és egyéb szaknyelvekkel foglalkozó kutatások követnek csökkenő sorrendben. A vizsgálatból az is kiderült, hogy a szakszókincs és a terminológia kutatása is hangsúlyos szerepet kapott, továbbá a műfajelemzés és az interkulturális aspektusok is előtérbe kerültek (Ablonczyné, 2006). A jelen tanulmány Ablonczyné kutatását vette alapul, de Ablonczyné kutatásával ellentétben, nem konferencia-összefoglalókat elemzett, hanem angol nyelvű folyóiratok tanulmányait.

A kutatás Kurtán és Ablonczyné rendszerezését tekinti kiindulópontnak, de kiegészítette azt az új szaknyelvkutatói irányzatoknak megfelelően, amelyek a következők:

- szakmaspecifikus besorolás,
- szaknyelvkutató idegen nyelvre vonatkozóan,
- lexikológiai, terminológiai kutatások,
- szakmai kommunikáció vizsgálata,
- műfajelemzés,
- interkulturális kommunikáció,
- szakfordítás,

- szaknyelvoktatás, nyelvpedagógia,
- mesterséges intelligencia,
- digitális eszköz/új technológia használata.

A kutatási minta

A korpusz egy olyan nyelvi minta, amelyet nyelvészeti elemzések céljából állítanak össze, és reprezentatív módon tükrözi a vizsgált nyelvi jelenségeket. Terjedelme és mérete változó lehet, attól függően, hogy milyen gyakorlati szempontok – például az adatok begyűjtésének, feldolgozásának és tárolásának lehetőségei – befolyásolják az összeállítását (Kurtán, 2003:67).

A jelen tanulmány vizsgálati korpuszát három nemzetközi angol nyelvű folyóirat képezte: az *ESP across cultures*, a *Journal of Languages for Specific Purposes* és az *English for Specific Purposes*. Az *ESP across cultures* az Edipuglia kiadó gondozásában Olaszországban évente egyszer megjelenő, nyílt hozzáférésű Q4-es besorolású nemzetközi folyóirat. A kiadvány különböző tudományterületekhez kapcsolódó elméleti, leíró és a gyakorlati alkalmazásokat bemutató szaknyelvi tanulmányokat közöl az alábbi területeken: mezőgazdaság, művészet, humán tudományok, kereskedelem, közgazdaságtan, oktatás és szakképzés, környezetvédelmi tanulmányok, pénzügyek, informatika, jog, médiatudományok, orvostudomány, politika, vallás, természettudomány, társadalomtudományok, sport, technológia és mérnöki tudományok, turizmus és közlekedés.

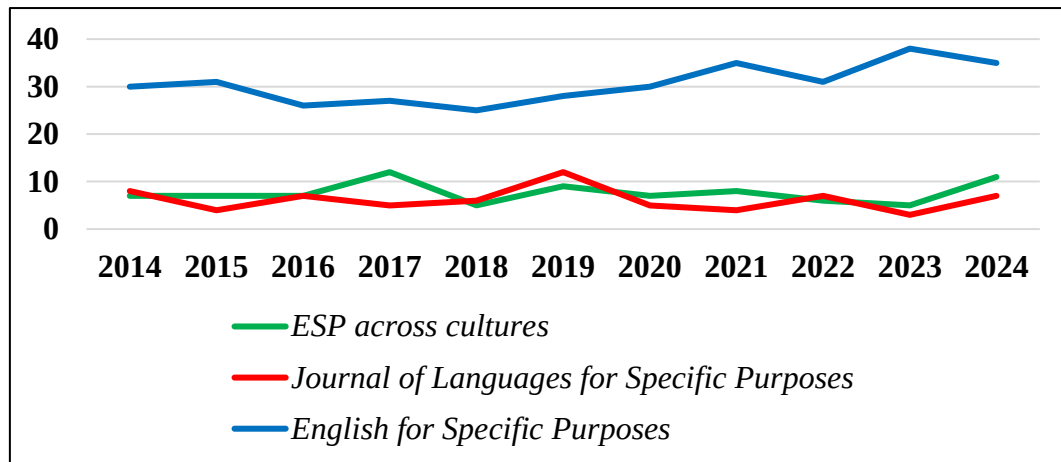
A *Journal of Languages for Specific Purposes* a Nagyvárad Egyetem Kiadójának gondozásában évente egyszer megjelenő, nyílt hozzáférésű nemzetközi folyóirat, amely a felsőoktatásban folyó idegen nyelv és szaknyelvoktatással kapcsolatos tanulmányokat publikál angol, francia, német és olasz nyelven. A folyóirat küldetése, hogy kommunikációs platformot teremtsen a nem filológiai területeken tudományos tevékenységet folytató idegennyelv-tanárok számára, és célja, hogy elősegítse a tapasztalat- és eszmecserét.

Az *English for Specific Purposes* az Elsevier Kiadó gondozásában negyedévente megjelenő, nyílt hozzáférésű Q1-es besorolású nemzetközi folyóirat. A kiadvány az angol nyelven folyó szaknyelvoktatás és szaknyelvtanuláshoz kapcsolódó tanulmányokat publikál a következő témákban: második nyelv elsajátítása speciális kontextusokban, igényfelmérés, tantervfejlesztés és -értékelés, tananyagkészítés, diskurzuselemzés, az angol nyelv dialektusainak leírása, tanítási és vizsgatechnikák, a nyelvtanulás és nyelvtanítás különböző megközelítéseinek hatékonysága, valamint a szaknyelvet oktató tanárok képzése, illetve átképzése.

A vizsgált korpusz az *ESP across cultures*, a *Journal of Languages for Specific Purposes* és az *English for Specific Purposes* folyóiratok 2014-2024 között megjelent tanulmányait tartalmazza. Az *ESP across cultures* 84 tanulmányt, a *Journal of Languages for Specific Purposes* 68 angol nyelvű (6 francia nyelvű, 28 német és 2 olasz nyelvű tanulmányt is) és az *English for Specific Purposes* 336 tanulmányt publikált a vizsgált időszakban. Ezért a korpusz összesen 488 angol nyelvű tanulmányt tartalmazott.

Az 1. ábrán az látható, hogyan változott a megjelent angol nyelvű tanulmányok száma a vizsgált folyóiratokban az elmúlt évtizedben. Mindhárom folyóirat esetében ingadozást figyelhetünk meg. Az *English for Specific Purposes* kiadvány a vizsgált periódus közepén kevesebb tanulmányt publikált, de az időszak második felében emelkedést láthatunk. Ellentétes tendenciát figyelhetünk meg az *ESP across cultures* folyóirat esetében, ahol a vizsgált periódus közepétől csökkenés tapasztalható a megjelent tanulmányok számában, majd az időszak végén emelkedés figyelhető meg. A *Journal of Languages for Specific Purposes* kiadvány mutatja a legkiegyensúlyozatlanabb képet, és láthatjuk azt is, hogy a legtöbb tanulmányt 2019-ben publikálták.

1. ábra. A megjelent angol nyelvű tanulmányok száma az elmúlt évtizedben (n=488)



A 1. mellékletben szereplő táblázat a tanulmányok szerzői által képviselt országokat tartalmazza a megjelent cikkek száma alapján csökkenő sorrendben. A táblázatból látható, hogy az *ESP across cultures* folyóirat szerzői 9 országot képviselnek, amelyek közül kiemelkedik az olasz szerzők aránya, amit a kiadás helye is indokolhat. Az európai országok szerzői szerepelnek a legnagyobb arányban (91%), de ázsiai, közel-keleti és afrikai országok képviselői is publikáltak a folyóiratban. Színesebb képet mutat a *Journal of Languages for Specific Purposes* folyóirat, melynek szerzői 23 országot képviselnek. Az európai szerzők tanulmányai szerepelnek legnagyobb arányban a folyóiratban (Egyesült Királyság, Észak-Macedónia, Görögország, Horvátország, Írország, Magyarország, Németország, Románia, Spanyolország, Szlovákia és Ukrajna, összesen 65,4%-ban), melyek közül jelentős a magyar (30,8%) és a román (15,4%) szerzők aránya. Az európaiak mellett észak-amerikai (Jamaica, Kanada és USA, összesen 14,4%-ban), közel-keleti (Egyesült Arab Emírségek 5,7%), afrikai (Algéria, Ghána, Marokkó és Nigéria, összesen 9,6%-ban) és ázsiai (Japán, Kína, Pakisztán és Törökország, összesen 4,9%-ban) szerzők is publikáltak a kiadványban. A legszínesebb képet az *English for Specific Purposes* folyóirat esetében figyelhetjük meg, amelyben 51 ország szerzői jelentették meg tanulmányaikat. A szerzők közel fele (43,1%) az ázsiai kontinenst (Dél-Korea, Georgia, Hong Kong, Indonézia, Irán, Japán, Kína, Makaó, Malajzia, Oroszország, Sri Lanka, Szingapúr, Tajvan, Thaiföld, Törökország, Vietnam) képviseli a kiadványban. A 16 ázsiai ország közül a legtöbbet a kínai (15,2%) és hongkongi (6,7%) szerzők publikáltak. A szerzők közel negyede (23,2%) az európai kontinenst (Ausztria, Belgium, Csehország, Dánia, Egyesült Királyság, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Horvátország, Lengyelország, Magyarország, Norvégia, Németország, Olaszország, Románia, Spanyolország, Svájc, Svédország, Szlovákia és Szlovénia) képviseli a folyóiratban. A 21 európai ország közül a Spanyolországot (7%) és az Egyesült Királyságot (6,7%) képviselők írták a legtöbb tanulmányt. Az észak-amerikai kontinens két országának (Kanada és USA) szerzői 17,7%-át teszik ki az adatbázisnak, amelyből kiemelkedik az amerikai (14,4%) szerzők publikációs tevékenysége. Az ausztrál kontinenst (6,2%) és Új-Zélandot (5,3%) kisebb mértékben képviselték a szerzők, ahogyan a közel-keleti térséget is (Egyesült Arab Emírségek, Libanon, Omán és Katar, összesen 2,1%-ban). A közép- és dél-amerikai (Mexikó, Argentína és Venezuela, összesen 1,3%-ban), illetve az afrikai (Algéria, Dél-afrikai Köztársaság és a Szenegáli Köztársaság, összesen 1,1%-ban) kontinens szerzői publikáltak a legkevesebbet a folyóiratban.

A kutatás eredményei

A következőkben a vizsgálat eredményeit ismertetem. Elsőként a tanulmányok tudományterületi besorolását mutatom be. Ezt követően leírom azt, hogy az elvégzett szaknyelv kutatások milyen idegen nyelvekre irányultak. Végezetül képet adok a szaknyelv kutatási tématerületek megoszlásáról.

Tudományterületi besorolás

A vizsgált folyóiratok tanulmányainak tudományterületek szerinti beosztását az 1. táblázat tartalmazza. A táblázatból az látható hogy a bölcsészettudomány területén jelent meg a legtöbb tanulmány (30,5%). A gazdaságtudomány (16%), a műszaki tudomány (13,3%) és az orvostudomány (12,9%) területein megjelent írásművek követik csökkenő sorrendben a bölcsészettudomány területén publikált tanulmányokat. Kevesebb tanulmány jelent meg a társadalomtudomány (9,2%), a természettudomány (7,2%), és a jogtudomány (5,8%) területein. A táblázatban ugyanakkor látható az is, hogy csupán néhány tanulmány jelent meg a művészettudomány (1,2%) és a sporttudomány (0,6%) tudományterületein. Az adatok alapján azt is elmondhatjuk, hogy a tanulmányok nagy része valamelyik tudományterülethez köthető, és csupán kis része (3,3%) nem kapcsolódik egyetlen tudományterülethez sem.

1. táblázat. A vizsgált tanulmányok tudományterület szerinti besorolása

tudományterület	<i>ESP across cultures</i> (n=84)	<i>Journal of Languages for Specific Purposes</i> (n=68)	<i>English for Specific Purposes</i> (n=336)	Összesen (n=488)
bölcsészettudomány	9	15	125	149
gazdaságtudomány	15	16	47	78
műszaki tudomány	4	5	56	65
orvostudomány	9	15	39	63
társadalomtudomány	22	2	21	45
természettudomány	4	1	30	35
jogtudomány	12	3	13	28
művészettudomány	3	1	2	6
sporttudomány	1	-	2	3
nincs	5	10	1	16

A jelen tanulmány mellékletében példákat találunk az egyes tudományterületekhez kapcsolódóan a vizsgált folyóiratok tanulmányaiból. A példaként felsorolt tanulmányok egy része több csoportba is besorolható. Azonban a jelen tanulmánynak nem célja a publikált tanulmányok részletes elemzése, a példák az egyes csoportok (tudományterületek) szemléltetését szolgálják.

A folyóiratokat összehasonlítva elmondható, hogy az *English for Specific Purposes* és az *ESP across cultures* folyóiratokban minden tudományterülethez kapcsolódóan publikáltak tanulmányokat, a *Journal of Languages for Specific Purposes* kiadványban a sporttudomány kivételével minden tudományterület képviseltette magát. Az *ESP across cultures* folyóiratban a társadalomtudományhoz kapcsolódó írásművek jelentek meg legnagyobb számban, a *Journal of Languages for Specific Purposes* kiadványban a gazdaságtudomány, bölcsészettudomány és orvostudomány területén publikáltak a legtöbbet, az *English for Specific Purposes* folyóiratban pedig a bölcsészettudományhoz köthető tanulmányok száma a legjelentősebb.

2. táblázat. Szaknyelvi kutatások tudományterületek szerint (n=488)

Tudományterület	<i>ESP across cultures</i> (n=84)	<i>Journal of Languages for Specific Purposes</i> (n=68)	<i>English for Specific Purposes</i> (n=336)	Összesen (n=488)
bölcsészettudomány	9	15	125	149
gazdaságtudomány	15	16	47	78
műszaki tudomány	4	5	56	65
orvostudomány	9	15	39	63
társadalomtudomány	22	2	21	45
természettudomány	4	1	30	35
jogtudomány	12	3	13	28
művészettudomány	3	1	2	6
sporttudomány	1	-	2	3
nincs	5	10	1	16

Szaknyelvkutatás idegen nyelvre vonatkozóan

A 3. táblázat azt mutatja be, hogy az elvégzett szaknyelvkutatások milyen idegen nyelvekre irányultak. A táblázatból látható, hogy a leggyakoribb (81,1%) az angol nyelvet vizsgáló tanulmányok száma. Ezt egyrészt az indokolja, hogy a vizsgált három folyóirat közül kettő az angol szaknyelvvvel kapcsolatos tanulmányokat teszi közzé, másrészt pedig az, hogy az angol nyelv a tudományos kommunikáció területén is jelentős szerepet játszik. Az adatokból látható, hogy az arab, a francia, a japán, a kínai, a német, az olasz, a spanyol, a török szaknyelvi, sőt a jamaikai jelnyelvi kutatások eredményei is megjelentek az elmúlt évtized nemzetközileg elismert folyóirataiban. A megjelent tanulmányok csupán kis része (5,1%) nem vizsgálta nyelvspecifikusan a szaknyelvhasználatot.

3. táblázat. Az idegen nyelvre vonatkozó szaknyelvkutatói cikkek nyelvi megoszlása (n=488)

Idegen nyelv	<i>ESP across cultures</i> (n=84)	<i>Journal of Languages for Specific Purposes</i> (n=68)	<i>English for Specific Purposes</i> (n=336)	Összesen (n=488)
angol	47	32	317	396
angol-olasz	31	-	-	31
angol-kínai	-	-	10	10
angol-spanyol	1	-	5	6
német	-	4	-	4
spanyol	-	4	-	4
angol-arab	2	-	-	2
angol-francia	-	2	-	2
francia	-	2	-	2
angol-japán	-	-	1	1
angol-török	-	-	1	1
jamaikai jelnyelv	-	1	-	1
japán	-	1	-	1
kínai	-	1	-	1
olasz	-	1	-	1
nincs	3	20	2	25

Szaknyelv kutatási tématerületek

A 4. táblázat tartalmazza a tanulmányok tématerületek szerinti megoszlását. A táblázatban megfigyelhető, hogy a tanulmányok nagy része a lexikológia (38,1%) területéhez kapcsolódik, amelyet csökkenő sorrendben követnek a szaknyelvoktatás és nyelvpedagógia (31,1%), a műfajelemzés (11,9%), a szakmai kommunikáció (10,4%), a terminológia (3,5%), az interkulturális kommunikáció (2,3%), a szakfordítás (2,1%), a digitális eszköz használata/új technológia (0,4%) és a mesterséges intelligencia (0,2%) területén publikált írások. A lexikológiai és terminológiai kutatások minden tudományterülethez kapcsolódóan megtalálhatóak a vizsgált tanulmányokban. A szaknyelvoktatás területén a vizsgálatok nagy része a szaknyelvi szükségletelemzéssel foglalkozik. A műfajelemzéssel foglalkozó tanulmányok színes képet mutatnak, sokféle területet vizsgálnak, találhatunk vállalati dokumentációt, újságok és tudományos folyóiratok tanulmányait, ill. orvosi dokumentációt vizsgáló elemzéseket, de a modern korunkhoz igazodó kutatásokat is, mint például tudományos blog- és digitális műfajelemzést. A szakmai kommunikációhoz kapcsolódó kutatásokat leginkább a munkahelyi szaknyelvi kommunikáció vizsgálata jellemzi, de a tanulmányok között megtalálhatóak olyanok is, amelyek a tárgyalóteremi, a vállalati, a repülésirányítási kommunikációval foglalkoznak. A jelen tanulmány mellékletében példákat találunk az egyes szaknyelv kutatási tématerületekhez kapcsolódóan a vizsgált folyóiratok tanulmányaiból.

4. táblázat. Szaknyelv kutatási tématerületek megoszlása (n=488)

Tématerület	<i>ESP across cultures</i> (n=84)	<i>Journal of Languages for Specific Purposes</i> (n=68)	<i>English for Specific Purposes</i> (n=336)	Összesen (n=488)
lexikológia	44	19	123	186
szaknyelvoktatás, nyelvpedagógia	12	37	103	152
műfajelemzés	8	2	48	58
szakmai kommunikáció	6	2	43	51
terminológia	4	1	12	17
interkulturális kommunikáció	2	6	3	11
szakfordítás	8	-	2	10
digitális eszköz/ új technológia használata	-	1	1	2
mesterséges intelligencia	-	-	1	1

Az 5. táblázatban látható Ablonczyné (2006) kutatásának és a jelen vizsgálat tudományterületekre vonatkozó eredményeinek összehasonlítása. A táblázatból jól látható, hogy vannak eltérő kategóriák a két kutatás között, de ennek ellenére megállapítható, hogy az orvostudomány és a sporttudomány területeivel foglalkozó kutatások mindkét vizsgálatban hasonló szerepet töltek be. A gazdaságtudomány mindkét kutatásban fontos szerepet játszott, azonban Ablonczyné vizsgálatában nagyobb hangsúlyt kapott ez a tudományterület, ahogy a jogtudománynak is kiemeltebb szerep jutott. Azonban a jelen vizsgálat rávilágított arra, hogy a bölcsészettudomány területén jelent meg a legtöbb tanulmány, amely Ablonczyné kutatásában az utolsó helyen szerepelt az „Egyéb” kategóriában. A műszaki tudomány, a társadalomtudomány, a természettudomány és a művészettudomány területeihez kapcsolódó kutatások is nagyobb szerepet töltek be a jelen kutatásban. Ugyanakkor a politikai, katonai és egyházi szaknyelvi kutatások egyáltalán nem szerepeltek a jelen vizsgálati korpuszban, míg Ablonczyné tanulmányában igen.

5. táblázat. Két szaknyelvi kutatás tudományterületek szerinti összehasonlítása

Tudományterület	Abloncyné (2006) kutatása	Jelen kutatás
bölcsészettudomány	-	30,5%
gazdaságtudomány	47,5%	16%
műszaki tudomány	5,1%	13,3%
orvostudomány	13,9%	12,9%
társadalomtudomány	-	9,2%
természettudomány	3,9%	7,2%
jogtudomány	12,4%	5,8%
művészettudomány	-	1,2%
sporttudomány	1,9%	0,6%
politikai	7,8%	-
katonai	3,4%	-
egyházi	2,9%	-
egyéb (könyvtár, gyorsírás, pedagógia)	1,2%	-
nincs	-	3,3%

A bevezetőben feltett kutatási kérdésekre válaszolva elmondható, hogy a bölcsészettudomány területén jelent meg a legtöbb tanulmány, melyet a gazdaságtudomány, a műszaki tudomány, az orvostudomány és a társadalomtudomány területein publikált tanulmányok követnek csökkenő sorrendben. A második kérdésre reflektálva megállapítható, hogy a legtöbb kutatás az angol nyelvre irányul, ami köszönhető a folyóiratok jellegének is, de az arab, a francia, a japán, a kínai, a német, az olasz, a spanyol, a török szaknyelvi, sőt a jamaikai jelnyelvi kutatások eredményei is megjelentek a folyóiratokban. A harmadik kérdésre felelve kijelenthető, hogy a lexikológia területén publikálták a legtöbb tanulmányt, de a szaknyelvoktatás és nyelvpedagógia területén is jelentős a megjelent írárok száma. A modern világ fejlődéséhez és kihívásaihoz alkalmazkodva az angol közvetítő nyelvű oktatás, a digitális eszközök és új technológiák használata, és a mesterséges intelligencia területén végzett kutatások is megjelentek, ezzel jelezve az új irányt.

A vizsgált adatbázisban nem szerepelt sem a szaknyelv és multimédia kapcsolatát, sem a szaknyelvi vizsgáztatást kutató tanulmány. Az utóbbira magyarázatul szolgálhat az, hogy a szaknyelvi vizsgáztatás magyar sajátosság és a témában írt tanulmányok megjelentetése nemzetközi folyóiratokban nem releváns.

Konklúzió

A tanulmány egy tartalomelemzési kutatás eredményeit mutatta be, melynek korpuszát 488 angol nyelven publikált szaknyelvi tanulmány adta. Mivel a legtöbb tanulmány a bölcsészettudomány, valamint a gazdaságtudomány, műszaki és orvostudomány területeihez kapcsolódott, ezek a területek prioritást élvezhetnek a szaknyelvi képzések tervezésekor. Az eredmények azt mutatják, hogy ezen szakterületeken különösen indokolt célzott, specializált tananyagok és módszertanok kidolgozása. Bár az angol nyelv dominanciája egyértelmű, az arab, francia, japán, kínai, német, olasz, spanyol és török nyelvek is megjelentek a kutatásokban, ami azt mutatja, hogy az oktatási programokban érdemes több idegen nyelvet is figyelembe venni, különösen azokban az intézményekben, ahol többnyelvű hallgatóság van jelen. Az angolon kívüli nyelvek megjelenése lehetőséget ad a többnyelvű szaknyelvi programok kialakítására. A lexikológiai fókusz és a nyelvpedagógiai megközelítések nagy aránya arra utal, hogy a szókincsfejlesztés, terminológiai tudatosság, illetve a tanulás-módszertani stratégiák fejlesztése kulcsfontosságú elemei lehetnek a programoknak. A szaknyelvi oktatás során hangsúlyt kell fektetni az adott szakterület szókincsének rendszerszerű feldolgozására, valamint a tanulók önálló tanulási kompetenciáinak

fejlesztésére. A kutatás rámutatott az angol nyelvű oktatás, a digitális eszközök, az új technológiák, valamint a mesterséges intelligencia fontos szerepére is. Ezek alapján elengedhetetlen, hogy a szaknyelvoktatási programok reflektáljanak a technológiai irányzatokra és a modern tanulási környezetekhez igazodjanak.

Összegzésként elmondható, hogy a vizsgálat eredményei több szinten is felhasználhatók a szaknyelvoktatási programok tervezésében: tartalmi irányok kijelölésére, nyelvi kínálat bővítésére, módszertani újítások és technológiai integráció elősegítésére és fejlesztendő területek beazonosítására. Bár a kutatás nem reprezentatív, irányt mutat a releváns szakterületek, nyelvi irányultságok és oktatásfejlesztési lehetőségek tekintetében, így megalapozott kiindulópontot nyújthat jövőbeli szaknyelvoktatási fejlesztésekhez. További kutatás tárgya lehet hasonló tartalomelemzési vizsgálatok összegzése és összehasonlítása, akár különböző országokból vagy nyelvi kontextusokból.

Hivatkozások

- Ablonczyné Mihályka L. (2006): Szaknyelvoktatási tendenciák az utóbbi évek konferenciáinak tükrében. In: Silye, M. (szerk.): *Porta Lingua – 2006. Utak és perspektívák a hazai szaknyelvoktatásban és kutatásban*. Debrecen. 265-269.
- Babbie, E. (2001): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó: Budapest.
- Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest.

Források

ESP across cultures (2014-2024) <https://edipuglia.it/rivista/espacrosscultures/>

- Bajzát, T. (2022): The current state of teaching ESP in Hungarian Higher Education. *ESP Across Cultures*. 7-30.
- Caruso, A. (2024): The shift towards sustainability: a cross-cultural analysis of metaphors in the fashion industry. *ESP Across Cultures*. 31-51.
- Cavaliere, F. (2018): Food-related terms in audiovisual translation a cross-cultural investigation. *ESP Across Cultures*. 7-26.
- Consonni, S. (2019): ‘You may need to read this leaflet again’: Epistemic and deontic modality in US vs. Italian antidepressant patient package inserts. *ESP Across Cultures*. 47-66.
- De Meo, M. (2017): From exhibitions to the screen: the challenges of subtitling art from English into Italian. *ESP Across Cultures*. 49-64.
- Falcone, M. – Iori, I. (2024): Conveying transparency on social media: A cross-cultural comparison of exemplification strategies in public transport Instagram posts. *ESP Across Cultures*. 123-137.
- Franceschi, D. (2018): Simulating a lawyer-client interview: the case of Italian EFL university learners. *ESP Across Cultures*. 41-59.
- Goddard, C. (2021): Legal terminology in English: The challenges of international contexts. *ESP Across Cultures*. 105-123.
- Graziano, A. (2017): Marketing food through translation: an analysis of a hundred menus from Lazio. *ESP Across Cultures*. 99-114.
- Khoutyz, I. (2016): Academic communication: Writing research papers as a culturally conditioned activity. *ESP across cultures*. 83-98.
- Lazzeretti, C. – Gatti, M. (2022): English in Museum Communication: the case of multilingual South Tyrol. *ESP Across Cultures*. 51-70.
- Rudd, L. – Bagnardi, A. (2015): The development of a corpus-based learning object to improve written English language skills in Italian Computer Science PhD students. *ESP across cultures*. 85-104.
- Sandrelli, A. (2020): A corpus-based study of deontic modality in English Eurolect. *ESP across cultures*. 113-128.
- Venuti, M. - Nasti, C. (2015): Italian and UK University websites: comparing communicative strategies. *ESP Across Cultures*. 127-137.

Journal of Languages for Specific Purposes (2014-2024) <https://jlsp.steconomieuoradea.ro/>

- Annunziato, S. (2024): Roll up your sleeves: designing a course on Italian for healthcare. *Journal of Languages for Specific Purposes*. 7-14.
- Lázár, T. – Farkas, J. – Tar I. – Czeller, M. (2023): The interrelationships between students' perceptions of foreign language skills and intercultural communicative competences. *Journal of Languages for Specific Purposes*. 31-48.
- Németh, T. – Csongor, A. (2019): With or without you: the use of digital tools in teaching languages for specific purposes. *Journal of Languages for Specific Purposes*. 41-49.
- Németh, T. – Sütő, A. – Sütő, B. – Hild, G. (2022): Two in one: Incorporating Covid-19 research into the English for medical purposes class to improve the 4+1 language skills. *Journal of Languages for Specific Purposes*. 23-35.
- Pop, A. – Sim, M. (2015): *Fashion in Romanian Media: Anglicisms in Fashion Magazines*. *Journal of Languages for Specific Purposes*. 21-34.
- Siddiqui, A. (2019): Analyzing the significant controversial features within English for legal purposes (ELP). *Journal of Languages for Specific Purposes*. 7-13.
- Sim, M. A. – Pop, A. M. (2019): Teaching business English correspondence – then and now. *Journal of Languages for Specific Purposes*. 139-146.
- English for Specific Purposes (2014-2024)* <https://www.sciencedirect.com/journal/english-for-specific-purposes>
- Arias-Contreras, C. – Moore, P. (2022): The role of English language in the field of agriculture: A needs analysis. *English for Specific Purposes*, Volume 65. 95–106. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.09.002>
- Benson, S. – Coxhead, A. (2022): Technical single and multiword unit vocabulary in spoken rugby discourse. *English for Specific Purposes*, Volume 66. 111–130. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.02.001>
- Dahm, M. R. – Slade, D. – Brady, B. – Goncharov, L. – Chien, L. (2022): Tracing interpersonal discursive features in Australian nursing bedside handovers: Approachability features, patient engagement and insights for ESP training and working with internationally trained nurses. *English for Specific Purposes*, Volume 66. 17-32. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.10.002>
- Foreya, G. – Cheung, L. (2019): The benefits of explicit teaching of language for curriculum learning in the physical education classroom. *English for Specific Purposes*, Volume 54. 91-109. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.01.001>
- Groves, M. – Mundt, K. (2015): Friend or foe? Google Translate in language for academic purposes. *English for Specific Purposes*, Volume 37. 112–121. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2014.09.001>
- Hua, C. – Zhaob, Z. – Luc, C. (2024): Metadiscursive nouns in corporate communication: A cross cultural study of CEO letters in the US and Chinese corporate social responsibility reports. *English for Specific Purposes*, Volume 76. 28-40. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2024.06.001>
- Huang, Q. – Yu, J. Q. (2023): Towards a communication-focused ESP course for nursing students in building partnership with patients: A needs analysis. *English for Specific Purposes*, Volume 70. 57-69. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.11.006>
- Işik, E. (2023): A corpus-based genre analysis of promotional-informational discourse in online painting exhibition overviews. *English for Specific Purposes*, Volume 70. 44-56. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.11.002>
- Khazaiea, S. – Derakhshan, A. (2024): Extending embodied cognition through robot's augmented reality in English for medical purposes classrooms. *English for Specific Purposes*, Volume 75. 15-36. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2024.03.001>
- Kim, Y. (2023): The challenges of radiotelephony communication and effective training approaches: A study of Korean pilots and air traffic controllers. *English for Specific Purposes*, Volume 72. 26-39. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2023.07.001>
- Lua, X. – Yoonb, J. – Kisselev, O. (2021): Matching phrase-frames to rhetorical moves in social science research article introductions. *English for Specific Purposes*, Volume 61. 63-83. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2020.10.001>
- Martín, P. –Pérez, I. L. (2014): Convincing peers of the value of one's research: A genre analysis of rhetorical promotion in academic texts. *English for Specific Purposes*, Volume 34. 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2013.09.002>
- Moghaddasia, S. – Gravesb, H. – Graves, R. – Gutierrezd, X. (2019): "See Figure 1": Visual moves in discrete mathematics research articles. *Shahin English for Specific Purposes*, Volume 56. 50-67. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.08.001>
- Nateghian, N. (2024): English language needs of Iranian students of civil engineering: Are the courses aligned with workplace needs? *English for Specific Purposes*, Volume 76. 122-135. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2024.08.002>

- Poole, R. (2021): A corpus-aided study of stance adverbs in judicial opinions and the implications for English for Legal Purposes instruction. *English for Specific Purposes*, Volume 62. 117-127. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.01.002>
- Stapleton, P. K. – Ka Kin, L. B. (2019): Assessing the accuracy and teachers' impressions of Google Translate: A study of primary L2 writers in Hong. *English for Specific Purposes*, Volume 56. 18-34. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.07.001>
- Thia, P. B. – Cheng, Y. (2024): English needs analysis of food & beverage employees: A case study of a 5-star resort in Vietnam. *English for Specific Purposes*, Volume 76. 74-105. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2024.07.001>
- Wingrove, P. (2022): Academic lexical coverage in TED talks and academic lectures. *English for Specific Purposes*, Volume 65. 79-94. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.09.004>
- Xu, X. (2022): A genre-based analysis of questions and comments in Q&A sessions after conference paper presentations in computer science. *English for Specific Purposes*, Volume 66. 63-76. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.12.002>
- Yasuda, S. (2022): Natural scientists' perceptions of authorial voice in scientific writing: The influence of disciplinary expertise on revising processes. *English for Specific Purposes*, Volume 67. 31-45. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.03.001>
- Zhao, W. (2024): A corpus-based multi-dimensional analysis of the linguistic features of Aviation English. *English for Specific Purposes*, Volume 76. 57-73. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2024.05.004>
- Zuaro, B. (2023): Content adaptations in English-medium instruction: Comparing L1 and English-medium lectures. *English for Specific Purposes*, Volume 70. 267-279. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2023.01.005>
-

Research topics in specialized language studies in the last decade: an analysis of articles published in English-language journals

In the recent decade, LSP (Languages for Specific Purposes) research has become increasingly complex and interdisciplinary, reflecting the constantly changing demands of professional communication and the globalized labour market. A plethora of new topics have emerged in academic discourse, all of which are significant from both a theoretical and practical point of view. Nevertheless, there has been relatively little comprehensive analysis of which topics have been emphasized in the international literature, especially in internationally recognized English-language journals. The absence of such reviews can make it difficult to consciously follow research directions and trends and to utilize scientific results relevant to LSP teaching. Consequently, the objective of this study is to present the topics of LSP research over the past decade based on studies published in internationally recognized English-language journals. The study was conducted in January 2025 and analysed 488 studies published in English between 2014 and 2024 in the following journals: ESP across cultures, Journal of Languages for Specific Purposes, and English for Specific Purposes. The first part of the study describes the purpose and methodology of the research, in addition to the corpus on which the study is based, while the second part focuses on the results. The results of the study indicate which academic fields have the highest number of publications, and which foreign languages these studies focused on. The findings also highlight which areas of LSP research have been the subject of the most studies and whether new directions in research can be identified.

Keywords: LSP research, English-language journals, academic field, research topics, field-specificity

Mellékletek

1. melléklet. A tanulmányok szerzői által képviselt országok

<i>ESP across cultures</i>	<i>Journal of Languages for Specific Purposes</i>	<i>English for Specific Purposes</i>
Olaszország (87%) Irán (4%) Lettország (2%) Szaúd-Arábia (2%) Dél-afrikai Köztársaság (1%) Jemen (1%) Magyarország (1%) Oroszország (1%) Törökország (1%)	Magyarország (30,8%) Románia (15,4%) USA (12,4%) Észak-Macedónia (6,6%) Egyesült Arab Emírségek (5,7%) Ghána (5,7%) Egyesült Királyság (2,9%) Horvátország (1,9%) Németország (1,9%) Nigéria (1,9%) Szlovákia (1,9%) Törökország (1,9%) Algéria (1%) Görögország (1%) Írország (1%) Jamaica (1%) Japán (1%) Kanada (1%) Kína (1%) Marokkó (1%) Pakisztán (1%) Spanyolország (1%) Ukrajna (1%)	Kína (15,2%) USA (14,4%) Spanyolország (7%) Egyesült Királyság (6,7%) Hong Kong (6,7%) Ausztrália (6,2%) Új-Zéland (5,3%) Tajvan (5%) Japán (4,3%) Kanada (3,3%) Malajzia (3%) Svédország (2,4%) Irán (2,3%) Dél-Korea (1,8%) Katar (1,5%) Törökország (1,1%) Vietnam (0,9%) Lengyelország (0,8%) Szingapúr (0,8%) Thaiföld (0,8%) Ausztria (0,6%) Belgium (0,6%) Dél-afrikai Köztársaság (0,5%) Franciaország (0,5%) Hollandia (0,5%) Mexikó (0,5%) Németország (0,5%) Olaszország (0,5%) Svájc (0,5%) Algéria (0,4%) Argentína (0,4%) Finnország (0,4%) Georgia (0,4%) Norvégia (0,4%) Szlovénia (0,4%) Venezuela (0,4%) Csehország (0,2%) Dánia (0,2%) Egyesült Arab Emírségek (0,2%) Görögország (0,2%) Horvátország (0,2%) Indonézia (0,2%) Libanon (0,2%) Magyarország (0,2%) Makaó (0,2%) Omán (0,2%) Oroszország (0,2%) Románia (0,2%) Sri Lanka (0,2%) Szenegál (0,2%) Szlovákia (0,2%)

* A tanulmányok jelentős része nem egyszerűs, előfordul az is, hogy a különböző szerzőpárosok eltérő országokat (egyetemetek) képviselnek, és néhány szerző esetében előfordult az is, hogy két országot (egyetemet) is képvisel, ezért a számadatok százalékos értékben szerepelnek.

2. melléklet. Példák az egyes tudományterületekhez köthető tanulmányokra

Példák a bölcsészettudománnyal kapcsolatos tanulmányokra:

- Khoutyz, I. (2016): Academic communication: Writing research papers as a culturally conditioned activity. *ESP across cultures*.
- Martín, P. –Pérez, I. L. (2014): Convincing peers of the value of one's research: A genre analysis of rhetorical promotion in academic texts. *English for Specific Purposes, Volume 34*.
- Zuaro, B. (2023): Content adaptations in English-medium instruction: Comparing L1 and English-medium lectures. *English for Specific Purposes, Volume 70*.

Példák a gazdaságtudományhoz köthető tanulmányokra:

- Graziano, A. (2017): Marketing food through translation: an analysis of a hundred menus from Lazio. *ESP Across Cultures*.
- Sim, M. A. – Pop, A. M. (2019): Teaching business English correspondence – then and now. *Journal of Languages for Specific Purposes*.
- Thia, P. B. – Cheng, Y. (2024): English needs analysis of food & beverage employees: A case study of a 5-star resort in Vietnam. *English for Specific Purposes, Volume 76*.

Példák a műszaki tudományok területén végzett szaknyelvi kutatásokra:

- Nateghian, N. (2024): English language needs of Iranian students of civil engineering: Are the courses aligned with workplace needs? *English for Specific Purposes, Volume 76*.
- Rudd, L. – Bagnardi, A. (2015): The development of a corpus-based learning object to improve written English language skills in Italian Computer Science PhD students. *ESP across cultures*.
- Zhao, W. (2024): A corpus-based multi-dimensional analysis of the linguistic features of Aviation English. *English for Specific Purposes, Volume 76*.

Példák az orvostudománnyal kapcsolatos szaknyelvi kutatásokra:

- Consonni, S. (2019): 'You may need to read this leaflet again': Epistemic and deontic modality in US vs. Italian antidepressant patient package inserts. *ESP Across Cultures*.
- Dahm, M. R. – Slade, D. – Brady, B. – Goncharov, L. – Chien, L. (2022): Tracing interpersonal discursive features in Australian nursing bedside handovers: Approachability features, patient engagement and insights for ESP training and working with internationally trained nurses. *English for Specific Purposes, Volume 66*.
- Németh T. – Sütő A. – Sütő B. – Hild G. (2022): Two in one: Incorporating Covid-19 research into the English for medical purposes class to improve the 4+1 language skills. *Journal of Languages for Specific Purposes*.

Példák a társadalomtudományhoz köthető szaknyelvi kutatásokra:

- Falcone, M. – Iori, I. (2024): Conveying transparency on social media: A cross-cultural comparison of exemplification strategies in public transport Instagram posts. *ESP Across Cultures*.
- Lazzeretti, C. – Gatti, M. (2022): English in Museum Communication: the case of multilingual South Tyrol. *ESP Across Cultures*.
- Lua, X. – Yoonb, J. – Kisselev, O. (2021): Matching phrase-frames to rhetorical moves in social science research article introductions. *English for Specific Purposes, Volume 61*.

Példák a természettudomány területén végzett szaknyelvi kutatásokra:

- Arias-Contreras, C. – Moore, P. (2022): The role of English language in the field of agriculture: A needs analysis. *English for Specific Purposes, Volume 65*.
- Moghaddasia, S. – Gravesb, H. – Graves, R. – Gutierrezd, X. (2019): "See Figure 1": Visual moves in discrete mathematics research articles. *Shahin English for Specific Purposes, Volume 56*.
- Yasuda, S. (2022): Natural scientists' perceptions of authorial voice in scientific writing: The influence of disciplinary expertise on revoicing processes. *English for Specific Purposes, Volume 67*.

Példák a jogtudománnyal kapcsolatos szaknyelvi kutatásokra:

- Goddard, C. (2021): Legal terminology in English: The challenges of international contexts. *ESP Across Cultures*.
- Poole, R. (2021): A corpus-aided study of stance adverbs in judicial opinions and the implications for English for Legal Purposes instruction. *English for Specific Purposes, Volume 62*.
- Siddiqui, A. (2019): Analyzing the significant controversial features within English for legal purposes (ELP). *Journal of Languages for Specific Purposes*.

Példák a művészettudományhoz köthető szaknyelvi kutatásokra:

- Caruso, A. (2024): The shift towards sustainability: a cross-cultural analysis of metaphors in the fashion industry. *ESP Across Cultures*.
- De Meo, M. (2017): From exhibitions to the screen: the challenges of subtitling art from English into Italian. *ESP Across Cultures*.
- Pop, A. – Sim, M. (2015): *Fashion in Romanian Media: Anglicisms in Fashion Magazines*. *Journal of Languages for Specific Purposes*.

Példák a sporttudományhoz kapcsolódó tanulmányokra:

- Benson, S. – Coxhead, A. (2022): Technical single and multiword unit vocabulary in spoken rugby discourse. *English for Specific Purposes, Volume 66*.
- Foreya, G. – Cheung, L. (2019): The benefits of explicit teaching of language for curriculum learning in the physical education classroom. *English for Specific Purposes, Volume 54*.

Példák tanulmányokra a lexikológia és terminológia tématerületeire:

- Venuti, M. – Nasti, C. (2015): Italian and UK University websites: comparing communicative strategies. *ESP Across Cultures*.
- Wingrove, P. (2022): Academic lexical coverage in TED talks and academic lectures. *English for Specific Purposes, Volume 65*.
- Sandrelli, A. (2020): A corpus-based study of deontic modality in English Eurolect. *ESP across cultures*.

Példák szakmai kommunikáció vizsgálatára:

- Kim, Y. (2023): The challenges of radiotelephony communication and effective training approaches: A study of Korean pilots and air traffic controllers. *English for Specific Purposes, Volume 72*.
- Franceschi, D. (2018): Simulating a lawyer-client interview: the case of Italian EFL university learners. *ESP Across Cultures*.

Példák műfajelemzésre:

- Işık, E. (2023): A corpus-based genre analysis of promotional-informational discourse in online painting exhibition overviews. *English for Specific Purposes, Volume 70*.
- Xu, X. (2022): A genre-based analysis of questions and comments in Q&A sessions after conference paper presentations in computer science. *English for Specific Purposes, Volume 66*.

Példák interkulturális kommunikációval kapcsolatos tanulmányokra:

- Lázár T. – Farkas J. – Tar I. – Czeller M. (2023): The interrelationships between students' perceptions of foreign language skills and intercultural communicative competences. *Journal of Languages for Specific Purposes*.
- Hua, C. – Zhaob, Z. – Luc, C. (2024): Metadiscursive nouns in corporate communication: A cross cultural study of CEO letters in the US and Chinese corporate social responsibility reports. *English for Specific Purposes, Volume 76*.

Példák szakfordítást vizsgáló tanulmányokra:

- Cavaliere, F. (2018): Food-related terms in audiovisual translation a cross-cultural investigation. *ESP Across Cultures*.
- Stapleton, P. K. – Ka Kin, L. B. (2019): Assessing the accuracy and teachers' impressions of Google Translate: A study of primary L2 writers in Hong. *English for Specific Purposes, Volume 56*.

Példák a szaknyelvtanítás és nyelvpedagógia tématerületeire:

- Annunziato, S. (2024): Roll up your sleeves: designing a course on Italian for healthcare. *Journal of Languages for Specific Purposes*.
- Bajzát T. (2022): The current state of teaching ESP in Hungarian Higher Education. *ESP Across Cultures*.
- Huang, Q. – Yu, J. Q. (2023): Towards a communication-focused ESP course for nursing students in building partnership with patients: A needs analysis. *English for Specific Purposes, Volume 70*.

Példa mesterséges intelligencia vizsgálatra:

- Groves, M. – Mundt, K. (2015): Friend or foe? Google Translate in language for academic purposes. *English for Specific Purposes, Volume 37*.

Példa digitális eszközhasználatra vonatkozó tanulmányokra:

- Németh T. – Csongor A. (2019): With or without you: the use of digital tools in teaching languages for specific purposes. *Journal of Languages for Specific Purposes*.

Példa új technológia használatához kapcsolódó tanulmányra:

- Khazaiea, S. – Derakhshan, A. (2024): Extending embodied cognition through robot's augmented reality in English for medical purposes classrooms. *English for Specific Purposes, Volume 75*.

Robin Lee Nagano

University of Miskolc
Faculty of Humanities and Social Sciences
Institute of Modern Philology

The multiple functions of the word ‘one’ in research articles

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.2>

This corpus study arose from questions regarding appropriate usage of the word ‘one’ in academic writing for publication in cases of nominal substitution and when used as a generic pronoun. Are these usages avoided in research articles published today? What roles does ‘one’ play in journal articles? These questions were investigated in 15 recently published articles from the journal English for Specific Purposes. Results show that ‘one’ used as a number is most frequent, occurs in all articles throughout main body, and often appears to have a role in organizing information. ‘One’ as a substitute for a previously appearing noun was used in ten of the articles as a cohesive device, most often in the results and discussion section, while the generic pronoun ‘one’ – used in five articles – was rather used inclusively than impersonally. The questions seem worth investigating further in a larger corpus.

Keywords: *genre analysis, research articles, nominal substitution, generic pronoun*

Introduction

As all language users know, regardless of the language under discussion, certain styles of speech fit certain occasions, and speakers adjust structures and make word choices that are suitable for the particular situation. Part of growing to be a more proficient language user – whether in a first or additional language – is gaining proficiency in a variety of registers by learning the options available and by gathering input on conventional usage in different situations, from buying an ice cream cone to applying for a passport, from having a chat with neighbors to at least recognizing, if not producing, the language suitable in a courtroom. The same is naturally true of written language, where we distinguish different genres (a grocery list, a three-paragraph school essay, a love letter etc.) and their language use – structures, vocabulary, even format. We expand our knowledge through exposure and attention to a variety of texts and the contexts in which they are produced and read.

The process of becoming a proficient writer of research articles is a long and often difficult one that moves through a variety of steps and genres, often beginning with reading textbooks, referring to style guides, and reading and writing different types of texts as one’s studies progress. One of the more difficult tasks is writing about one’s own research or analysis, and one factor that makes this particularly difficult is that conventions and preferences may vary by discipline, or even by journal. While there certainly is a general body of knowledge that we may label “writing for research publication”, different fields of study approach the task somewhat differently (e.g. Hyland, 2000). To become familiar with the preferences of a particular field or subfield, probably the best method is to read large numbers of articles in that area – which will normally occur as part of the research process in any case – and learn through this input. This can be a long process if the reader is more focused upon content than on language – which is where language experts can perhaps lend a hand.

When assisting authors with publication of their research, language experts adjust the text to a register suitable for academic publishing. The question examined in this study arose from situations in which I (in the role of a native-American English-speaking proofreader, reviewer, or translator) tended to make recommendations without knowing whether these

intuitions regarding two specific uses of the word *one* – as a nominal substitute and as a generic pronoun – were indicative of current usage in research articles.

The resources available to the general academic writer were consulted. Complete style guides typically used in applied linguistics publications (APA, MLA, Chicago Manual) were not available in the central library of the author's university; information from them that could be accessed online did not include information on either the nominal substitute or generic pronoun usage of *one*. One brief guide called for clarity, precision, and inclusion; the section on precision specified three items: "*Choose specific nouns and verbs. Avoid the editorial 'we' to refer to all people. Provide exact numbers and statistics rather than approximations.*" (APA style writing principles). The general information from major publishers was also vague: the most relevant information in a 12-page guide from Elsevier was "*Avoid using 'this' unqualified*"; it then points out that readers may guess wrong, and "*the writer serves the reader well by clearly qualifying*" (Griffies et al., 2013:7). A book on academic writing for novice writers briefly addresses the use of *one*, but just in a footnote: the author suggests avoiding the generic *one* or *we* when referring to both the author and reader, writing that "*if much of the paper is written in this style it can become very heavy for the reader*" (Wallwork, 2013:90). Thus, general reference materials were of little use to answer this question.

The primary objective of this pilot study is to examine recently published research articles (RAs) in an area of applied linguistics to explore the roles in which the word *one* is used and test the hypotheses regarding two uses: (1) the generic pronoun *one* is not often used in academic writing, and (2) nominal substitution with the pro-form *one* tends to be avoided.

Literature review

The word *one* is classified by Quirk et al. (1985) into three categories: 1) numerical *one*; 2) substitute *one*; and 3) generic *one*, and Biber et al. (1999) follow this system. Halliday and Hasan (1976) suggest five categories: 1) personal pronoun *one*; 2) number *one*; 3) nominal substitute *one*; 4) determiner *one* (as an alternative indefinite article, sometimes difficult to distinguish from the cardinal number); and 5) a pro-form *one* that does not refer to an earlier occurrence in the discourse (which seems more likely to occur in spoken discourse). This paper will take the classification put forward by Quirk et al. and also used by Biber et al. as its basis.

In the three-category approach, numerical *one* covers the use of the cardinal number (written out) either on its own or occurring as a determiner (*one boy*) or the head of a noun phrase (*one of the boys*). A corpus-based study by Biber et al. (1999) found that *one of the* is among the most common three-word lexical bundles in academic prose, with over 200 occurrences per million words.

Substitute *one* is used as a substitute for a head noun that is countable and can occur in the plural (*ones*). It is typically anaphoric, referring back to a noun already mentioned, but can be cataphoric (Quirk et al., 1985); Biber et al. (1999) report that in academic prose it is usually anaphoric, and is usually used with a modifier to add more or contrasting information about the referent. They also found that post-modification is more common in the academic corpus than the general corpus, presumably because relative clauses and other forms of post-modification can contain more information. To cite one of their examples: (1) *A black body is one that perfectly absorbs, and then re-emits, all radiation falling upon it.* (Biber et al., 1999: 582)

Halliday and Hasan (1976) point out that *one* as a nominal substitute fills the slot for a head noun that has been previously mentioned, without carrying over the head noun's modifying information, and *one* is typically accompanied by modifying information of its own (Halliday–Hasan, 1976). Thus, in Example 1 we read *one* as "a body" (and not "a black body") and it is followed by a defining relative clause. Substitution is listed in their classification of cohesion strategies as one type of grammatical cohesion. Biber et al. (1999) found that the use of substitute *one* is far higher in conversation than in any of the written corpora they examined

(fiction, news, and academic texts). The most commonly occurring variant in the academic corpus was *the one/the other one*, at 50 occurrences per million words, but around 400 per million in the conversation corpus.

One important effect of using substitute *one* is that repetition of words can be avoided. Traditionally, writers are often taught to avoid repeating words in elegant, well-formed writing and are encouraged to demonstrate a wide vocabulary. However, this is not necessarily the case in academic writing in English, where words – when used as specific terms of art, technical terms, or key words – should not be randomly varied to exhibit one’s lexical versatility, as this may lead to different interpretations and confusion. Advice for novice academic writers may point this out (e.g., Tan 2019; Word choice). Because of this restriction regarding technical terms, there may be less need for using substitute *one* in more specialized types of academic texts, where repetition of the same key word or term is allowed or encouraged. Rating of student essays seems to reward this. Károly (2002) investigated repetition in university students’ argumentative essays, finding that high-rated essays used more same-unit repetition than low-rated essays. This was backed up by Adorján (2015) in two small corpora of academic summaries and compare/contrast essays (again, by English L2 university students). This may link to less frequent usage of substitute *one* in research articles, as well.

Generic *one* is sometimes also termed impersonal *one*, particularly in works dealing with semantics and crosslinguistic studies. It is often contrasted with other pronouns: “*When we, you, and they are used with reference to people in general, they tend to retain a tinge of their basic meaning. Another possible form for general reference is one, which has no such personal overtones.*” (Biber et al., 1999:331). Quirk et al. (1985) write that *one* refers to people in general but add “*often with particular reference to the speaker, e.g.: I like to dress nicely. It gives one confidence*” (Quirk et al., 1985:388). Pearson (2023) presents evidence to support the argument that *one* can imply first-hand experience, pointing out that the sentence “*One feels exhausted after running a marathon*” would sound rather strange if the speaker had never run a marathon themselves.

In academic discourse, the use of *one* as an impersonal pronoun is noted as one technique for making a text impersonal and conforming to an academic register (e.g. Hyland, 2002). However, its use in academic writing and more specifically research articles has received far less attention than studies of *I*, *we*, and *you* (see e.g. Bondi–Nocella, 2023; Dontcheva-Navratilova, 2023; Wang et al., 2021; Zapletalová, 2009) in studies related to authorial presence and impersonalization. Biber et al. (1999) note that generic *one* rarely appears in conversation; in written texts it occurs in fiction but is most often found in academic writing (400 occurrences per million words). Another study (Hardjanto–Roselani, 2022) compares corpora of research articles in linguistics, medicine, and natural science for features of impersonalization, finding that the generic use of personal pronouns such as *one* and *we* were less often used than *it*-clauses and personification (pairing inanimate subjects and active verbs, such as “the study discusses...”). The researchers found *one* to be slightly more frequent than *we*. Looking at disciplines, linguistics made more use of personification, *it*-clauses, and generic impersonal pronouns than the other two broad disciplines.

Some studies also note that the generic *one* can aid in aligning the writer with the reader as fellow researchers. In a study of research articles in the natural sciences and engineering, Kuo (1999) concluded that *one* was used for two purposes in the discourse: to generally refer to any researcher (not any person) stressing some shared aim, interest, or knowledge, and referring to writers (or writers and readers) when giving an opinion or action statement. Kuo points out that using *one* “*can make the opinion less personal and suggest that the opinion is widely held...or the action would be taken by any researcher in a given situation*” (Kuo, 1999:129). Hyland observes that generic *one*, which he calls an indefinite pronoun, is often used with

“...an interactive and encompassing meaning, which shows that writers are able to identify with readers, anticipating their objections, voicing their concerns, and expressing their views... the writer adopts the position of an imaginary reader to suggest what any reasonable, thinking member of the community might conclude or do.” (Hyland, 2001:557-58).

Hyland goes on to discuss this as a technique for claiming membership in the discourse community, treating the reader and writer as equals, while attempting to persuade the reader towards some desired reaction.

One important consideration when analyzing research articles is that the article is made up of different sections, each with a different set of purposes and linguistic resources that best fulfill them. Most genre analysis studies describe this using the IMRAD structure of Swales (1990), reflecting the very typical Introduction-Methods-Results-and-Discussion framework employed in most research studies, whether in physics or applied linguistics. Naturally, there are other parts of the research article that fulfill important functions, notably the title, abstract, and conclusions, and perhaps even the increasingly common highlights. Within each of these sections, there may be several moves – some of which are optional – to meet the aims of the writer and expectations of the reader (Swales, 1990). The different sections and the moves within them can affect the lexical and syntactic choices made, including – potentially – the use of *one* as a number, a generic pronoun, or a substitute.

As the literature on academic genres has not dealt with the usage of *one* in much detail, this matter seems worth looking into further, beginning with a pilot study of one recent issue of one applied linguistics journal with the objective of examining how often and in what circumstances each category of *one* appears.

Methods

The corpus is made up of fifteen articles in recent volumes of the journal *English for Specific Purposes* (from Volumes 76-78, October 2024–April 2025). The journal, published by Elsevier, is prestigious: it has been ranked in the top quartile (Q1) in two categories (Education; Language and Linguistics) since 2004 (Scimago Journal Ranking) and has a 2023 impact factor of 3.2 (Insights). The running word count is approximately 128,500 words, with tables, figures, footnotes/endnotes, references, and appendices omitted. The language status of authors (native speakers or second/additional language users) was not taken into consideration, as the broader aim is to gain a better understanding of writing for publication in an international context. A single journal was chosen in an attempt to avoid the factor of differing editorial or journal policies.

The articles were downloaded in pdf format and the search terms *one*, *ones*, and *one's* were used to find all appearances, which were then highlighted and manually counted. Each appearance of *one* was manually classified into one of three main categories by usage: 1) numerical, 2) substitution, or 3) generic. A fourth category, “other”, was added for idiomatic uses such as “*on the one hand*”, “*one-off events*” and labels such as “*one-to-one interview*”, or “*one-way MANOVA*”. Instances of *one* that occurred in language examples were excluded, but instances in quotations were included, since the author had the option to paraphrase but chose not to do so. Items such as “*one-third*” or “*twenty-one*” were included as numbers.

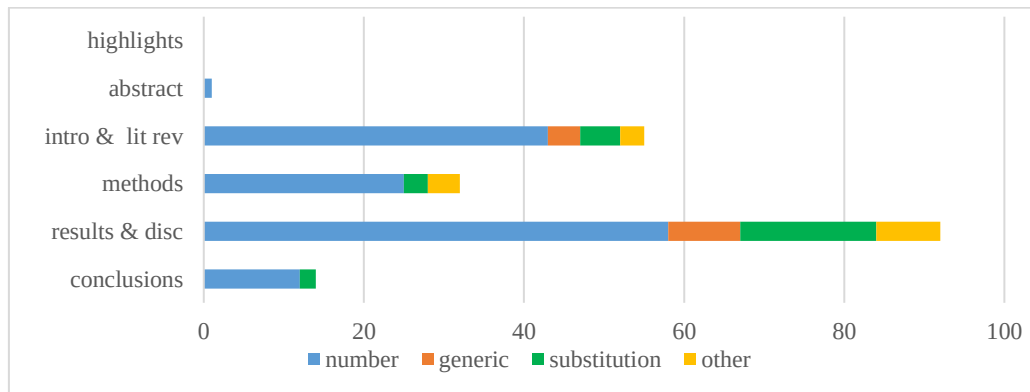
In order to examine the possible effect of moves within the article, results were totaled for sections. The journal does not require a particular structure or labeling for section headings apart from the highlights and abstract, stating only “*Divide your article into clearly defined and numbered sections*” (Guide for Authors). Not all articles used the same division: for instance, some articles separated introductions from literature reviews, and it frequently proved difficult to separate out results (focusing on data and description) from discussion (interpretation, comparison) in some cases. For these reasons, my final decision was to analyze the results in

the following six categories: 1) highlights, 2) abstract, 3) introduction and literature review, 4) methods, 5) results and discussion, and 6) conclusion.

Results and discussion

In total, the word *one* appeared 194 times in the corpus of the 15 research articles. In order of frequency, there were 139 instances of *one* as a number (71.6%), 27 of substitute *one* (13.9%), generic *one* occurred 13 times (6.7%), while 15 items were in the ‘other’ category (7.7%). Given that each section of a research article has a different focus and function, it seemed potentially useful to look at occurrences on a different scale than entire articles, so instances were counted section by section; results are shown in Figure 1.

Figure 1. Number of occurrences of *one* in different sections of the research articles, by category



No instances of *one* are found in the highlights, and only one use appears in the abstract. If we consider that highlights are given in bullet points and not necessarily even connected to each other, then this makes sense: the role played by *one* in cohesion (reference, substitution, etc.) is largely irrelevant. Abstracts, while more cohesive texts, need to cover a variety of information and are limited in word count, and thus probably tend to avoid repetition. Similar results have been found in the literature in one category: a study on cohesion in conference abstracts (28 abstracts in the field of education) observed no instances of nominal substitution (Cabrejas, 2022). As for generic *one*, it usually seems to appear in longer stretches of text, for instance when building up an argument. This may also account for its absence in this corpus from the methods and conclusions sections.

Figure 2. Number of occurrences of *one* in the 15 research articles, by category

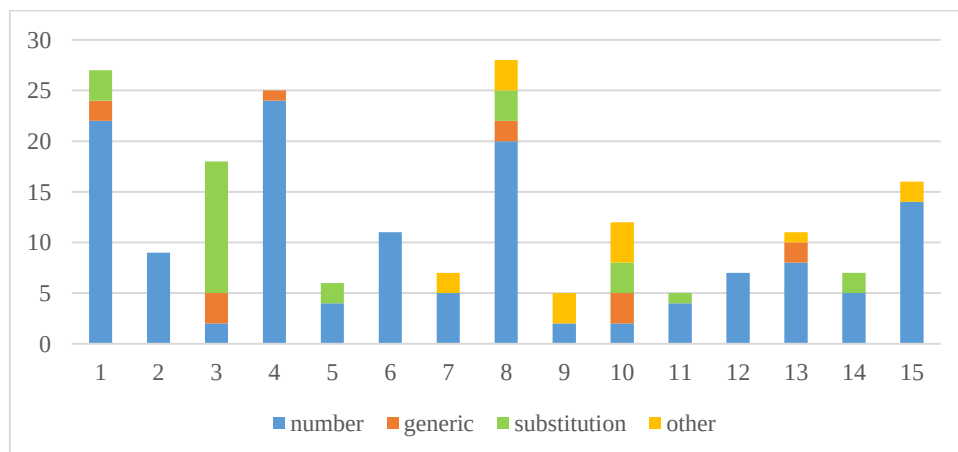


Figure 2 reveals rather striking differences among the articles, both in terms of the number of occurrences and the categories represented. Naturally, author preferences and perceptions of appropriate discourse conventions likely play a large role in this, but such an investigation is not within the scope of this pilot study. Another factor may be the type of information in focus, and indeed this seems to play a role in explaining higher numbers in in the frequency of *one*.

Examples of *one* as a number were found throughout all articles and all major sections. However, four articles showed a particularly high number-related figures. A closer look at the nature of the papers reveals characteristics that may be related to this phenomenon:

- RA1 is described as “a critical review” and thus focuses on an extensive literature review and discussion. It contains no methods or conclusions. *One* as a number frequently appears when introducing references and describing studies:
 (2) “*One of the first discipline-specific pedagogic initiatives is reported in...*” (RA1)
 (3) “*The study explores one grammatical feature of...*” (RA1)
- RA4 is an observation-based study, and *one* introduces examples of interaction patterns or topics:
 (4) “*The following excerpt exemplifies one of those CF instances where...*” (RA4)
 (5) “*Excerpt 11 demonstrates one of those instances...*” (RA4)
- RA8 is a questionnaire study, and *one* often appears when discussing information from individual respondents:
 (6) “*For instance, as one engineer mentioned,....*” (RA8)
 (7) “*According to one of the instructors,...*” (RA8)
- RA 15 involves both a questionnaire and an interview, and *one* is especially common when discussing responses from participants:
 (8) “*One aviation English teacher also observed that instructor-student ratios had increased.*” (RA15)

Other studies also involved reporting responses but chose a different strategy of more precise identification: RA 7 used “Interviewee 2”, for instance.

Instances of *one* for substitution appear in ten of the 15 articles. Some examples are:

- (9) “*The researchers are mindful that the **journal corpus** is an ‘analogue’ **one**: ...*” (RA1)
- (10) “*..., a quite different **situation** from the **one** in which most individual ESP tutors find themselves.*” (RA1)
- (11) “*Longer **words** convey more specific and specialized meaning than shorter **ones**.*” (Biber, 1988, p. 104). (RA5)
- (12) “*The **ESP course** in the university was a typical English course held for civil engineering students in Iran and was the only **one** the university offered.*” (RA8)
- (13) “*In this study, meaningless **repetitions**, contrasting intentional **ones**, are indicators of disfluency.*” (RA14)

One article makes especially frequent use of substitution: RA3, which compares two corpora. The instances of nominal substitution occur almost entirely in the sections corresponding to results and discussion. The first three examples from the section are shown here:

- (14) *“The results show that both the US and Chinese letters share a similar distribution of grammatical structures, **from the most common construction** N + post-nominal clause **to the least used one** Determiner + be + N.” (RA3)*
- (15) *“**Anaphoric expressions** allow CEOs/chairpersons to connect with the information mentioned retrospectively (e.g., this process), whereas **cataphoric ones** predict the following message by...” (RA3)*
- (16) *“**The US texts** use significantly more anaphoric and cataphoric references than **the Chinese ones.**” (RA3)*

The majority of occurrences after this are used as in Example (16), i.e., when comparing results from the US corpus with those from the Chinese corpus. Its use is presumably intended to avoid repetition. Nominal substitution in other articles is far less frequent (up to three occurrences), and eight of the 15 articles do not use it at all.

The generic *one* occurs in six of the 15 articles. Most common is inclusive, collegial usage in which the author and reader are considered as members of the same group. This tends to be of the “informed people/academic writers/researchers like us” type:

- (17) *“Similarly, it seems to be a cross-disciplinary norm to use causal connectives to account for **one’s results** and possible contrasts with previous findings in the discussion section.” (RA10)*
- (18) *“By pasting the text into Vocabprofiler, **one can get** the frequency profile including the most frequent 1000 and 2000 GSL words, AWL words and off-list words.” (RA13)*

This also seems to be the case in Examples (19) and (20), but addition of the modal verb ‘might’ adds a flavor of “a reasonable/experienced researcher”:

- (19) *“The references section of these fifteen studies were perused and, **as one might expect**, cross-references to previous studies were made in more recent accounts,” (RA1)*
- (20) *“The common core vs. specific debate has incited much discussion in the literature in early work in ESP. Even though **one might agree**, in principle, with Hyland’s (2002) viewpoint on specificity, it is not always feasible to implement a highly specialised course in contexts involving....” (RA1)*

It is not always easy to interpret the use of generic *one* in texts. Example (21) can be interpreted as either inclusive – all those who have had the experience of speaking in front of an audience (which will probably include all readers) – or impersonal, while Example (22) seems to be impersonal; it does not seem that the Chinese authors would identify it as referring to themselves and the readers, rather “a person”:

- (21) *“Undoubtedly, public speaking or impromptu communication can be anxiety-inducing regardless of the number of times **one has performed it.**” (RA8)*
- (22) *“The greater density of interactional metadiscursive nouns in the US discourse is embedded in the Anglo-American preference for using direct and explicit code to manifest **one’s authenticity**...” (RA3)*

Despite the limited number of research articles investigated, some patterns seem to emerge from the occurrences of *one* that allow us glimpses into broader issues in studies of

research article writing and analysis, such as introducing information, textual cohesion, and authorial presence and positioning.

Conclusions

The use of the word *one* was investigated in this pilot study comprising 15 research articles from a recent issue of the journal *English for Specific Purposes*. At nearly 72% of the occurrences, *one* as a number far outweighed its function as a nominal substitute (nearly 14%) or generic pronoun (6.7%). Even in this small corpus, however, considerable variation was found in the number of occurrences among the research articles, with a small majority never using the generic *one* or substitution. Similarly, there are sections of the articles where it is more likely to find all three types (the Introduction and the Results and Discussion sections), while no instances of any type were found in the Highlights section and just one use in an abstract. Results also indicate that the characteristics of an article – such as a review versus an original study – or types of data reporting may influence how often *one* appears in the text. Naturally, with so small a corpus, based on articles from only one journal, these results cannot be relied upon but can perhaps demonstrate that this one small word has a larger role to play than one might think at first.

The question that prompted this pilot study concerned whether language experts should encourage or discourage the use of the substitute *one* or the generic *one* when proofreading or translating manuscripts of research articles. Regarding the nominal substitute, it seems best to reserve judgement until a larger sample is investigated. When it comes to the generic *one*, although it was used in only five of the articles investigated, there is a clear tendency towards use in an inclusive sense.

There are numerous topics that deserve more thorough investigation. One is the role of *one* as a number in the cohesion of texts, including topics such as the effect of its position in the theme or rheme and its combination with ellipsis. The relation of nominal substitution and register requires deeper investigation. Furthermore, it may be worth exploring the connection between specific moves within RA sections, particularly when examining the role played by generic *one* in the negotiation of the relationship between author and reader and its possible persuasive function. Future research in any of these topics would naturally demand a much larger corpus, representing more journals and a wider range of subdisciplines within language studies.

References

- Adorján, M. (2015): *Lexical Repetition in Academic Discourse: A Computer-aided Study of the Text-organizing Role of Repetition*. PhD thesis, Doctoral School of Education, Eötvös Loránd University: Budapest, Hungary
- Biber, D. – Johansson, S. – Leech, G. – Conrad, S. – Finegan, E. (1999): *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Pearson Education: Harlow, England
- Bondi, M. – Nocella, J. J. (2023): Academic writing conventions in English-medium linguistics journals in Italy: Continuity and change over the last 30 years. *Token: A Journal of English Linguistics*. 16. 55-87
<https://doi.org/10.25951/11258>
- Cabrejas, M. M. (2022): Cohesive devices on the abstracts of select research articles presented in the International Academic Forum (AIFOR): A discourse analysis. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies: Education, Learning, Training & Development*. 3/1. 22-41
<https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.0017>
- Dontcheva-Navratilova, O. (2023): Academic writing conventions in Czech English-medium linguistics journals: Continuity and change over the last 30 years. *Token: A Journal of English Linguistics*. 16. 25-54. <https://doi.org/10.25951/11258>
- Halliday, M. A. K. – Hasan, R. (1976): *Cohesion in English*. Routledge: London.

- Hardjanto, T. D. – Roselani, N. G. A. (2022): Objectifying science: Impersonalization in English research articles from different disciplines. *Theory and Practice in Language Studies*. 12/10. 2072-2083. <https://doi.org/10.17507/tpls.1210.14>
- Hyland, K. (2000): *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing*. Longman: Harlow, England.
- Hyland, K. (2001): Bringing in the reader: Addressee features in academic articles. *Written Communication*. 18/4. 549-574. <https://doi.org/10.1177/0741088301018004005>
- Hyland, K. (2002): Options of identity in academic writing. *ELT Journal*. 56/4. 351-358. <https://doi.org/10.1093/elt/56.4.351>
- Károly, K. (2002): *Lexical Repetition in Text*. Peter Lang: Frankfurt am Main
- Kuo, C.-H. (1999): The use of personal pronouns: Role relationships in scientific journal articles. *English for Specific Purposes*. 18/ 2. 121–138. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(97\)00058-6](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(97)00058-6)
- Pearson, H. (2023): Impersonal pronouns and first-person perspective. *Annual Review of Linguistics*. 9. 293-311. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-031120-102547>
- Quirk, R. – Greenbaum, S. – Leech, G. – Svartvik, J. (1985): *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Pearson Longman: London.
- Swales, J. M. (1990): *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press: Cambridge, England
- Wallwork, A. (2013): *English for Academic Research: Grammar Exercises*. Springer Science+Business Media: New York, NY
- Wang, S.P. – Tseng, W.T. – Johanson, R. (2021): To we or not to we: Corpus-based research on first-person pronoun use in abstracts and conclusions. *SAGE Open*. 11/2. 1–18. <https://doi.org/10.1177/21582440211008893>
- Zapletalová, G. (2009): Personal pronouns and writer identity as a type of communication strategy in academic texts. *Ostrava Journal of English Philology*. 1. 120-129

Internet sources

- APA style writing principles. American Psychological Association. <https://apastyle.apa.org/instructional-aids/writing-principles.pdf>
- Griffies, S.M. – Perrie, W.A. – Hull, G. (2013): Elements of style for writing scientific journal articles. Researcher Academy, Elsevier. <https://researcheracademy.elsevier.com/uploads/2017-11/Elements%20of%20Style%20for%20Writing.pdf>
- Guide for authors. English for Specific Purposes, Elsevier. <https://www.sciencedirect.com/journal/english-for-specific-purposes/publish/guide-for-authors>
- Insights. English for Specific Purposes, Elsevier. <https://www.sciencedirect.com/journal/english-for-specific-purposes/about/insights>
- Scimago Journal Ranking. Journal of English for Specific Purposes. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=20598&tip=sid>
- Tan, E. 2019. The power of synonyms: the good, the bad, and the in-between. Blog, June 19. Writing and Communication Centre, University of Waterloo. <https://uwaterloo.ca/writing-and-communication-centre/blog/power-synonyms-good-bad-and-between>
- Word choice. Writing Center, University of North Carolina at Chapel Hill. <https://writingcenter.unc.edu/tips-and-tools/word-choice/>

A one szó többféle funkciója angol nyelvű tudományos cikkekben

Ezt a korpuszvizsgálatot szerzői kérdések inspirálták, amelyek a 'one' szó tudományos publikációkban történő megfelelő alkalmazására vonatkoztak helyettesítő névmásként és általános névmásként való használat esetén. Kerül-e ezek használatát a szerzők a napjainkban publikált tudományos cikkekben? Milyen szerepet játszik a 'one' szó a folyóiratcikkekben? A jelen tanulmány ezekre a kérdésekre keresi a választ 15 cikk alapján, amelyek az „English for Specific Purposes” című folyóiratban jelentek meg a közelmúltban. Az eredmények azt mutatják, hogy a 'one' szó számnévként való használata a leggyakoribb; ebben a formában minden cikkben előfordul a szövegtörzsben, és számos alkalommal szerepet játszik az információk rendszerezésében. Korábban megjelenő főnév helyettesítőjeként a 'one' szó tíz cikkben szerepel kötőelemként, leggyakrabban az eredmények és a tárgyalás részben, míg az általános névmásként funkcionáló 'one' – amely öt cikkben jelent meg – inkább inkluzív, mint személytelen referenciaként jelent meg. A kérdéseket érdemes tovább vizsgálni egy nagyobb korpuszon.

Kulcsszavak: műfajelemzés, tudományos cikkek, helyettesítő névmás, általános névmás

Sturcz Zoltán

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar**Egy epizód szaknyelvünk történetéből:
visszalatinosítási vita a 20. század elején**<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.3>

A visszalatinosítás mint nyelvészeti és kultúrtörténeti jelenség szakszóként ritkán jelenik meg. Jelentése a nyelvekben megjelenő, a latinból átvett és az adott nyelv fonetikai, grammatikai jellemzőihez igazított szakmai terminusok visszaalakítása eredeti latin formára. A jelenség, illetve a folyamat lehet spontán vagy irányított jellegű: mindkettőre találunk példákat. A magyar nyelv szaknyelvi világában a 20. század első évtizedében Apáthy István vetette fel erőteljesen a műnyelvi visszalatinosítás kérdését. Arra hivatkozik, hogy a magyar szaknyelvi szókincs jelentős része a németből esetleg más nyelvekből átvett és azokban a latinból átalakított, megcsonkított szavakból áll. Ilyen módon idegen nyelvünktől, de magától a latin nyelvtől is. Műnyelvünk nagy formálója Szily Kálmán vitába keveredett Apáthyval. Tévesnek minősítette a visszalatinosítás felvetését, mivel a magyar műnyelv a megszilárdult elvek, a gyakorlat és a megmagyarosodás alapján már befogadta a különböző, a latinból eredeztetett műszavakat. Szerinte a visszafordítás kárt és zavart okozna a nyelvi rendszerben, és ellentmond a korábban elfogadott szaknyelvfejlesztési tételek egyik pontjának, miszerint a megszokott és betagolódott latin szavakat, különösen a szakszavakat el kell fogadni. Vitájuk a Múzeumi Füzetek és a Természettudományi Közöny hasábjain zajlott le, és a szakmai körök többségének egyetértésével: a visszalatinosítási folyamat elutasításával zárult.

Kulcsszavak: szaknyelvtörténet, lexikatörténet, latin nyelv, visszalatinosítás, nyelvművelés

Bevezető gondolatok a visszalatinosítással kapcsolatban

A visszalatinosítás fogalom mind a nyelvészeti, mind pedig a történész, kultúrtörténeti szakirodalomban ritkán, de időnként újra és újra felbukkanó fogalom. Alapjelentésében a latin kultúrkörhöz, főleg annak a nyelvi világához való valamilyen szintű visszalépést vagy visszalépési jelenséget, folyamatot takar. Történelmi, kultúrtörténeti esetként és egyben hosszas folyamatként a román kultúrában a cirill betűs írásmódról a latin betűs írásrendszerre való áttérést hozhatjuk példának. Egyedi kultúrtörténeti példaként pedig Eperjes városának, pontosabban a város adminisztrációjának a német nyelvről a latin nyelvre való áttérését, igazából visszatérését hozhatjuk fel. A fentebb említett mindkét történelmi példánk azt is mutatja, hogy a visszalatinosítás egyrészt bonyolult és összetett kérdéskör, másrészt térben és időben távan értelmezhető, harmadrészt pedig ha nem is direkt nyelvészeti jelenség, de mindenképpen nyelvi kontaktust és problematikát is mutat.

Ha kimondottan nyelvészeti alapú vagy irányú definícióját, de inkább körülírását keressük a fogalomnak, akkor nem másról van szó, mint valamilyen okból a klasszikus latin nyelv lexikai készletéhez, esetleg morfológiai készletéhez való odafordulás, visszafordulás, nyelvészeti újrafelhasználás valamilyen szintű jelenségéről. Ehhez hozzátehetjük azt, hogy a jelenség vagy olykor a folyamat tervezett, tudatos vagy éppen spontán, esetleg nyelvi divat jelleget is, sőt néha nemzetközi méreteket is ölthet. Gondoljunk a reklámpar, a gyógyszeripar és más iparágak latin szóalkotásaira, amelyek esetében érzékenyebben fogalmazva nem is visszalatinosításról, hanem ún. mesterséges, mű- vagy ál-latinitásról beszélhetünk. Ez a folyamat nyelvünkben nem új keletű jelenség. Már a 20. század első felében több kutató is foglalkozott a kérdéssel. Két nyelvész – Tolnai Vilmos majd Gyalmos János – ide vonatkozó, a magyar–latin kérdéssel foglalkozó megállapítását idézhetjük:

„A XX. század folyamán latin eredetű és visszalatinosított vendégszavaink nagy mennyiségben élnek az irodalmi és köznyelvben, sőt a nép nyelvében is egynehány...” (Tolnai, 1933:227)

„Magyarországon a latin nyelv sokáig mintegy lingua paterna volt, s a magyar és latin nyelv egymásmellettiségében a főszerep a latin nyelvnek jutott. A deákos műveltségűek szinte magyar-latin keveréknyelven beszéltek. A latin nyelvnek magyarra gyakorolt nagy hatásából következik, hogy nemcsak latin jövevény- és vendégszók élnek a magyarban, hanem latin eredetű képzők is.” (Gyalmos, 1933:222)

Utaltunk arra, hogy a visszalatinosítás terminus így, főnévi formában ritkán fordul elő, főleg melléknévi igenév formában, jelzőként gyakori: *visszalatinosított* szóalak, -forma, -elem, -példa stb. szókapcsolatokban. Erre és egyáltalán a fogalom élő mivoltára példaként hozhatjuk az „Új magyar etimológiai szótár” egyik szócikkét: „**express** [...] Nemzetközi szó (n, ang, fr) [...] A magyarba elsősorban német közvetítéssel került át; az *expressus* változat – jelentéséből ítélve – **visszalatinosított** lehet a német *express* alapján.” (ÚESzWeb)

A visszalatinosítás a magyar nyelvtörténetben, pontosabban szaknyelvtörténetünkben a XX. század első évtizedében tűnik fel tudatos, szervezett jelenséggé. A XX. század elejére a magyar szaknyelvi világ mind lexikaalkotási, mind pedig stilisztikai tekintetben nyugvópontra jutott. Köszönhető mindez Szily Kálmánnak és alkotóköreinek, továbbá fórumaiknak (*Természettudományi Közlöny*, *Magyar Nyelv* folyóirat, szakmai kiadványok). Szily még 1879-ben lefektette a műnyelv fejlesztésének alapszabályait. Ennek részletes leírását a „Szily Kálmán szaknyelvi láttelepe és fejlesztési terve 1879-ből” című tanulmányban fejtettem ki (Sturcz, 2024). Szily az idegen – benne a latin eredetű – műnyelvi szókincs használatát is világos szabályokhoz kötötte. Ehhez képest főleg a latin műnyelvi szókincs tekintetében Apáthy István kolozsvári professzor új felvetéssel jelentkezett, amit saját megfogalmazásában *visszalatinosításnak* nevezett, Apáthy elgondolásában a magyar szakszókincs latin eredetre visszavezethető, de más nyelvekből, főleg a németből átvett latinos terminológiai elemeit, formáit kívánta az eredeti latin formákra visszaalakítani.

Apáthy felvetése, indokai, gondolatmenete, vitaanyagai

Mielőtt rátérnénk Apáthy felvetésének bemutatására, essék néhány szó magáról a gondolat szerzőjéről. Apáthy István (1863-1922) neve alatt a lexikonok, életrajzok többnyire azt írják, hogy természettudós, zoológus, orvos, a kolozsvári, majd a szegedi egyetem nemzetközi hírű professzora (Web1; Magyar Nagylexikon; Új Magyar Életrajzi Lexikon; Kapronczay, 1973; Benedeczy, 1985; Gábor, 2006 és Web2; Rosta, 2022). A felsorolás tovább bővíthető a következő szavakkal: szépíró, publicista, társadalomtudós, nyelvész, tudományszervező, politikus. Ebből az összesítésből az derül ki, hogy egy késői polihisztorról beszélhetünk, aki mind a reáliák, mind pedig a humán tudományok terén rendkívüli alkotóképességgel rendelkezett. Erre a sokoldalúságra hivatkozva joggal jegyzi meg egyik méltatója 1973-ban, hogy: „...munkásságának mindenre kiterjedő értékelésével a mai napig adós maradt az utókor.” (Kapronczay, 1973: 213). Ez a megállapítás, azaz a teljes feltárás hiánya mindmáig igaz. A kolozsvári egyetem és maga a város, de inkább a régió, Erdély kultúrájában is kiemelt szerepet töltött be. Nem véletlen, hogy a város, az egyetem és főként maga Apáthy az Erdélyi Múzeumegylet és annak szakmai sajtókiadványai körül is irányító tevékenységet végzett. Így az egyetemen legfontosabb kiadványának, az *Értesítő*nek a főszerkesztését is rábízák. Itt veti fel egy a forrásvizekről szóló szakmai tanulmány sokoldalú bírálataként a latin műszavakkal kapcsolatos megállapításait, és javasolja a szerinte helyes, a klasszikus latinhoz visszatérő szóhasználatot.

A témával kapcsolatos kisebb-nagyobb szóbeli megnyilatkozásain kívül 1900-1911 között három nagy tanulmányban foglalta írásba véleményét (Apáthy, 1901; Apáthy, 1906; Apáthy, 1911a). A harmadik tanulmányát még egy kis könyvecske vagy inkább különnyomat

formájában is megjelentette Apáthy, 1911b). Az első elvi és praktikus megnyilatkozása az ügyben az erdélyi *Értesítő* szakfolyóirat hasábjain jelent meg. (A szerző már 1900 folyamán megírta, de nyomdai okok miatt a cikk megjelenésre csak 1911-ben került sor.) Ez a kritikai megjegyzésekkel és szerkesztői tanácsokkal teli húsz oldalas tanulmánya bevezetését az alábbiakban olvasható mondatokkal kezdi, nem titkolva azt sem, hogy szerkesztői önkénnyel a saját szóhasználati elvei alapján belejavított a szerző, Ruzitska Béla munkájába:

„Minthogy Fabinyi és tanítványai, közöttük természetesen Dr. Ruzitska Béla úr is, „egyelőre tartózkodó állást” foglalnak el azokkal az elvekkel szemben, a melyeket az „Értesítő Természettudományi Szaka” az idegen műszóknak a magyar szövegben használandó írásmódja tekintetében néhány év óta követ, ki kell nyilvánítanom, hogy Ruzitska úr az idegen műszókat a nálunk leginkább használatos, németesen csonkított formában írta (pld. jód [j-vel], calcium-carbonát, hidrogén, ammoniák, phosphor, kálium-hydroxyd, káliumbórfluorid, absolut, positiv stb.). Szerző úr megkérdése és beleegyezése nélkül helyettesítettem a tőle követett írásmódot azzal, a mely az „Értesítő” egyéb tárgyú cikkeiben eddig keresztülvitt elveimnek a chemiai műszókra nézve is szükségképi következménye (Iodeum i-vel, nem j-vel), calcium-carbonas, Hydrogenium, ammoniacum, Phosphorus, kalium-hydroxyda, kalium-borium-fluorida, absolutus, positivus stb.). (Apáthy, 1901:101)

Ebből kiderül, hogy a magyar műnyelvben használt latin eredetű szakszavak – megfogalmazása szerint – „németesen csonkított formában” kerültek be a magyar műnyelvbe, ami elfogadhatatlan a nyelv tisztasága szempontjából. A németes hatásról további keményebb megjegyzései is vannak:

„Régi tudósaink, ha néztek, hát microscopiumba és nem mikroszkópba néztek. A tudományos műszókat latinos, nem ritkán önkényesen ellatinosított formájukban használták; ezeket a formákat csak később helyettesítette a németesen csonkított alak, akkor, a midőn, a nyelvújítás korában, tudományunknak nemcsak szellemére, nyelvzetére is reá ütötték a némettől való függésnek a rabszolgabélyegét. [...] Nyelvünk természetével számot nem vető Bugát-féle műmagyarosításra következett visszahatás a tudományos német hódoltságnak ezt a szolgabélyegét még feltünőbbé tette. Pedig nem kerülne nagy fáradságba, hogy műnyelvünkről letöröljük.” (Apáthy, 1901:102)

Ezt követően a tanulmánya további részében nyelvtörténeti és szakmatörténeti tények, munkák hatalmas tárházát vonultatja fel annak bizonyítására, hogy a helyes vagy magyaros latinság miként működött a korábbi időkben. Kifejti, hogy e bizonyítékok, gondolatok és elvek jegyében korrektúrázta, helyesbítette Ruzitska korábbi cikkét.

Néhány évvel később átveszi a kolozsvári, egyben erdélyi szellemi élet egyik legfontosabb fórumának a Múzeumi Füzetek kiadványának a szerkesztését. Itt jelenik meg a témával kapcsolatos második nagy cikke. Az első számban, a 10 oldalas „Szerkesztői üzenetek”-ben meghirdeti és hosszasan kifejti az elvi szerkesztésre, továbbá a szakmai írásmódra vonatkozó elveit. A bevezetőben határozottan állást foglal az önálló erdélyi műveltség mellett: „Erdélynek volt saját műveltsége a múltban; kell lenni saját, független művelődésének a jövőben is. A vezetés Kolozsvárt illeti meg...” (Apáthy, 1906:II) A transzilván érzelmű bevezető oldalak után tér rá a publikálandó anyagok szóhasználati szabályaira:

„Nem látom át, miért kelljen csak nekünk magyaroknak ebben a csonkított formában használnunk a latinból, görögből vagy más nyelvből vett, illetőleg a latin vagy görög szókból alkotott műkifejezéseket, a melyben azokat a német irodalom, a német nyelvszokásnak vagy a német visszaélésnek megfelelően használja. Ugyanazokat a műkifejezéseket minden nemzet irodalma megfelelően átídomítva alkalmazza: másképpen a francia, az angol és az olasz. De velünk el akarják hitetni, hogy azok, németes formájukban, nemzetközi műszók. [...] ...nekünk az idegen műszókat csak vagy latinos, illetőleg görögös alakjukban, vagy, ha a műszót az illető tudományág egy más nyelv szavai közül vette, az illető nyelvben használatos formában szabad használni.” (Apáthy, 1906:VII)

A további oldalakon kifejti, hogy a „*műszók újraalkotása, visszalatinosítása*” hosszú és nehéz feladat. Éppen ezért a helyes latinság és a helyes magyarság helyreállítására nagy ívű programot is hirdet:

„Ezt a nehézséget a természettudományi műnyelvre és az általánosan használt idegen szókra vonatkozólag úgy igyekszem majd leküzdeni, hogy, illetékes szakemberek segítségével, fokozatosan összeállítom és annak idején közzé teszem minden egyes természettudományi szak műkifejezései helyes formájának, illetőleg az idegen helyébe alkalmas magyar műszóknak jegyzékét. A szerzők hozzájárulásával addig is alkalmazom a helyes műkifejezéseket a Múzeumi Füzetek közleményeiben és a saját írásaimban. A németes műkifejezések szerencsére, nem gyökeredznek még oly mélyen a tudományos irodalmunkban, hogy kiirtásukat legfeljebb egy évtized alatt remélni ne lehetne. Tanítványainkat eleve csak a magyar szellemnek megfelelt műszókra tanítsuk, és akkor a németek nem is fognak többé a magyar irodalomba visszatérni.” (Apáthy, 1906:VIII)

Erre a bevezető tanulmányra Szily és köre, a „budapesti iskola” a nyomdai és megjelenési csúszások, meg feltehetően más okok miatt csak jóval később, 1910-ben reagált, felelevenítve a műnyelvi elvek több mint két évtizeddel korábban meghirdetett, majd megismételt elveit. A tanulmány „A magyar természettudományi műnyelvről” címmel jelent meg a Természettudományi Közlönyben (Szily, 1910). Rossz nyelvek szerint az egyik szerkesztőségi tag szorgalmazta a „*kolozsvári tájszólás*” elleni határozott fellépést a legjelentősebb magyar természettudományi lap hasábjain.

Apáthy – immár a témával foglalkozó harmadik tanulmányában – válaszként és egyben felvetése újabb indoklásaként 1911 márciusában Szily folyóiratában, a *Természettudományi Közlönyben* egy hosszú tanulmányt közöl „Kompliment és komplement” címmel. A két egymáshoz közel álló szó a német *das Kompliment* (bók, dicséret, tisztelgés közszó) és a *das Komplement* (kiegészítő darab: műszaki, ipari szakszó; kiegészítő rendszer: orvosi szakszó) kapcsán kezd hosszú elmélkedésbe és további példasorok idézésébe azzal kapcsolatosan, hogy a német minták miként szorították ki, vagy be sem engedték a szabályos latin kifejezéseket (Apáthy, 1911a). Ezt a tanulmányát mintegy végső meggyőző vagy lezáró munkának szánta a visszalatinosítási kérdésben. Olyan fontosnak tartotta gondolatait széles körben közzétenni, hogy a Pesti Lloyd Nyomda gondozásában még külön könyvszerű, de inkább füzetszerű kiadásban is megjelentette az anyagát (Apáthy, 1911b).

Gondolatmenete azonban több ponton is sántít vagy legalábbis ellentmondásos az igazi latin formákhoz való visszatérés erőltetésében. Így például akkor, amikor a múlt és a jelen latin szóalkotásait, pontosabban szóalkotási gyakorlatát veti össze, illetve elemzi. Az alábbi érvelésében az *igyekszik* és az *idomít* szavai mintegy gyengítik a merev latinossági álláspontját, amikor így fogalmaz:

„Tudományos műszavaink leggyakrabban latin vagy görög szók, illetőleg latin vagy görög szavakból latinos vagy görögös képzéssel alakulnak. Mostani fejtegetésemre nézve mindegy, megvoltak-e az így alkotott szók a régi latinságban vagy görögségben is. Úgy a hogyan, képződtek, latin vagy görög szók; legtöbb tudós igyekszik is jól, a latin vagy görög nyelv törvényei szerint képezni őket. A magyar nyelvnek pedig ősi hagyománya, hogy a latin szókat csonkítatlanul illeszti be a magyar beszédbe s ezt a csonkítatlan formát idomítja a magyar hangtörvények szerint.” (Apáthy, 1911a:290)

Továbbá a merev álláspontját részben maga cáfolja, amikor a magyar nyelvből felhozott következő példákkal, illetve megjegyzésével előáll: „*Bár arra is van sok példa, hogy nem latin szókat is ellatinosított [értsd: a magyar nyelv] szilvórium, urbárium, urbáriális, gouvernementalis, loyalis stb., mert érezte, hogy ezek a szók a magyaros beszédből így kevésbé rínak ki.*” (Apáthy, 1911a:297) Végső érvként és összegzésként a latin tulajdonneveket hozza példaként: miszerint a jelen használat elveti a Virgil, Ovid, Horác példákat és visszatért a teljes latin nevek használatához a Vergilius, Ovidius, Horatius alakokkal. Tehát ezzel a példasorral itt azt kívánja bizonygatni, hogy „csonkult” alakú szókat törvényesen „visszalatinosítsunk”. Ez utóbbi szava a *visszalatinosít*, mintegy vezérlő kulcsszóként ebben a cikkében többször is és

kiemelten szerepel. Történelmi és irodalmi példasorát ezzel a mondattal zárja: „Íme, igen is visszalatinosítsunk sok szót, még pedig tudatosan, a németiségtől való félelmünkben.” (Apáthy, 1911a:298)

Végezetül jegyezzük meg, hogy Apáthy nem állt teljesen egyedül a német-latin-magyar problémával. Például Toldy Géza ügyvéd és nyelvvédő 1910-ben, a „Helytelenül használt vendégszavak” alcímű munkája bevezetőjének erős szatirikus megjegyzésében egy sajátos fogalmat (*németeurópai*) használva a következőket írja:

„Korunkban már iskoláinkban belénk verdesik a németeurópai latin kiejtést, elsősort nyilván azért, mert azt vélik helyesnek, de meg talán azért az igaznál inkább sérti nyelvünk szellemét, tehát európaiságunknak ágyaznak meg vele, no meg tán azzal az atyai szándékkal, hogy amikor az életbe lépünk, barbárnak ne nézhessenek kiejtésünk miatt.” (Toldy, 1910:55)

Szily és a budapesti iskola állásfoglalása és válasza

Szily már 1879-ben leszögezte a műnyelvi fejlesztés azon szabályait, amiket a szakmai közönség is elfogadott, és ezek szellemében alkotott, működött. A teljesség igénye nélkül, lényegét tekintve, röviden idézzük fel azt a négy pontot, amit a század utolsó évtizedeiben és az ezredfordulón sorvezetőként használtak a szakírók, a kortársak.

„1. A mely természettudományi fogalomnak vagy tárgynak nincs internacionális elnevezése, jelöljük azt mi is a magunk nyelvéből való műszóval. – Ha ellenben ugyanarra sem általánosan ismert szavunk, sem alkalmas tájszavunk még nem volna, alkossanak a hozzáértők új szót, a magyar nyelv törvényeinek és a magyar észjárásnak megfelelőleg.

2. Ha valamely tudományos tárgyra helyesen alkotott, határozott értelmű és világos magyar szavunk már van, ne polgárosítsuk meg az idegen szót, még ha az internacionális kelendőségű volna is, hanem őrizzük meg és használjuk közakaratlanul a magunkét.

3. Ha valamely rosszul alkotott magyar műszó az eddigi folytonos és általános használatnál már egészen érthető és határozott értelmű szavá lett, és ha a kiirtás megkísértése, előre láthatólag sok nehézséggel járna s a megállapodást megint sokáig késleltetné, még az ilyen magyar műszót is tartsuk meg szoros kivételként és használjuk ezentúl is.

4. Ha valamely internationalis műszó helyébe nem tudunk helyesen alkotott, határozott értelmű és világos magyar szót állítani, fogadjuk el mi is (a 3. alá tartozó csekély számú kivételekkel) az internacionális műszót és nemzetiesítsük meg, ha szükséges, úgy, hogy a magyar szóképzőknek és ragasztékoknak elfogadására alkalmasabb legyen, anélkül mindazonáltal, hogy azt nevetségesen megkorcsosítsuk.”

(Szily, 1879:342-343)

Szily és köre ezt a gondolatmenetet idézi fel és erősíti meg a korábban már említett 1910-es válasz- vagy vitacikkében, utalva arra, hogy a kialakult nyelvhasználati gyakorlat felborítása ismét kaotikus állapotokat idézne elő a műnyelv világában. Apáthy viszontválaszaként értékelhető „Kompliment és komplement” tanulmányára Szily és feltehetően a szerkesztőség többi tagjával egyetértésben a következő számban azonnal válaszol, és a fentebb már idézett 4. pont gondolatmenetét idézi be a válaszcikkébe, amikor így fogalmaz:

„Mikor a befogadandó nemzetközi műszó afféle családtalan szó, melyből származékok, legalább ma még, nem sarjadzanak ki, az ilyen szót tartsuk meg változatlanul azon alakjában, a melyben előtünk, magyarok előtt, legismertebb. Több nehézséggel jár a családos műszók befogadása. Ezeket, ha szükséges, nemzetiesítsük meg úgy, hogy a magyar szóképzőknek vagy ragasztékoknak elfogadására alkalmasabbak legyenek, a nélkül mindaz által, hogy őket nevetségesen megkorcsosítsuk. Ezt tanácsoltam én 1879-ben, és ezt tanácsolom ma is 1911-ben.” (Szily, 1911:351)

Apáthy többször felvetett és részben jogos németellenességére, mondhatni „németfóbiájára” reagálva pedig ezt írja:

„De hát miért ne fogadjuk el változatlanul a nyugatról hozzánk érkezett műszót? Miért kell őket nekünk egy is, us, um, ium szócskával megtoldanunk? E kérdésre Apáthy azt feleli: azért, mert a német hozza őket. No hát én a német bevándorlástól, sem az emberektől, sem a szókétől nem félek oly nagyon, mint Apáthy. [...] Ne a szóktól féljünk, hanem a szófüzéstől és a stílustól. De meg azután ezeknek a német révén hozzánk érkezett angol, francia műszóknak nincs is semmi németes formájuk. Egyik sem hordja magán a -heit, -keit, -ung, -irt, -isch, -lich stb. képzőt. Hiszen ha így jönnek, úgyis vagy megmagyorosítjuk, vagy meglatinosítjuk őket nyomban.” (Szily, 1911:351)

Sokatmondóak Szily záró sorai, amelyek vitázáró és lezáró sorokként is felfoghatók az Apáthy-féle „lexikai újrapozicionálási” kísérletet és annak elfogadhatóságát illetően. Lényegében azt nyugtázza, hogy a természettudományi műnyelv tekintetében a *Természettudományi Közöny* és alkotóköre végleg eldöntötte a nyelvhasználat milyenségét. Erről így fogalmaz:

„Mielőtt e vitánkat befejezném, előbb egy öröndetes jelenségre szeretnék még rámutatni. 1906-ban, az Apáthy műnyelvet követő erdélyi Muzeumi Füzetek I. kötetében még csupa augitis, biotis, calcitis, labradoritis, porphyritis, pyritis, orthoklassis, oligoklassis, amphibalon, és sanidina járja, de már 1909-ben a IV. kötetben augit, biotit, calcit, diorit, pörphyrit, pyrit, oligoklas, plagioklas, sanidin és amphibol-ról beszélnek. Úgy látszik, Kolozsvár nincs már oly messze Budapesttől. Igen örülnék, ha Apáthyt és követőit nem sokára így üdvözölhetnők: Isten hozta Önöket minálunk!” (Szily, 1911:352)

Egy lezárhatatlan kérdéskör élete és utóélete

Feltehető a kérdés, hogy a kortárs tudósok, a szakírók hogyan reagáltak a vitára, és kinek az oldalára álltak. Az állásfoglalás egyértelmű néma szavazás volt azzal a gyakorlattal miszerint a Szily-féle elvek érvényesültek a műnyelv-, illetve a szaknyelvhasználatban, a szakirodalomban. Apáthy a világháborút követő történelmi események után a kolozsvári egyetemről kénytelen volt távozni. A szegedi egyetemen folytatta tudományos munkáját, és még tett némi kísérletet a műnyelvhasználati elvei elfogadására, de nem talált támogatókra. 1924-ben bekövetkező halála végképp elfeledtette a felvetéseit. A vitát követően több mint két évtizeddel később (1933-ban) az Akadémia Szily Kálmán emlékülésén Ilosvay akadémikus méltató beszédében visszatér egy kétpólusú gondolattal a témára. Értékelésében így fogalmaz Szilyről:

„Mindent elkövetett, hogy a Bugát-féle műnyelv minél előbb eltűnjék a használatból és gondosan őrködött, hogy Apáthy műszavai, melyeket Apáthy nem a köztudatban átment alakjukban, hanem sajátos elmélettel visszalatinosított vagy visszagörögösített formájában igyekezett a természettudományi írókra ráerőszakolni, természettudományi irodalmunkban polgárjogot ne nyerjenek.” (Ilosvay, 1933:15)

A bevezetőben már idéztem Tolnait (1933) és Gyalmost (1933), akik szintén ez időben, 1933 során írták le a latin–magyar kérdéssel kapcsolatos megjegyzéseiket. Néhány évvel később Fludovits Jolán „A magyar nyelvtudomány kézikönyve” sorozatban elemezte a latin jövevényszavaink problematikáját. Figyelemre méltó az a gondolatmenete, amelyben a tiszta latinság vagy a meggyőző latin eredet mellett hosszan foglalkozik a szerinte „ál-latin” vagy „nem tiszta latin”, de a magyar nyelv szókészletébe és morfológiai rendszerébe már beépült és megszokott szavakkal és képzőkkel. Ezekkel kapcsolatban így ír, majd megerősítésként példákat hoz: „Igen nagy számban vettünk át olyan latin jövevény- és idegenszavakat, melyekből a nyelvérzék egy-egy latin képző sajátos funkcióját kiérezhette és az ill. képzőt elvonva az eredeti jelentésben vagy azt továbbfejlesztve, magyar szavakhoz is hozzáillesztette.” (Fludovits, 1937:37) Nagyszámú és további analógiás példatárából csak néhányat sorolunk fel, mint a morfológiai ál-latinitás példáit: pápista, pipatórium, irodista, organista / Volteriánus / urizál, sétafikál stb. (Fludovits, 1937). További gondolatmenetében Tolnai Vilmos korábbi gondolataira is emlékeztetve utal arra, hogy ez a „befogadó és elfogadó folyamat vagy jelenség” széles körű, több idegen nyelvből származó lexikai elemet is érinthet:

„Az előbbi sajátos funkcióval ellátott latin képzők mellett vannak olyan, jövevényszavainkból elvont latin szavak, melyek idegen (ném., fr.) szavakhoz járulva, azok meghonosodásában meglehetősen nagy szerepet játszanak. Az ilyen latinos végződésű nemlatin szavakat nevezi a nyelvtudományi irodalmunk ál-latin jövevényszavaknak (vö. Tolnai: Szily – Emlék 84).” (Fludovits, 1937:37)

Ennél az idézetnél figyelni kell arra is, hogy Fludovits Tolnainak egy 1918-as rövid cikkére utal, amiben a latin kérdés kapcsán felveti és bevezeti az „ál-latin” fogalmat. Tolnai részéről ez egy, a vitával kapcsolatba hozható utólagos és közvetett állásfoglalás is lehet, azzal a mondanivalóval és tanulsággal, hogy a latin-magyar kérdés jóval összetettebb és jóval több forrásból eredőbb, egyben beépültebb, mint azt gondolnánk (Tolnai, 1918).

Konklúzió és zárszó

Ha a visszalatinosításnak, mint felvetésnek volt pozitív értelme, akkor azt abban kereshetjük, hogy rávilágított egy problematikára, és igényt formált: a latin eredetű szavaink és a latin eredetű képzőink mélyebb elemzésére. Ezt bizonyítják azok a kisebb-nagyobb nyelvész észrevételek, de még inkább azok a mélyebb elemzések, amelyeket a már fentebb idézett hosszabb munkák mutatnak. A „felülvizsgálat” és a vita mind a mai napig nem szűnt meg: részben nyelvhelyességi, részben grammatikai, részben lexikológiai felvetések rendre előbukkannak. Maga a visszalatinosítás fogalom is úgymond megcsavarodott, mivel előkerült az újralatinizálódás, a relatinizálódás, az ál-latinizálódás fogalom is. Grétsy László (2005), Horváth Péter (2015) és mások az angol nyelvből átkerülő és latinos képzővel alkotott, úgymond állatinosított vagy visszalatinosított szavak kérdésével több rövid észrevételükben is foglalkoztak, elismerve, hogy ez a jelenség is (az angol–latin–magyar nyelvi hatás vagy inkább nyelvi játék) mai nyelvünk részévé vált, kicsit és kísértetiesen hasonló az Apáthy által bírált német–latin–magyar jelenséghez. Ladányi Mária (2014) „Idegen képzők a magyar szóképzésben: rendszeresség, produktivitás, versengés” című nagyszabású tanulmányában több oldalt szán a latin vagy latinos képzőink elemzésének, élő voltának és aktivitásának. Tanulmányát vitazárónak is tekinthetjük, mivel a latin–magyar nyelvkontaktus világát összeköti az európai modern nyelvekből származó, a magyarban is megjelenő latin, ál-latin, relatinizált szavak világával, azok kényszerű és gyakorlati befogadásával, beépülésével.

Hivatkozások

- Apáthy, I. (1901): Szerkesztői megjegyzések Dr. Ruzitska Béla úr cikkének, „A sütőpataki Vilma forrás vizének kémiai elemzése” műszavaira vonatkozólag. *Értesítő az Erdélyi Múzeum-Egylet Orvos-természettudományi Szakosztályáról*. 1900. XXV. Évf. XXII. Kötet. 101-123.
- Apáthy, I. (1906): Szerkesztői előszó. *Múzeumi Füzetek*. (Az Erdélyi Nemzeti Múzeum Természettárainak és az EME Természettudományi Szakosztályának Értesítője) 1-2. füzet. I-X.
- Apáthy, I. (1911a): Kompliment és komplement. *Természettudományi Közlöny*. XLIII. kötet. 526. füzet. 289-3000.
- Apáthy, I. (1911b): *Kompliment és komplement*. Pesti Lloyd – Társulat Könyvsajtója: Budapest
- Benedeczky, I (1995): *Apáthy István: a tudós és hazafi*. Szenci Molnár Társaság: Budapest
- Élesztő, L. főszerk. (1999) *Magyar Nagylexikon*. II. kötet, 175-176. Magyar Nagylexikon Kiadó: Budapest
- Fludovits, J. (1937): *A magyar nyelv latin jövevényszavai*. (A magyar nyelvtudomány kézikönyve I. 12. füzet) Magyar Tudományos Akadémia: Budapest
- Gábor, D. (2006): Apáthy István és munkássága. *Művelődés*. 2006. április. 25-27.
- Grétsy, L. (2005): Antipatikus – unszimpatikus. *Szabad Föld*. (sajtókiadvány) 2005. 09. 23.
- Gyalmos, J. (1933): Latin eredetű képzőink. *Magyar Nyelv*. XXIX./ 7-8
- Horváth, P. I. (2015): *(Ny)elvi kérdések*. Inter kht. – Tinta Könyvkiadó: Budapest
- Kapronczay, K. (1973): Apáthy István. *Orvosi Hetilap*. 1973. január. 209-213.

- Ilosvay, L. (1933): *Id. Szily Kálmán emlékére*. Id. Szily Kálmán Emlékezete. Magyar Tudományos Akadémia: Budapest.
- Ladányi, M. (2014): *Idegen képzők a magyar szóképzésben: rendszeresség, produktivitás, versengés*. In: Laczkó, K. – Tátrai, Sz. (szerk.) (2014) *Elmélet és módszer: Nyelvészeti tanulmányok*. ELTE Eötvös József Kollégium: Budapest. 237-262
- Markó, L. (főszerk.) (2001): *Új Magyar Életrajzi Lexikon*. I. kötet 174-175. Magyar Könyvklub: Budapest
- Rosta, I. (2022) Megemlékezés Apáthy István orvos, zoológus, professzor, akadémikus halálának centenáriumáról. *Magyar Tudomány*. 18/2022/8. 1082-1087
- Sturcz, Z. (2024): Szily Kálmán szaknyelvi láttele és fejlesztési terve 1879-ből. *Porta Lingua*. 2024/1. 65-79. <https://doi.org/10.48040/PL.2024.1.7>
- Szily, K. (1879): A természettudományi műnyelvről a magyar irodalomban. *Természettudományi Közöny*. XI. kötet. 121. füzet. 329-345
- Szily, K. (1910): A magyar természettudományi műnyelvről. *Természettudományi Közöny*. XLII. kötet, 505. füzet. 369-374
- Szily, K. (1911): Apáthy István és a természettudományi műnyelv. *Természettudományi Közöny*. XLIII. kötet, 527. füzet. 350-352
- Toldy, G. (1910): *Szerecsenszótár*. Kilián Frigyes Utóda királyi magyar egyetemi könyvkereskedése: Budapest
- Tolnai, V. (1918): Ál-latin jövevényszavak. In: *Emlék Szily Kálmánnak a Magyar Nyelvtudományi Társaság elnökének 80. születésnapjára*. Hornyánszky V. Könyvnyomdája: Budapest. 84-86
- Tolnai, V. (1930): Makaróni nyelv és irodalom. *Magyar Nyelv*. XXVI. / 7-8. 215-248. és XXVI/9-10. 337-346

Internetes hivatkozások

Web1: Wikipédia: Apáthy István.

[https://hu.wikipedia.org/wiki/Ap%C3%A1thy_Istv%C3%A1n_\(zool%C3%B3gus\)](https://hu.wikipedia.org/wiki/Ap%C3%A1thy_Istv%C3%A1n_(zool%C3%B3gus))

Web2: www.muvelodes.ro/index.php/cikk (Gábor Dénes: Apáthy István élete és munkássága / 2006 április)

An episode in the history of Hungarian terminology: the debate on 'relatinizing' at the beginning of the 20th century

The linguistic and cultural history phenomenon of 'relatinizing' rarely turns up as a technical term. It means going back to original Latin form of technical terms which were taken from Latin and modified according to the phonetic and grammatical character of the given language. The phenomenon, or the process, can be spontaneous or controlled; there are examples for both. It was István Apáthy who seriously brought up the question of 'relatinizing' in terminology in the first decade of the 20th century. He pointed out that the majority of terminology vocabulary in Hungarian were words of Latin origin taken over from German or other languages where they had already been mutilated. In this way they were strange not only for our language but for Latin as well. An expert of Hungarian terminology, Kálmán Szily, argued Apáthy's viewpoint. He claimed Apáthy was wrong because, as he reasoned, relying on firm principles and practice the Hungarian terminology had already accepted the different terms of Latin origin. He thought 'relatinizing' would cause damage and confusion in the language system and would contradict one of the accepted principles of developing terminology, according to which the usual and integrated words, especially terms of Latin origin should be recognised. Their debate was published in the "Múzeumi Füzetek" and "Természettudományi Közöny", and resulted in the refusal of 'relatinization' supported by majority of experts in terminology.

Keywords: terminology history, vocabulary development history, Latin, relatinizing, language development

Vorzsák Orsolya¹ – Vladár Zsuzsa² – Varga Éva Katalin¹¹Semmelweis Egyetem, Szaknyelvi Intézet²Nemzeti Közszerológati Egyetem, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék

A könnyen érthető kommunikáció alkalmazhatósága magyar betegtájékoztató oldalakon

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.4>

Egyre fontosabb társadalmi igény, hogy biztosítsuk a nyelvi-értelmi akadállyal küzdők jogait, köztük azt, hogy hozzáférjenek az egészségügyi információkhoz. Ezt az igényt szolgálja a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) szabályrendszere, amely azonban a magyar nyelvű KÉK egészségügyi szövegekhez még nem ad útmutatást. Jelen kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy a jövőbeli magyar nyelvű könnyen érthető betegtájékoztatókban milyen terminusokat javasolhatunk. Vizsgálatunk előzménye egy korábbi pilotkutatásunk, amelyben német nyelvű standard és könnyen érthető (Leichte Sprache) betegtájékoztató szövegpárok terminológiahasználatát és terminusmagyarázó stratégiáit vizsgáltuk. Jelen kutatásunk korpusza három alkorpuszból áll: a magyar webbeteg.hu portál osteoporosis (csontritkulás) témájú magyar standard nyelvű betegtájékoztatóiból; ugyanezen témában német standard nyelvű és német KÉK betegtájékoztatókból. A három alkorpuszból szoftverrel és manuálisan kigyűjtöttük a terminusokat, majd ezeket szótári adatok alapján szaknyelvi szintekhez soroltuk, szemantikai transzparencia és webkorpuszokban való gyakoriság szempontjából elemeztük. Cikkünkben lépésről lépésre bemutatjuk azt a javasolt eljárást, amellyel a standard magyar nyelvű betegtájékoztatókból kiindulva összeállíthatjuk a magyar KÉK betegtájékoztatók terminuskészletét. A későbbiekben célunk könnyen érthető mintaszövegek kidolgozása orvosokkal és gyógypedagógusokkal együttműködve és az érintett célcsoportokkal tesztelve.

Kulcsszavak: orvosi terminológia, könnyen érthető kommunikáció (KÉK), betegtájékoztatók, korpuszalapú elemzés, szaknyelvi nyelvhasználat

Bevezetés

Az 1960-as évek óta Európában és Amerikában is egyre nagyobb igény mutatkozott a könnyen érthető jogi, közigazgatási és egészségügyi témájú tájékoztató szövegekre, kialakult a könnyen érthető szövegek létrehozásának gyakorlata, majd a gyakorlati tapasztalatok mentén megfogalmazták a szabályrendszerét is. Az Európai Unió 2016-ban kiadott irányelve a közsféra honlapjainak és mobilalkalmazásainak akadálymentességéről (WAD 2016/2102/EU, HL L327, 2016:1–15) a közsférában működő szervezetek számára írta elő a honlapok és mobilalkalmazások akadálymentességét, míg a 2019/882 EU-s irányelv (EAA 2019/882/EU, HL L151, 70–1115) a digitális termékek gyártóira (pl. okostelefonok, számítógépek, e-könyv olvasók, önkiszolgáló terminálok) és az elektronikus szolgáltatásokra (pl. banki, telekommunikációs, e-kereskedelmi és audiovizuális médiaszolgáltatások) terjesztette ki ezt a kötelezettséget 2025-ig. Németországban e követelmények átültetését a fogyatékkal élők egyenlő esélyeiről szóló törvény (BGG, 2002: §4, §11) és az információtechnika akadálymentességéről szóló rendelet (BITV, 2002/2013: §1–§3) biztosítja a közintézmények számára, míg az akadálymentesítés megerősítéséről szóló törvény (BFSG, 2021:§2–§3) a piaci digitális termékek gyártóira és az elektronikai szolgáltatásokra vonatkozik. Magyarországon a 2018. évi LXXV. törvény (Országgyűlés Hivatala, 2022:1–3) kötelezi a közintézményeket honlapjaik és mobilalkalmazásaik akadálymentes kialakítására. A BGG kötelezővé tette a könnyen érthető nyelv (*Leichte Sprache*) használatát bizonyos esetekben, a BITV és a BFSG pedig a nyelvi akadálymentesítés lehetséges eszközeként ajánlja azt. A magyarországi 2018. évi LXXV. törvény nem tartalmaz kötelező nyelvi akadálymentesítési előírásokat, hanem inkább a digitális hozzáférhetőség technikai aspektusaira összpontosít.

A magasan terminologizált szaknyelvi egészségügyi tájékoztató szövegek megértésében a kompetens beteg tájékoztatást kérhet (Fogarasi, 2018:794–795). Ebben segíthetnek a KÉK szabályait követő betegtájékoztatók, hiszen sajátos terminushasználati stratégiájuk segítségével a kognitív képességzavarral élő betegek számára is lehetővé tehetik a tájékozódáshoz való jogot. Bár már léteznek a magyar könnyen érthető nyelvre vonatkozó általános szabályrendszerek (Csató, 2002; Gruiz, é.n.; Inclusion Europe–ÉFOÉSZ, 2009a, 2009b, 2009c; Inclusion Europe HU, 2017), a magyar egészségügyi témájú könnyen érthető szövegek megírásához használható szakspecifikus útmutatók és szövegminták még hiányoznak, holott a magyar egészségügyi törvény (1997. évi CLIV. törvény) előírása szerint a betegnek joga van a számára érthető tájékoztatáshoz (Varga–Lengyel, 2023:29).

Jelen kutatás a magyar nyelvű könnyen érthető betegtájékoztatókra, ezen belül az ott felhasználható terminuskészlet körülhatárolására irányul. Vizsgálatunk arra a kérdésre kereste a választ, hogy a köznyelvi, standard nyelvű betegtájékoztatók mely terminusai alkalmazhatók és melyek kerülendők a KÉK-szövegben. Eredményeink alapján javaslatot teszünk a magyar nyelvű KÉK egészségügyi szövegek terminuskészletének kialakítására alkalmas módszerekre.

A kutatás háttere és előzménykutatásunk

A könnyen érthető kommunikáció (KÉK) világszerte a fogyatékos emberek érdekvédelmi szervezeteitől indult a 20. század második felében, a gyakorlat megelőzte a témával kapcsolatos szabályzatok és elméleti művek kidolgozását. A közérthető nyelv (*plain language*, *leichte Sprache*) igénye az 1960-as években jelent meg Amerikában, majd Kanadában és Németországban, végül 1998-ra megszületett az amerikai Easy-to-Read összefoglaló könyve (SEC, 1998). Németországban 1987 óta jelenik meg könnyen érthető kommunikációval foglalkozó folyóirat (*Lebenshilfe*, 1987-), és 2003-ban fogalmazták meg az információk akadálymentesítésének szükségességét. Az 1980-as években Finnországban és Svédországban is kidolgozták a KÉK modellt értelmi fogyatékos emberek számára. 2002 óta Magyarországon az Értelmi Fogyatékosokkal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége (ÉFOÉSZ) vállal szerepet a KÉK elterjesztésében (Farkasné, 2018:65–66; Horváth, 2020:41–43).

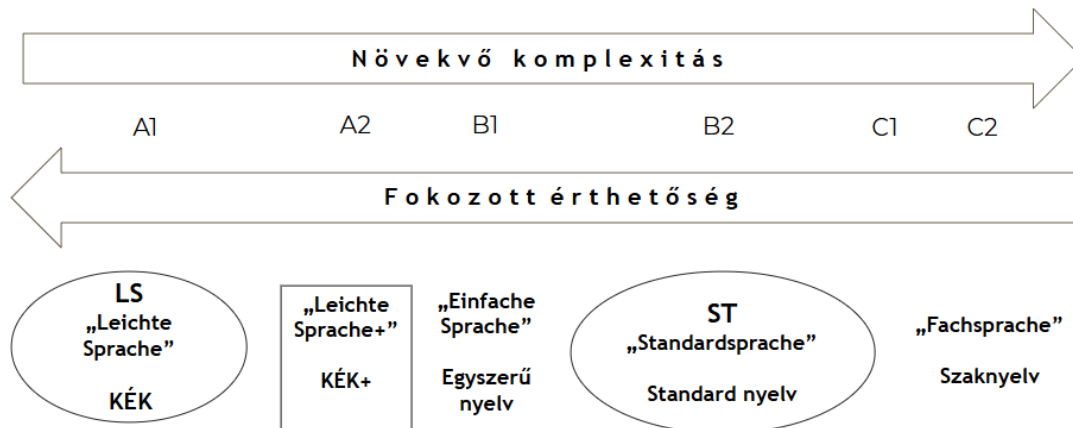
A szakirodalom elsődleges és másodlagos célcsoportot különböztet meg a könnyen érthető szövegek címzettjein belül. Az elsődleges célcsoportba tartoznak az intellektuális képességzavarral, a specifikus képességzavarral és a gyenge nyelvi készséggel élők (Farkasné, 2018:68), a másodlagosba az olvasási nehézségekkel élők (pl. gyermekek, idősek), az idegen nyelvet tanulók és a különböző képességzavarokkal élők, illetve a felsorolt célcsoportok segítői (Hansen-Schirra–Maaß, 2020:19). A KÉK német (Bredel, 2015:11–12) és magyar definíciója (Farkasné, 2018:70) egyaránt a következő elemeket emeli ki: 1) a KÉK a köznyelv változata; 2) a lényegi információkat adja át; a feltételezett befogadók ismeretszintjéhez igazítva; 3) a mondat szerkezet, a szókincs egyszerűsített; 4) a szöveget képek, illusztrációk kísérik.

Német szakértők a könnyen érthető kommunikációt a nyelvi szintek komplexitását szemléltető skála bal oldalán helyezik el, ahol a skála másik végét a legkomplexebb szakszövegek jelentik (lásd 1. ábra). A skála a Közös Európai Nyelvi Referenciakeret (KER) szintjeinek is megfeleltethető. Az A1–A2 szintnek megfelelő *Leichte Sprache*/KÉK és a B2 szintnek megfelelő standard/komplex, azaz köznyelvi szint között helyezkedik el a standard egyszerű változata, ami a B1-nek felel meg¹. Christine Maaß (2020) pedig a skálát tovább finomítva szétválasztotta az elsődleges célcsoportba tartozók számára megfelelő A1 szintű KÉK-et és a másodlagos célcsoportba tartozók számára megfelelő A2 szintű KÉK+ szintet. Ezek a felhasználók könnyebben értelmezik az egy fokkal komplexebb szövegeket, és ezáltal kevésbé érzik stigmatizálónak a KÉK+ szövegeket, mint a teljesen leegyszerűsített KÉK-

¹ <https://www.capito.eu/leichte-sprache/>

szövegek használatát (Hansen-Schirra–Maaß, 2020:190). Míg a német könnyen érthető nyelv konkrét szabályaival egy egyértelműen körülhatárolható egység, az egyszerű nyelv egy kontinuumként fogható fel, amely áthidalja a szaknyelv (vagy standard nyelv) és a könnyen érthető nyelv közötti szakadékot (Maaß 2020:14). A nyelvi szintek német elnevezései az 1. ábrán találhatóak.

1. ábra. A könnyen érthető kommunikáció elhelyezkedése a nyelvi szintek skáláján (Hansen-Schirra – Maaß 2020:18; Maaß 2020:14; capito.eu/leichte-sprache alapján)



Azonban a célcsoportok szempontjából nézve ez a modell nem statikus, hanem nyelvhasználati szituációk szerint módosulhat. A megfelelően alkalmazott nyelvi szint a beteg tájékoztató szövegek létrehozásakor nemcsak az olvasási készségtől függ, hanem az előzetes tudástól, a korábbi tapasztalatoktól és attól a helyzettől is, amelyben az információt kapjuk (Hansen-Schirra–Maaß, 2020:18; Maaß, 2020:14). A KÉK-szabályok szerinti szöveg lehet eredeti megfogalmazás: elsődleges szöveg, és lehet egy eredetileg standard nyelven íródott szöveg tartalmi és formai redukciója: másodlagos szöveg (Farkasné, 2018:68, Maaß, 2020:190). Ez utóbbi az eredeti standard szöveg teljes nyelven belüli fordítását, azaz globális intralingvális fordítását jelenti (Dobos, 2022:70; Dobos 2018:191–192). Az intralingvális fordítás során a fordító a célközönség számára nehezen érthető vagy nem releváns tartalmakat szelektálja vagy magyarázza (Mány, 2022:77). Több németországi internetes beteg tájékoztató honlapnak létezik KÉK változata, ahol egy kattintással lehet váltani a standard és a könnyen érthető szövegváltozat között (Apotheken-Umschau², Patienten-Information³). A cikk végén összegyűjtve felsoroljuk a további tájékozódáshoz használható oldalakat.

Az egészségügyi kommunikációt vertikális és horizontális rétegzettség jellemzi. A horizontális tengelyen az egyes szakterületekhez tartozó szaknyelvek helyezkednek el. A függőleges tengely a nyelvhasználat absztrakciós fokát jelöli az elméleti/tudományos, a gyakorlati/szakmai és a közvetítőnyelvek szintjén. A könnyen érthető beteg tájékoztatók nyelve horizontálisan az adott szakterület orvosi szaknyelvéhez, vertikálisan pedig a közvetítő nyelvekhez sorolható, amely a szakma képviselői és a laikusok közötti írásbeli kommunikációt szolgálja (Roelcke, 2014:155; Kuna, 2024:19–20).

A KÉK tartalmi szabályai a definícióban említett szempontok szerint a befogadók világról való ismereteinek feltételezett szintjéhez igazodnak. Az információk a szövegben egymásra épülnek, a fogalmazás építkező jellegű, köznyelvi és konkrét dolgokra utaló szavakat használ. Kerülendő az elvont fogalmak, az idegen szavak, a mozaikszók, a szakszavak,

² <https://www.apotheken-umschau.de/>

³ <https://patienten-information.de/> (az oldal jelenleg nem elérhető)

valamint a rövidítések. Az elkerülhetetlen szakkifejezéseket az első előforduláskor érthetően meg kell magyarázni, a betegedukáció részeként mintegy meg kell tanítani (Kuna–Mány, 2021:377). Javasolt az állító szerkezetek használata a tagadó szerkezetek helyett, illetve cselekvő szerkezetek a passzív szerkezetek helyett (ez főleg a németben fontos szempont). A névszói szintagmák helyett ajánlott az igésítés, és kerülendő a szinonimák használata. Az összetett szavakat kötőjellel célszerű tagolni (Farkasné, 2018:71–72; Inclusion Europe HU, 2017; Maaß, 2015:35).

Egy korábbi kutatásunkban (Vorzsák et al., 2024) a német nyelvű KÉK-szövegek terminológiai vizsgálatát végeztük el: a standard, azaz komplex és a könnyen érthető tájékoztatókat hasonlítottunk össze a terminológiahasználat szempontból. Azt tapasztaltuk, hogy a német KÉK-szövegek főként a német eredetű terminusokat részesítik előnyben a görög–latin eredetű terminusokkal szemben. Előfordulnak idegen eredetű terminusok is, ha a német megfelelő szemantikailag nem transzparens, kompozicionálisan nehezebben értelmezhető, azaz a jelentése nem számítható ki a részeinek a jelentéséből (Ladányi, 2005:12). A német KÉK-szövegek kerülnek az összetett szavakat, megértést segítő hiperonimákat használnak, és új terminust csak építkező jellegű magyarázat után vezetnek be.

A vizsgálat módszere és a korpusz bemutatása

Mivel magyar nyelven még nincsenek egymással összevethető, standard és KÉK-szövegpárok ugyanarról az egészségügyi témáról, ugyanabban a műfajban, ezért a korábban vizsgált német nyelvű szövegpárokat is felhasználtuk vizsgálatunkban. A fordítástudomány már korábban is alkalmazta a korpusznyelvészeti megközelítést (Baker, 1995; Péch 2010), így a kutatásunkban is ezt használtuk. A csontritkulás témájú beteg-tájékoztatókból összeállított korpuszunkban három alkorpusz szerepelt: 1) standard német nyelvű beteg-tájékoztatók (8645 token); 2) könnyen érthető német nyelvű beteg-tájékoztatók (1524 token); 3) standard magyar nyelvű beteg-tájékoztatók (12940 token). A három alkorpuszt szoftveresen és manuálisan vizsgáltunk. A Sketch Engine korpuszlekérdező szoftver segítségével alkorpuszonként kulcsszavas keresést, gyakorisági vizsgálatot és konkordanciavizsgálatokat végeztünk. A kulcsszavakat manuálisan megtisztítottuk, a különböző írásmódú variánsokat (pl. ném. *Calcium–Kalzium*, m. *osteoporosis–oszteoporózis*) összevontuk, majd a terminusjelölteket a fókuszkorpuszban való előfordulásuk gyakorisága szerint rendeztük. Minden görög–latin és vernakuláris orvosi szakkifejezést terminusnak tekintettünk, valamint az olyan köznyelvi szavakat is, amelyek orvosi ismeretekhez kapcsolódnak vagy amelyeknek speciális jelentése vagy jelentésárnyalata van orvosi kontextusban. Megkerestük a német standard és a könnyen érthető beteg-tájékoztatókban egyaránt előforduló terminusokat, majd a magyar terminuslistában kijelöltük a német beteg-tájékoztatókban használt terminusok jelentésbeli megfelelőit. A két német alkorpuszban vizsgáltuk az összetett szavak gyakoriságát is.

A standard magyar beteg-tájékoztatókban azonosított terminusok szaknyelvi szintjének meghatározásához egy korábbi, a Webbeteg.hu⁴ portál „Orvos válaszol” rovatának terminológiahasználatát feltérképező kutatásunk (Varga et al., 2024) módszerét alkalmaztuk. A terminusokat a „Magyar értelmező kéziszótár” (ÉKsz²), illetve a Duden Onlinewörterbuch⁵ (Duden) alapján három kategóriába soroltuk: 1. szaknyelvi minősítés nélküliek, 2. szaknyelvi minősítéssel ellátottak, 3. a köznyelvi szótárakban nem szereplő szűk szaknyelvi használatú terminusok. Mivel a korábbi vizsgálatban azt tapasztaltuk, hogy mind az orvosok, mind a betegek leggyakrabban használt terminusai a köznyelvi szavak és a köznyelvbe tartozó, de orvosi ismeretekre utaló szavak voltak, továbbá a köznyelvi és a szaktudást jelölő

⁴ <https://www.webbeteg.hu>

⁵ <https://www.duden.de/woerterbuch>

szakkifejezések között fokozatos átmenetet figyeltünk meg, jelen kutatásban kizárólag a szaknyelvi minősítésű vagy a csak szakszótárakban szereplő terminusokra koncentráltunk.

A vizsgálat második részében három fogalom (a csonttritkulás, a változókor és a cukorbetegség) megnevezésére szolgáló, szótári adatok alapján szaknyelvek minősített terminus elemzését végeztük el. Azt vizsgáltuk, hogy a német intralingvális fordítók milyen szempontok figyelembevételével választották ki a német KÉK betegtájékoztatóban felhasznált terminusokat. Vizsgálati szempontjaink a következők voltak: 1) az érthetőség a szemantikai transzparencia szempontjából; 2) a terminusok nyelvhasználati jellemzői, szótári adatok (szaknyelvi minősítés és elterjedtség); 3) gyakoriság a webkorpuszokban. Bár a német terminusok nyelvhasználati jellemzői a „Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache”⁶ (DWDS) trendgörbéi alapján jól meghatározhatók, a magyar terminusok vizsgálatához nem áll rendelkezésünkre hasonló eszköz, ezért a Sketch Engine-ben található German Web 2023 (19993 millió token) és Hungarian Web 2023 (4320 millió token) korpuszokban megfigyelhető gyakoriság figyelembevételével következtettünk a terminusok aktuális elterjedtségére.

Eredmények

A betegtájékoztatók terminológiai elemzése

A magyar standard, a német standard és KÉK betegtájékoztatók leggyakoribb terminusainak összehasonlításáról végzett szoftveres és manuális vizsgálat eredményeit az 1. mellékletben összegeztük (lásd 1. melléklet).

A magyar standard betegtájékoztató leggyakoribb 25 terminusának ÉKSz²-ben való adatoltsága alapján megállapíthatjuk, hogy közülük 15 köznyelvi szó, mindössze háromnak (*csonttritkulás*, *kalcium*, *hormon*) van szaknyelvi minősítése, és csak öt (*oszteoporózis*, *csontsűrűség*, *csonttömeg*, *megelőzés*, *csontvesztés*, *menopauza*) a köznyelvi szótárban nem szereplő orvosi szakszó. Ezzel szemben a német standard korpusz leggyakoribb terminusai között 11 köznyelvi, tíz szaknyelvi minősítésű terminust – köztük öt görög–latin eredetűt, (*Osteoporose* 'csonttritkulás', *Trabekel* 'csontgerenda', *Fraktur* 'törés', *Osteoblast* 'csontképző sejt', *Osteoklast* 'csontlebontó sejt') – és négy, a köznyelvi szótárban nem adatolt vernakuláris szakszót találtunk, amelyek kivétel nélkül a *Knochen* 'csont' összetételei voltak (*Knochen-dichte* 'csontsűrűség', *Knochenumbau* 'csontátépülés', *Knochenmasse* 'csonttömeg', *Knochenbälkchen* 'csontgerenda'). A német standard szövegben több terminus görög–latin és vernakuláris szinonimapárja fordult elő, pl. *Osteoporose* – *Knochen-schwund* 'csonttritkulás', *Trabekel* – *Knochenbälkchen* 'csontgerenda', *Fraktur* – *Bruch* 'törés'. A standard szövegek kétféle (latinos és köznyelvi) írásmódjához képest (*Calcium* – *Kalzium*) a német KÉK-szövegek írásmódja egységes, csak egyféle írásmód szerepel (*Calcium*).

A magyar és a német terminuskészletben megfigyelhető különbségek a német standard betegtájékoztatók részletesebb, a csontok szerkezetét és a csonttritkulás folyamatát tárgyaló, speciálisabb orvosi ismeretekre alapozó leírásából fakadnak. A német KÉK-szöveg létrehozója az intralingvális fordítás során a speciálisabb ismereteket igénylő részeket kihagyta vagy jelentősen leegyszerűsítette. Feltehetően ez az oka annak, hogy a német KÉK-szövegnek lényegében csak 7 terminusa egyezik a standard szöveg vizsgált 25 leggyakoribb terminusának valamelyikével (*Knochen* 'csont', *Osteoporose* 'csonttritkulás', *Calcium* 'kalcium', *Vitamin* 'vitamin', *Körper* 'test', *Risiko* 'kockázat', *Bewegung* 'mozgás'; a *Knochen-schwund* 'csonttritkulás' az *Osteoporose* magyarázatában fordul elő).

A szaknyelvi minősítésű szavak (pl. *Osteoporose* 'csonttritkulás', *Trabekel* 'csontgerenda', *Osteoblast* 'csontképző sejt', *Osteoklast* 'csontlebontó sejt') a német és a

⁶ <https://www.dwds.de/>

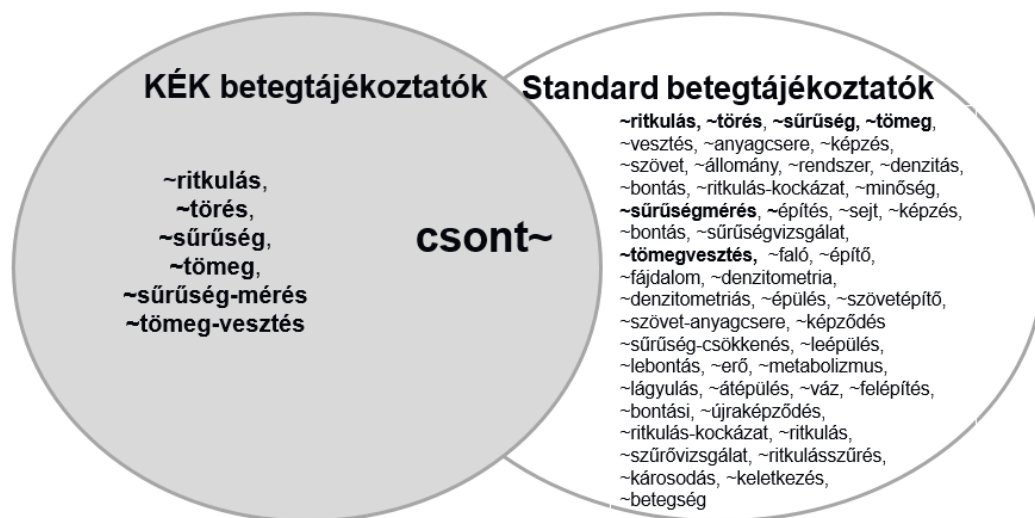
magyar köznyelvi szótárban való adatolásában megmutatkozó különbségek azzal magyarázhatók, hogy a Duden Onlinewörterbuch korpuszalapú szótár, naprakészen követi a köznyelvben zajló lexikai változásokat és a szaknyelvi terminusok determinologizációs folyamatait, míg a „Magyar Értelmező Kéziszótár” 2003-as 2. kiadása (ÉKsz²) (Pusztai, 2003) már több mint 20 éves nyelvéllapotot tükröz: az azóta eltelt idő alatt változott a nyelvhasználók hozzáférési lehetősége az egészségügyi ismeretekhez, ahogy az egészséghez való viszonyuk és egészségműveltségük is, ami hatással van a laikusok terminológiaismeretére és következésképpen az egyes terminusok szaknyelvi szintekhez tartozására is.

Az 1. mellékletben a három alkorpusz közös jelentéstartalmú terminusait kétféle jelöléssel emeltük ki: a magyar és a német alkorpuszok jelentésükben egyező terminusait félkövérrel, a német standard és könnyen érthető betegájékoztatók közös terminusait pedig dőlt betűvel jelöltük (lásd 1. melléklet).

A vizsgált német standard szövegek terminusai közül mindössze nyolc fordult elő a könnyen érthető betegájékoztatókban (közülük a *Knochenschwund* 'csontritkulás' csak kétszer, kizárólag az *Osteoporose* magyarázatában). A kevés egyezés oka – a speciális ismereteket igénylő részeknek az intralingvális fordításban már említett kihagyásán kívül – az is lehetett, hogy a német KÉK szabályai szerint kerülni kell az összetételek használatát. A német standard korpuszban a *Knochen*- 'csont-' előtagú összetételek voltak a leggyakoribbak, 27 ilyen összetételt találtunk benne (309 előfordulásban). A német KÉK betegájékoztatókban csak hat *Knochen*- 'csont-' előtagú összetétel fordult elő (47 előfordulásban): ~*masse* 'csonttömeg', ~*dichte-messung* 'csontsűrűségmérés', ~*umbau* 'csontátépülés', ~*schwund* 'csontritkulás', ~*bruch* 'csonttörés'. A magyar standard betegájékoztatókból is kigyűjtöttük a *csont*- előtagú összetételeket. A 49 összetétel között azonosítottuk a német standard szövegek terminusainak megfelelőit. Három utótag esetében a görög–latin és a vernakuláris terminus szinonim használatát fedeztük fel: *csontdenzitás* – *csontsűrűség*, *csontdenzitometria* (*csontdenzitometriás*) – *csontsűrűségmérés*; *csontmetabolizmus* – *csontanyagcsere*.

A német KÉK-betegájékoztatókban szereplő összetételekből kiindulva kiválasztottuk azokat, amelyeket egy tervezett magyar nyelvű csontritkulásról szóló KÉK betegájékoztatóban is használnánk (lásd 2. ábra). A preferált összetételeket az ábrán félkövérrel jelöltük. A német könnyen érthető szövegek szabályát követve az összetett szavakat kötőjellel tagolva közöltük.

2. ábra. A *csont*- összetételei standard és KÉK betegájékoztatókban



Terminusválasztás a KÉK betegtájékoztatókban

A vizsgálat második részében olyan terminusokkal foglalkoztunk, amelyeknek a görög–latin és a vernakuláris szinonimái egyaránt szerepeltek a magyar és a német standard alkorpuszokban is. Három fogalom, a 'csontritkulás', a 'változókor' és a 'cukorbetegség' megnevezésére szolgáló terminusokat elemeztük részletesen.

A KÉK szabályrendszere alapján az idegen terminusok kerülendők, azonban ezt a szabályt nem alkalmazhatjuk mechanikusan. Ha egy szó jelentése nem transzparens, érdemesebb lehet az idegen terminust használni. Ezt figyelhetjük meg a német KÉK betegtájékoztatóban a 'csontritkulás' kifejezésének esetében, ahol az intralingvális fordító a görög eredetű *Osteoporose*-t részesítette előnyben a vernakuláris *Knochenschwund* orvosi terminussal szemben. A választásnak több oka lehet. Egyrészt a vernakuláris *Knochenschwund* szó szerinti jelentése 'csontsorvadás', ami kompozicionálisan nehezen értelmezhető. A 'csontsűrűség' jelentésű *Knochendichte* terminus jelentése az összetétel elemeinek jelentéséből kiszámítható, ezért jól használható a KÉK betegtájékoztatóban. Az *Osteoporose* pedig a német *porös* és a *porig* 'likacsos, porózus' melléknévvel asszociálva részben transzparenssé válik, építkező jellegű magyarázat után bevezethető a KÉK-szövegben: „*Osteoporose ist eine dauerhafte Krankheit der Knochen. Ein anderes Wort dafür ist Knochen-Schwund.*” > 'Az oszteoporózis a csontok tartós betegsége. Más szóval csontritkulásnak is nevezik'. Ezen kívül a korpuszalapú Duden-szótár szerint a vernakuláris *Knochenschwund* a köznyelvben kevésbé ismert és ritkább is, mint az *Osteoporose* (Duden). A szótár megállapítását a German Web 2023 webkorpusz⁷ adatai is alátámasztják: az *Osteoporose* tízszer gyakoribbnak bizonyul a mai nyelvhasználatban, mint a *Knochenschwund* (lásd 1. táblázat). Egy magyar nyelvű KÉK-szövegben ezzel szemben a *csontritkulás*-t használnánk, amelynek szemantikai transzparenciáját a *csontsűrűség*, *csontsűrűségmérés* terminusokban szereplő *sűrű*–*ritka* ellentétpár képszerű és beágyazott jelentése révén is erősíti. Az *oszteoporózis* / *osteoporosis* a magyarban a tudományos orvosi szaknyelv szintjéhez tartozik, az Éksz²-ben még szaknyelvi minősítéssel sem szerepel. A standard betegtájékoztatóban a *csontritkulás* majdnem dupla számú találattal rendelkezik, mint az idegen terminus (103:59), és a Hungarian Web 2023 webkorpuszban⁸ is körülbelül ötször gyakoribb (lásd 1. táblázat).

1. táblázat. A csontritkulás, változókor és cukorbetegség terminusainak gyakorisága a German Web 2023 és a Hungarian Web 2023 webkorpuszokban

Német terminus	German Web 2023	Magyar terminus	Hungarian Web 2023
Osteoporose	41657	oszteoporózis osteoporosis	1370 3911
Knochenschwund	4260	csontritkulás	26777
Menopause	15623	menopauza menopausa	15539 666
Wechseljahre	41381	változókor / változó kor	6389
Diabetes	226616	diabétesz diabetes	16433 13008
Zuckerkrankheit	10299	cukorbetegség	69367

A változókor megnevezésére a német KÉK betegtájékoztató a vernakuláris *Wechseljahre* 'változókor' terminust használja, ami azonban a standard betegtájékoztatóban egyszer sem fordul elő. Bár a Duden-szótár a *Klimakterium* és *Klimax* terminusokat adja meg

⁷ https://app.sketchengine.eu/#dashboard?corpname=preloaded%2Fdetenten23_rft3

⁸ https://app.sketchengine.eu/#dashboard?corpname=preloaded%2Fhutenten23_hp2

a *Wechseljahre* szinonimáiként, a német és a magyar standard betegtájékoztatóban egyaránt a *Menopause*, illetve *menopauza* szerepel, amelynek a változókorra jellemző állapotot jelölő 'menstruáció megszűnése' alapjelentése metonímia révén a 'változókori (ideje)' jelentéssel bővült. Mivel alkorpuszainkban kevés találatunk van ahhoz, hogy a nyelvhasználatra vonatkozóan következtetéseket vonjunk le, a terminusválasztás megalapozásához a German Web 2023 és a Hungarian Web 2023 webkorpuszok adataiból indultunk ki (lásd 1. táblázat). A német webkorpuszban a *Wechseljahre* kb. két és félszer gyakoribb, mint a *Menopause*, amiből arra következtethetünk, hogy az idegen terminus DWDS-ben megfigyelhető előretörése mellett a vernakuláris terminus napjainkban még ismertebb és elterjedtebb. Ezzel szemben a magyar webkorpuszban a vernakuláris *változókori/változó kor* a *menopauza* találatának a felével sem rendelkezik, emiatt a tervezett KÉK betegtájékoztatóban – építkező jellegű bevezetés után – az idegen eredetű terminus használata ajánlott.

A cukorbetegség a változókorhoz hasonlóan csak érintőlegesen kerül szóba a csonttritkulással foglalkozó betegtájékoztatóban. A német betegtájékoztatókban csak a *Diabetes* fordult elő, a kompozicionálisan értelmezhető vernakuláris *Zuckerkrankheit* nem szerepel bennük, a kevés előfordulás miatt azonban ebben az esetben sem tudunk a terminusok használatára következtetni. A German Web 2023 webkorpuszban a *Diabetes* kb. 22-szer több találattal rendelkezik, mint a *Zuckerkrankheit* (lásd 1. táblázat). Ennek alapján az utóbbi elavultnak tekinthető, ami megfelel a DWDS trendgörbéiben a 2000-es években megfigyelhető nyelvhasználati tendenciáknak. A magyar standard szövegben csak a vernakuláris *cukorbetegség* terminus fordul elő, ami egybecseng a Hungarian Web 2023 webkorpusz adataival: a *cukorbetegség* találatának száma több mint kétszerese a görög–latin eredetű *diabétesz/diabetes* terminusának (lásd 1. táblázat).

A webkorpuszok gyakorisági adatai több tanulsággal szolgálnak az egészségügyi KÉK-szövegekben használható terminusok kiválasztásához. A német betegtájékoztatók vizsgálata során az idegen eredetű terminusok vártnál magasabb előfordulási arányát tapasztaltuk, olyan esetekben is, amikor vernakuláris terminus is rendelkezésre állt. A DWDS adatvizualizációs görbéi alapján az idegen eredetű terminusok terjedése a 2000-es évek elejétől figyelhető meg. A jelenség azért is figyelemreméltó, mert a német szaknyelvek terminusalkotásának legfőbb eszköze (hasonlóan az orosz és a 19. századi magyar szaknyelvekhez) a vernakuláris elemekből építkező tükröfordítás volt (Varga–Fogarasi, 2023). Napjainkban ez a terminusalkotási törekvés megfordulni látszik. Kolyuzhina és munkatársai (2024:193) a *stroke* terminus vizsgálata során az angol terminus fokozatos térnyerését figyelték meg, kiszorítva és mintegy felváltva német szinonimáit, a vernakuláris *Schlaganfall*-t és a latin eredetű *Insult*-ot. Mivel az angol és az újlatin nyelvek terminológiája görög–latin alapú (Dzukanova, 2002), sőt az angol orvosi nyelv terminuskészletének 98%-a görög–latin eredetű (Goumovskaya, 2007), nemcsak az angol eredetű, hanem a görög–latin orvosi szakszavak köznyelvben való aktiválódásából és terjedéséből is az orvosi nyelvet érő angol hatásra következtethetünk.

A német betegtájékoztatók elemzése során szerzett tapasztalatainkat felhasználva dolgozzuk ki a magyar KÉK betegtájékoztatók írásához szükséges terminuskészlet összeállításának módszerét. Mivel a némettől eltérően a magyar terminusok vizsgálatához nem áll rendelkezésre sem a napjaink nyelvhasználatát tükröző korszerű, korpuszalapú köznyelvi szótár, sem a korpuszokban való gyakorisági adatokban megfigyelhető változásokat szemléltető trendgörbe, a köznyelvben ismert, valóságosan használt és elterjedt terminusokról csak a webkorpuszokban való gyakoriság nyújthat támpontot. Ez különösen a görög–latin eredetű és a vernakuláris terminusok közötti választás során lehet segítségünkre.

Konklúzió

Jelen tanulmányunkban csontkritikus témájú német standard és KÉK, valamint magyar standard betegájékoztatót végeztünk terminológiai vizsgálatot. A német nyelvű betegájékoztatók elemzése során nyert tapasztalatokra alapozott vizsgálat a magyar nyelvű könnyen érthető betegájékoztatókban felhasználható terminuskészlet körülhatárolására irányult. A standard betegájékoztató kulcsszavai közül a megfelelő terminusokat szemantikai transzparencia, szótári adatoltság és webkorpuszokban való gyakoriság alapján választottuk ki. Eredményeink alapján a módszerek biztonságosan alkalmazhatók a magyar nyelvű KÉK egészségügyi szövegek terminuskészletének kialakítására.

A könnyen érthető nyelven készült betegájékoztatók specifikuma, hogy – témájukból adódóan – nem mellőzhetnek kulcsszavaknak minősülő terminusokat, így az elváltozások, beavatkozások, vizsgálati eljárások nevét. Standard szövegből KÉK-szövegre történő globális intralingvális fordítás során nem lehet automatikusan alkalmazni más nyelvek terminushasználatát és egyszerűsítő stratégiáit, hanem mindig az adott terminus adott nyelvben való felhasználását és lokális átváltását kell kidolgozni témaspecifikusan. Ezért nem lehet ezt a munkát kizárólag gépi fordításra bízni, még akkor sem, ha már léteznek külön a német könnyen érthető nyelv fordítására vagy létrehozására kifejlesztett fordítószoftverek.

További terveink között szerepel, hogy a magyar könnyen érthető szabályrendszer alkalmazhatóságát vizsgáljuk német szabályrendszerek és szövegminták alapján. Ebben a vizsgálatban kiemelt jelentősége van a különböző magyarázó stratégiák használatának. Magyar könnyen érthető betegájékoztató szövegminták létrehozását is tervezzük német könnyen érthető szövegek alapján, és később az így létrehozott szövegmintákat tesztelni szeretnénk elsődleges és másodlagos célcsoportok segítségével.

Hivatkozások

- Baker, M. (1995): Corpora in Translation Studies. An Overview and Some Suggestions for Future Research. *Target* 7/2. 223-243
- Csató, Zs. (szerk. 2002): *Egyszerűen, érthetően. Útmutató könnyen érthető tájékoztatók készítéséhez*. ÉFOÉSZ: Budapest
- DIN – Deutsches Institut für Normung e. V. (2025): DIN SPEC 33429 (2025): *Empfehlungen für Deutsche Leichte Sprache*. Berlin. Online elérhető: <https://www.din.de/de/mitwirken/normenausschuesse/naerg/veroeffentlichung-der-din-spec-33429-2025-03-1210752>
- Dobos, Cs. (2018): Intralingvális fordítás és szaknyelvi terminológia. In: Szoták, Sz. (szerk.) (2019): *Diszciplínák találkozása. Nyelvi közvetítés a XXI. században*. OFFI Kiadó: Budapest
- Dobos, Cs. (2022): A Könnyen Érthető Kommunikáció mint a globális intralingvális fordítás egyik sajátos típusa. *Publicationes Universitatis Miskolcensis, Sectio Philosophica*. 26/3. 67-83
- Dzukanova, B. (2002): A brief outline of the development of medical English. *Bratisl Lek Listy*. 103/6. 223-227
- Farkasné Gönczi, R. (2018): A könnyen érthető kommunikáció fogalma és szabályrendszere nemzetközi és hazai példák, illetve magyar tapasztalati szakértők javaslatai alapján. *Gyógypedagógiai Szemle*. 16/1. 67-76
- Farkasné Gönczi, R. (2021): Könnyen érthető kommunikáció – könnyen érthető élet. In: Farkasné Gönczi R. – Kármán B. (szerk.) (2021): *Könnyen Érthető Kommunikáció, egyenlő esélyű hozzáférés. Nemzetközi szakmai konferencia tanulmánykötete*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar: Budapest. 7-25
- Fogarasi, K. (2018): A diagnózis jelentése és jelentősége a beteg szemszögéből. In: Dombi J. – Farkas J. – Gúti E. (szerk.) *Aszimmetrikus kommunikáció aszimmetrikus viszonyok*. Szak Kiadó: Pécs
- Gruiz, K. (é.n.): *Hogyan készítsünk könnyen érthető környezetismereti segédanyagot? –Irányelvek*. Down Alapítvány: Budapest
- Goumovskaya, G. (2007): *English for Medical Studies*. English, 24. Online elérhető: <http://eng.1september.ru/article.php?ID=200702407>
- Hansen-Schirra, S. – Maaß, C.: Easy Language – Plain Language – Easy Language Plus: Perspectives on Comprehensibility and Stigmatisation. In: Hansen-Schirra, S. (Ed.) – Maaß, C. (eds) (2020): *Easy*

- Language Research: Text and User Perspectives*. Frank Thieme Verlag: Berlin.
<https://doi.org/10.26530/20.500.12657/42088>
- Horváth P. L. (2020): *A Könnyen Érthető Kommunikációs Képzési programok képzésfejlesztésének története Magyarországon a fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló ENSZ Egyezmény tükrében*. Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola: Eger
- Inclusion Europe és Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik Országos Szövetsége (2009a): *Információt mindenkinek! A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei*. ÉFOÉSZ - Inclusion Europe - Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik Országos Szövetsége: Brüsszel – Budapest
- Inclusion Europe és Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik Országos Szövetsége (2009b): *Az egész életen át tartó tanulás oktatóinak képzése*. Inclusion Europe – Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik Országos Szövetsége: Brüsszel – Budapest
- Inclusion Europe és Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik Országos Szövetsége (2009c): *Ne írjon nekünk, nélkülünk! Hogyan vonjunk be értelmi fogyatékosággal élő embereket könnyen érthető szövegek készítésébe*. Inclusion Europe - Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik Országos Szövetsége: Brüsszel – Budapest
- Kolyuzhina, V., Proskurina, A., Proskurina, O. (2024): Etymological analysis of the term «Stroke» in Russian, English and German medical terminology. In: Илунина, А. А. (отв. ред.) *Наука преобразует реальность – 2024: материалы Международной междисциплинарной научно-практической конференции, Воронеж, 1-3 апреля 2024 г.* ВГЛУ: Воронеж.
https://doi.org/10.58168/REALITY2024_191-195
- Kuna, Á. (2024): *Az orvos-beteg kommunikáció nyelvészeti elemzése. Elmélet, gyakorlat, módszer*. ELTE Eötvös Kiadó: Budapest. <https://doi.org/10.21862/BeszKutAlk2024/Kuna/6944>
- Kuna, Á. – Mány, D. (2021): „Rák, tumor, NPL”. A betegtájékoztató szövegtípusának terminológiai kérdései. In: Fóris, Á. – Bölcskei, A. (szerk.) (2021): *Tartalomfejlesztés és dokumentáció. Nyelvészeti kutatások*. Károli Gáspár Református Egyetem. L'Harmattan Kiadó: Budapest
- Ladányi, M. (2005): A grammatikalizáció kutatása és a modern nyelvelméletek. In: Oszkó, B. – Sipos, M. (szerk.): *Uráli grammatizáló*. MTA Nyelvtudományi Intézet: Budapest
- Mány, D. (2022): Információátadás és érzelmi dimenzió az orvosi szakfordításban. *Fordítástudomány* 24/1. 72-86. <https://doi.org/10.35924/fordtud.24.1.5>
- Maaß, C. (2015): *Leichte Sprache. Das Regelbuch*. LIT Verlag: Berlin
- Maaß, C. – Bredel, U. (2016): *Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis*. DUDEN: Berlin
- Maaß, C. (2020): *Easy Language – Plain Language – Easy Language Plus: Balancing Comprehensibility and Acceptability*. Frank Thieme Verlag: Berlin. <https://doi.org/10.26530/20.500.12657/42089>
- Pusztai, F. (főszerk.) (2003): *Magyar értelmező kéziszótár. 2. átdolgozott kiadás*. Akadémiai Kiadó: Budapest.
- Péché, O. (2010): Korpusznyelvészeti módszer a fordításkutatásban. In: Zimányi, Á. (szerk.) (2010): *A tudomány nyelve – A nyelv tudománya. XIX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus. MANYE – Eszterházy Károly Főiskola: Székesfehérvár – Eger*
- Roelcke, T. (2014): Zur Gliederung von Fachsprache und Fachkommunikation. *Fachsprache*. 36/3–4. 154-178. <https://doi.org/10.24989/fs.v36i3-4.1305>
- United States Securities and Exchange Commission (1998): *A Plain English Handbook: How to Create Clear SEC Disclosure Documents*: Washington. Online elérhető: <http://www.sec.gov/news/extra/handbook.htm>
- Varga, É. K. – Fogarasi, K. (2023): Determinologisation of Russian and German Medical Terms in the Wake of the Pandemic. In: *Scientific, Administrative and Educational Dimensions of Terminology, The 5th International Conference on Terminology, Vilnius, 19–20 October 2023, Abstracts*. Terminology Centre of the Institute of the Lithuanian Language: Vilnius
- Varga, É. K. – Lengyel, I. (2023): A betegtájékoztató nyelvi és betegjogi megfelelése egy egészségügyi internetes portál „Orvos válaszol” rovatában. *Porta Lingua*. 2023/2. 29-39
<https://doi.org/10.48040/PL.2023.2.3>
- Varga, É. K. – Vladár, Zs. – Gyenes, G. – Barta, A. (2024): “How shall I explain?”: Terminology Usage in Medical Inquiries and Responses on a Hungarian website. In: Fogarasi, K. – Mány, D. (eds) *Semmelweis Medical Linguistics Conference 2024. Book of Abstracts: Implementation of Patient-centered Research Trends*. Semmelweis Egyetem Szaknyelvi Intézet: Budapest
- Vorzák, O. – Varga, É. K. – Vladár, Zs. (2024): Usage of Easy Language on German Patient Information Pages. In: Laborda, J. G. et al. (eds): *22nd AELFE Conference 2024*. <https://semmelweis.hu/szaknyelv/en/aelfe-2024-book-of-abstracts/>

Internetes hivatkozások

1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700154.tv>
2018. évi LXXV. törvény a közszférabeli szervezetek honlapjainak és mobilalkalmazásainak akadálymentesítéséről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1800075.tv>
- Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung (BITV 2.0) vom 11. Juli 2013. Bundesgesetzblatt I S. 2410. https://www.gesetze-im-internet.de/bitv_2_0/BITV_2_0.pdf
- Behindertengleichstellungsgesetz (BGG) vom 27. Mai 2002. Bundesgesetzblatt I S. 2022. <https://www.gesetze-im-internet.de/bgg/BGG.pdf>
- Bundesfachstelle Barrierfreiheit, 2025. Capito. <https://www.capito.eu/leichte-sprache>
- Duden Onlinewörterbuch. <https://www.duden.de/woerterbuch>
- Európai Parlament és Tanács. (2016). 2016/2102/EU irányelv a közszféra honlapjainak és mobilalkalmazásainak akadálymentességéről. (Web Accessibility Directive 2016/2102, WAD). *Hivatalos Lap* L327, 1–15. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A32016L2102>
- Európai Parlament és Tanács. (2019). 2019/882/EU irányelv a termékek és szolgáltatások akadálymentességi követelményeiről (European Accessibility Act, EAA). *Hivatalos Lap* L151, 70-115. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=CELEX:32019L0882>
- German Web 2023 (deTenTen23): https://app.sketchengine.eu/#dashboard?corpname=preloaded%2Fdetenten23_rft3
- Gesetz zur Umsetzung der Richtlinie (EU) 2019/882 des Europäischen Parlaments und des Rates über die Barrierefreiheitsanforderungen für Produkte und Dienstleistungen und zur Änderung anderer Gesetze [Barrierefreiheitsstärkungsgesetz, BFSG]. *Bundesgesetzblatt* I S. 2970. <https://www.bundesfachstelle-barrierefreiheit.de/DE/Fachwissen/Produkte-und-Dienstleistungen/Barrierefreiheitsstaerkungsgesetz/FAQ/faq.html?nn=0843b1e9-beed-4db2-91d5-c7378699003e#doc3b6cac20-a0bb-4b25-9f16-69d6e89b60cbodyText20>
- Hungarian Web 2023 (huTenTen23): https://app.sketchengine.eu/#dashboard?corpname=preloaded%2Fhutenten23_hp2
- Inclusion Europe: *Információ mindenkinek*, (2017): https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/HU_Information_for_all.pdf
- Inclusion Europe: *Information für alle*, (2017): https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/DE_Information_for_all.pdf
- Könnyen érthető kommunikáció alkalmazásához kapcsolódó módszertani ismeretek: <https://konnyenertheto.gonczirita.hu/ismeret/modszertan/>
- Közös Európai Nyelvi Referenciakeret: <https://europass.europa.eu/hu/common-european-framework-reference-language-skills>
- Lebenshilfe* (1987-): Das Magazin in Leichter Sprache. <https://www.lebenshilfe.de/informieren/publikationen/magazin-mit-leichter-sprache?srsId=AfmBOoorWxAsEsaCHBUTv97Nwsq-Qo7cFvmrNaKpmciW0piVLRqOUyei>
- Netzwerk Leichte Sprache: *Die Regeln für Leichte Sprache* (2022): https://www.netzwerk-leichte-sprache.de/fileadmin/content/documents/regeln/Regelwerk_NLS_Neuaufgabe-2022.pdf
- Országgyűlés Hivatala: *Az online tér akadálymentessége*. Infójegyzet 2022/18. 2022. október 21. 1-3. https://www.parlament.hu/documents/10181/63291245/Infójegyzet_2022_18_akadálymentes_online_ter.pdf/8e3e33b7-23be-a6fe-ee96-5da97da8ccf8?t=1666339365852

Betegtájékoztató oldalak:

- webbeteg.hu. <https://www.webbeteg.hu> (2008-2025 Webbeteg Kft.)
- Patienten-Information.de. <https://patienten-information.de> (Ärztliches Zentrum für Qualität in der Medizin, ÄZQ). (jelenleg nem elérhető)
- Egészségvonal. <https://egeszsegvonal.gov.hu> (Nemzeti Népegészségügyi és Gyógyszerészeti Központ)
- Osteoporose verstehen. <https://www.osd-ev.org/osteoporose> (Osteoporose Selbsthilfegruppen Dachverband e.V.)
- Osteoporose – Informationen in Leichter Sprache. https://gesundheits-leicht-verstehen.de/wp-content/uploads/2022/08/Osteoporose-LS_DGE_Allgemein_final_11.07.2022.pdf (Special Olympics Deutschland e.V.)
- Apotheken-Umschau. Gesundheitstipps und Infos zu Medizin, Krankheiten, Therapien, Laborwerten und Medikamenten. (Wort & Bild Verlag Konradshöhe GmbH & Co. KG.). <https://www.apotheken-umschau.de>

The applicability of Easy Language on Hungarian patient-information websites

There is an increasing societal need to ensure the rights of people living with linguistic and cognitive barriers, including their right to access health information. This need is addressed by the guidelines of Easy Language; however, no specific recommendations are yet available for Hungarian Easy Language texts in the medical domain. In the present study, we examined which terms may be recommended for future Hungarian Easy Language patient information materials. Our research builds on an earlier pilot study in which we analysed the use of terminology and term-explanation strategies in German standard and Easy Language patient-information text pairs. The corpus of this study consists of three subcorpora: Hungarian standard-language patient-information texts on osteoporosis from the website Webbeteg.hu, and German standard-language as well as German Easy Language patient-information texts on the same topic. Using software-supported and manual methods, we extracted the terms from the three subcorpora. These were then classified into levels of medical terminology based on dictionary data and analysed in terms of semantic transparency and corpus frequency. In this paper, we present a step-by-step procedure for compiling a set of recommended terms for Hungarian Easy Language patient-information materials, starting from standard Hungarian texts. In the future, our aim is to develop Easy Language sample texts in cooperation with medical doctors and special-education professionals, and to test them with the relevant target groups.

Keywords: *medical terminology, Easy Language, patient information materials, corpus-based analysis, Languages for Specific Purposes*

Melléklet

1. melléklet. A standard (St) és a könnyen érthető (KÉK) betegájékoztatók terminushasználatának összehasonlítása, az ÉKsz² és a Duden szótárak alapján meghatározható szaknyelvi szinttel

Terminus Magyar St	Előfordulás Magyar St	ÉKsz ²	Terminus Német St	Előfordulás Német St – KÉK		Duden	Jelentés
csont	108	1	knochen	193	22	1	csont
csonttritkulás	103	2	osteoporose	88	36	2	csonttritkulás
kezelés	67	1	knochendichte	40		3	csontsűrűség
oszteoporózis (osteoporosis)	59	3	stabilität	38		1	stabilitás
kalcium	52	2	calcium (kalzium)	35	22	1	kalcium
kockázat	51	1	knochenumbau	30		3	csontátépülés
betegség	49	1	knochenmasse	24		3	csonttömeg
gyógyszer	45	1	vitamin	23	22	1	vitamin
fájdalom	40	1	trabekel	22		2	csontgerenda
vizsgálat	36	1	bewegung	20	7	1	mozgás
törés	34	1	knochenschwund	18	2	2	csonttritkulás
vitamin	29	1	gewebe	18		2	szövet
beteg	28	1	knochenbälkchen	17		3	csontgerenda
csonttörés	27	1	skelett	17		1	váz, csontváz
csontsűrűség	26	3	knochengewebe	16		2	csontszövet
gerinc	25	1	körper	16	11	1	test
szervezet	24	1	knochensubstanz	15		2	csontállomány
csonttömeg	23	3	therapie	15		2	gyógykezelés
orvos	20	1	osteoblast	13		2	csontképző sejt
készítmény	18	1	fraktur	13		2	törés
hormon	17	2	aktivität	13		1	aktivitás
megelőzés	17	3	osteoklast	12		2	csontfaló sejt
mellékhatás	16	1	umbau	12		1	átépülés
csontvesztés	15	3	abbau	11		1	leépülés
menopauza	15	3	risiko	11	10	1	kockázat

Baloghné Petkevics Olga – Nagyné Csák Éva

Budapesti Gazdasági Egyetem
Idegennyelvi és Nyelvvizsga Központ

Időgazdálkodás kezdő szinten: kontrasztív szemlélet és pozitív transzfer a német gazdasági nyelv oktatásában

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.5>

A tanulmány elméleti része áttekinti a kontrasztív nyelvészet fejlődését, hangsúlyozva annak szerepét a nyelvoktatásban. Az 1950-es és 1960-as években a kontrasztív nyelvészet középpontjában az anyanyelv és az első idegen nyelv részletes összevetése állt, azonban jelentősége később csökkent, helyette az audiolingvális és audiovizuális módszerek domináltak. Az 1970-es évek pragmatikai fordulata a kommunikatív megközelítést hozta előtérbe. Az 1990-es évektől az interkulturális módszer újból lehetőséget adott az explicit nyelvi összehasonlításnak. Az tanulmány célja, hogy bemutassa az angol nyelvi ismeretekre építő pozitív transzferek hatását a német nyelv tanulására, különösen a "Német gazdasági nyelv I" kurzus példáján keresztül. Tekintettel arra, hogy a gazdasági nyelvi kurzusok óraszámai nem elegendőek ahhoz, hogy egy kurzuskönyv adott tanegységeit a megfelelő mértékben és tempóban át lehessen tekinteni, az összevető módszer lehetőséget teremt arra, hogy bizonyos egységekben előforduló grammatikai magyarázatokat összevonjunk. Ebben a tanulmányban a „DaF im Unternehmen” kurzuskönyv első kötetének magyarázatai kerülnek bemutatásra oly módon, hogy adott részeket átláthatóbbá, szemléletesebbé tesszük az angol nyelvi háttérrel rendelkező nyelvtanulók számára párhuzamok és kontrasztok figyelembevételével.

Kulcsszavak: kontrasztív nyelvészet, gazdasági nyelv, második idegen nyelv, pozitív transzfer, összehasonlító módszerek

Bevezetés

A kontrasztív nyelvészet a 20. század közepén alakult ki, melynek alapjait Fries (1945) és Lado (1957) munkái fektették le. A tudományág képviselői kezdetektől fogva pragmatikus szemléletet képviseltek, mivel azt az elvet vallották, hogy az anyanyelv és az idegen nyelvek szisztematikus összehasonlítása hatékonyan támogatja az idegennyelv-elsajátítás folyamatát, különös tekintettel az interferenciák elkerülésére.

Jelen tanulmány célja annak feltérképezése, hogyan használhatók hatékonyan a nyelvi transzfer lehetőségei a német mint második idegen nyelv tanításában, különös tekintettel a már meglévő angol nyelvtudással rendelkező hallgatókra. A kutatás kiindulópontja az a megfigyelés, hogy az angol és a német nyelv közötti morfoszintaktikai hasonlóságok (pl. grammatikai nem, esetek, szám, szenvedő szerkezet) tudatosítása révén jelentős tanulási idő takarítható meg (vö. Ringbom, 2006). A vizsgálat kvalitatív módszert alkalmazva elemzi a „Deutsch als Fremdsprache im Unternehmen” (későbbiekben „DaF im Unternehmen”) (Sander, I. et al., 2015) című kurzuskönyv első kötetének tananyagát és beazonosítja azokat a grammatikai szerkezeteket, amelyek alkalmasak az angol–német nyelvi párhuzamokra épülő szemléltetésre. A kutatás központi kérdése, hogy milyen mértékben segíti a nyelvi struktúrák elsajátítását a kontrasztív megközelítés, valamint hogyan építhetők be az angol nyelvtanulás során kialakult stratégiák a német nyelv tanítási gyakorlatába.

A következőkben a kontrasztív nyelvészet nyelvoktatásban betöltött szerepét és történeti jelentőségét tárgyaljuk.

A kontrasztív nyelvészet szerepe az idegennyelv-oktatásban

A kontrasztív nyelvészet a nyelvoktatás fontos kutatási területeként az 1970-es évektől vált jelentőssé Magyarországon. Ennek egyik mérföldköve Horváth és Temesi szerkesztésében az „Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás” című kötet volt, amely az 1972-es pécsi konferencia anyagait gyűjtötte össze (Horváth–Temesi, 1972). E kötetben a kutatók rámutattak a nyelvi kontrasztok nyelvtanulásban betöltött kulcsszerepére, amely lehetővé teszi a tanulók számára az interferenciák elkerülését és a nyelvi különbségek tudatos feldolgozását.

Hazánkban számos további, nyelvpárokra fókuszáló publikáció született, amelyek az egyes nyelvi jelenségeket hasonlították össze. Balázs (1971) átfogó képet adott a kontrasztív elemzés módszertani lehetőségeiről. Heltai (1987) főként a lexikai ekvivalenciák kérdéskörével és a kétnyelvű szótárkészítéssel foglalkozott. Vizsgálta továbbá azt is, hogy miként befolyásolja a magyar-angol kontrasztív megközelítés a szótanulási mechanizmusokat. Ezek a kutatások elsősorban a magyar és angol nyelv kontrasztív elemzéséhez járultak hozzá, de eredményeik a nyelvoktatásban, a tanuláspszichológia területén, valamint a fordítás és tolmácsolás gyakorlatában is alkalmazhatók voltak.

A 20. század végén felélénkültek a szókincs-elsajátítással kapcsolatos kutatások, amelyek az anyanyelvi hatásokat – mint az idegennyelv-elsajátítás alapvető tényezőjét – hangsúlyozták (Gass, 1988; Coady–Huckin, 1997; Schmitt–McCarthy, 1998). A kutatók szerint a nyelvtanulók anyanyelvükön keresztül képesek kialakítani azt a tudatosságot, amely elősegíti a cél nyelv hatékony elsajátítását. Ezt a megközelítést támogatta az is, hogy a kétnyelvű vizsgák a nyelvi közvetítés képességére építettek, amely az anyanyelv és a cél nyelv közötti átjárásra helyezte a hangsúlyt. Budai (2006) a kontrasztív hibaelemzés során kiemelte, hogy a nyelvtanulók hibáinak nagy része az anyanyelv és a cél nyelv közötti interferenciából adódik.

Az 1970-es és 1980-as években az új technológiák, például a nyelvi laboratóriumok bevezetése átalakította az oktatási gyakorlatot. A laboratóriumi környezetben a tanulók gépi hang segítségével ismételték nyelvi mintákat. Ez az ún. *pattern practice* csökkentette a nyelvi kontrasztokra való odafigyelést. Fordítási gyakorlatok egyáltalán nem szerepeltek az adott tanulási egységekben. Ugyanakkor az audiovizuális módszer, amely a hangot és a képet ötvözve igyekezett megteremteni a nyelvhasználati színteret, a nyelvi kontextust (Heltai, 2016), hozzájárult az oktatási módszerek bővüléséhez.

A kontrasztív módszert a kommunikáció-orientált nyelvtanítási tendenciák még inkább háttérbe szorították. Magyarországon a nyolcvanas évek elején kezdődött az a szemléleti változás, amely a kommunikatív elképzeléseket életre keltette és az osztálytermekbe is beköltöztette (Bárdos, 2005). A kommunikatív módszer minden készség fejlesztésére (receptív és produktív szövegértés és szövegalkotás) kiterjedt. A repetitív gyakorlatok helyett az interaktivitásra helyeződött a hangsúly, nyelvi struktúrák ismételtetése helyett szerepjátékokat, szimulációkat végeztek a nyelvtanulók párban vagy kisebb csoportokban. A hibákat nem folyamatos korrekcióra szoruló megakadásoknak, hanem kísérőjelenségnek tekintették.

A saját és az idegen kultúra megértésére összpontosító, az 1990-es években előtört és ma is aktuális interkulturális módszer lehetővé tette, hogy az explicit nyelvi összehasonlítás újra bekerüljön az idegennyelv-oktatásba (Byram, 1997). Előtérbe került az a szemlélet, hogy a nyelvi struktúrákat csak akkor tudjuk megfelelő módon alkalmazni, ha ismerjük az adott nyelvi elemnek a cél nyelvi beszélőközösség szokásrendszerébe, gondolkodásába, mentalitásába való beágyazódását. A nyelvtanulók akkor tudnak megfelelően alkalmazkodni egy adott nyelvkörnyezethez, ha megértik az anyanyelvük és a cél nyelv közti konceptuális különbségeket és össze tudják hasonlítani a nyelvi és a kulturális sémákat (Rózsavölgyi, 2017:19). A nyelvoktatásban, így a gazdasági nyelv oktatásában is következképp fontos, hogy a nyelvtanuló felfigyeljen a nyelvhasználat kulturális meghatározottságára és ezt tudatosítva kialakuljon benne egyfajta kontrasztív látásmód (Fodorné Balthazár, 2002:285). A

szemléletváltás kapcsán ismét felértékelődött a kontrasztív megközelítés és élénkebbé vált az egybevető módszer iránti érdeklődést.

A harmadik nyelv, azaz a második idegen nyelv didaktikája

A nyelvoktatás-nyelvtanítás szakirodalmában többféle rövidítéssel szembesülünk. A leginkább elterjedt megközelítés szerint első nyelvnek tekintjük az anyanyelvet, ennek megfelelően az anyanyelv elsajátítása a *language 1* (rövidítve L1), amit a második nyelv, *language 2* (L2), valamint a harmadik nyelv, *language 3* (L3) és a további nyelvek (Lx) követnek. A félreértések elkerülése végett azonban jelen tanulmányban a Közös Európai Referenciakeret (Council of Europe, 2020) által is javasolt jelöléseket használjuk, mely szerint az első nyelv valóban az anyanyelv, *language 1* (esetünkben a magyar). Ez után az első idegen nyelv, *foreign language 1*, rövidítve FL1 (esetünkben az angol), és a második idegen nyelv, *foreign language 2*, rövidítve FL2 (esetünkben a német) tanulása következik.

Vizsgálódásunk középpontjában nem az anyanyelv és az első idegen nyelv, hanem az első idegen nyelv (FL1) és a második idegen nyelv (FL2) elsajátítása közötti kapcsolódási pontok állnak. A 20. század 90-es éveiben egyre többen fedezték fel, hogy minőségi és mennyiségi különbségek vannak az első és a második idegen nyelv elsajátítása között. A német *Tertiärsprachendidaktik* terminus a harmadik nyelv tanítási módszereit taglalja. A nyelvoktatók és -kutatók arra a kérdésre keresik a választ, hogy milyen módon taníthatunk egy harmadik nyelvet, azaz egy második idegen nyelvet úgy, hogy figyelembe vesszük az első idegen nyelv tanulása közben szerzett kognitív és érzelmi tapasztalatokat (Hufeisen, 2003; Manno, 2009). Ehhez a módszerhez nem feltétlenül szükséges tökéletes első idegen nyelvi tudás, mivel elsősorban nem maga a nyelvismeret, hanem az a tanulási potenciál aktiválódik, amely az előző idegen nyelv tanulása során keletkezett. A korábbi tapasztalatok integrálása lehetővé teszi, hogy a harmadik nyelv elsajátítása magasabb szinten indulhasson, a fejlődés meredekebb, a tartalom pedig igényesebb lehessen.

Hufeisen (2003) faktormodellje fokozatosan kezeli a tanulási szakaszokat idegen nyelvtől idegen nyelvig és elkülöníti azokat a releváns tényezőket, amelyek már megkönnyítik a második idegen nyelvvel való bánásmódot. Ilyenek lehetnek pl. az élettapasztalat, a már korábban kialakított nyelvtanulási gyakorlatok, a nyelvhasználati tudatosság és a megszólalástól való félelem leküzdési stratégiái, amelyek az előző idegen nyelv tanulása idejében még nem voltak jelen. Ebben a szisztematikus-dinamikus rendszerben a legnagyobb minőségi ugrás Hufeisen szerint az első (FL1) és a második idegen nyelv (FL2) tanulása között következik be. Amikor a nyelvtanuló elkezdi tanulni egy második idegen nyelvet (FL2), már nem tapasztalatlan az idegen nyelv tanulása terén. Rendelkezik bizonyos háttérismerettel, nem idegen számára az az érzés, hogy még nem ért mindent egy adott szövegből. Tudatában van annak, hogy előfordulhatnak nyelvi keveredések, ismeri a saját tanulási stílusát, támaszkodik a korábban tanult idegen nyelv tanulása során már kialakított készségekre a megértést és a nyelvi produkciót illetően. Az is lehetséges, hogy nagyon specifikus idegennyelv-tanulási stratégiákat dolgozott ki, amelyekkel még nem rendelkezett az első idegen nyelv tanulásának megkezdésekor. A nyelvi transzferek – a forrásnyelv sajátosságainak egy megtanulandó nyelvre (célnyelvre) való átvitele – az idegennyelv-tanulási folyamat alapjaként tekinthetők, mert ezeket a nyelvi sajátosságokat a tanulók tárolják, feldolgozzák, tesztelik, értékelik és beépítik az új rendszerbe (Roininen, 2012). Az előző nyelv tanulása közben szerzett tapasztalatoknak egy újabb nyelvre való átültetése pozitív és negatív eredményeket hozhat. A mindig jól látható negatív transzferekkel szemben a pozitív transzferek gyakran rejtve maradnak és nehezebben fedezhetők fel, ez alapján részletesebb vizsgálatot érdemelnek.

A kutatás háttere és célja

A felsőoktatásban a szaknyelvek, azon belül is a gazdasági szaknyelvek tanulására egyre korlátozottabb mennyiségű idő áll rendelkezésre. Egyetemünkön a magas színvonalú német nyelvtudással rendelkező hallgatók idegen nyelvű előadásokon sajátítják el az adott szaknyelvekre jellemző sajátosságokat. Emellett szabadon választott kurzusok keretén belül lehetőség nyílik a német üzleti nyelv tanulását alapszintről kezdeni, noha rendkívül alacsony óraszámban. Kezdő szintről induló hallgatóink legnagyobb része magabiztos angol nyelvtudással rendelkezik. Tekintettel arra, hogy az angol és a német nyelv tipológiailag közel áll egymáshoz, a tanítás során alkalmazott nyelvi analógia és transzferálás módszerét elsősorban a német, mint második idegen nyelv esetében tudjuk hatékonyan alkalmazni. Hasonló nyelvtani kategóriákkal (mint például grammatikai nem, grammatikai eset, szám, szenvedő szerkezet) rendelkező nyelvek között több a transzferálási lehetőség, mint a tipológiailag egymástól távol eső nyelvek között (Ringbom, 2006), így feltétlenül ki kell használni ezt a tanulási potenciált annak érdekében, hogy jelentős időt takaríthassunk meg és biztosítsuk a dinamikus haladást.

Bármelyik kurzuskönyvet választjuk, a tanulási egységekre fordítandó óraszám minden esetben jóval nagyobb, mint amennyi tanóra a rendelkezésünkre áll. A „Deutsch als Fremdsprache im Unternehmen” (Sander et al., 2015) kurzuskönyv-család (A1-B2) minden egyes kötete 40 tanulási egységből áll, míg szemeszterenként legfeljebb 20 tanórával tudunk gazdálkodni. Elengedhetetlenül szükséges a tartalmi és lexikai elemek szűkítése mellett a grammatikai magyarázatokat is hatékonyabbá tenni oly módon, hogy nyelvtanulóink előzetes nyelvtanulási stratégiáira építsünk.

Jelen tanulmányunk elsősorban arra koncentrál, hogy példamondatok felvonultatásával beindítja az angol és a német nyelv közötti transzferképességet a grammatika területén. A kontrasztív nyelvtanítás első lépéseként azokat a morfoszintaktikai párhuzamokat és kontrasztokat szemléltetjük, amelyek a „DaF im Unternehmen” kurzuskönyv első kötetében szerepelnek. A magyarázatokat az angol és a német nyelvi párhuzamokra és kontrasztokra alapozva szűkítjük, és a mintamondatokat azok angol nyelvű megfelelőivel tesszük átláthatóbbá.

Példák a nyelvi párhuzamok és kontrasztok szemléltetésére

Miután az egyes tanegységekben előforduló példamondatokat összegyűjtöttük, azt mérlegeltük, hogy melyek azok a grammatikai jelenségek, amelyek már nem jelentenek újdonságot angol nyelvi háttértudással rendelkező nyelvtanulóink számára. A kiválasztott egységeket nyelvtani kategóriák mentén csoportosítottuk és összevontuk. A tankönyvi magyarázatoktól eltekintettünk, és a szemléltetéshez a példamondatok angol nyelvi megfelelőit adtuk meg. Az angol nyelvű megfeleltetéseket hullámvonallal (≈) választottuk el, mivel az angol fordítások közelítő egyeztetések, melyek a grammatikai struktúra, a *langue* szintjén ugyan helyesek, de elképzelhető, hogy a *parole* szintjén, az angol nyelv különböző változataiban és más-más beszélőközösségekben más-más szerkezet használatos. Gyűjteményünk táblázatai szemléltető kártyák formájában is kiadhatók, így a nyelvtanulók akár részletes magyarázat nélkül, saját maguk is könnyedén tudatosítani tudják a párhuzamokat és a különbségeket jelentős mennyiségű időt megtakarítva ezzel.

Kurzuskönyvünk az 1/A tanegységben a kiegészítendő kérdések és az azokra adott válaszok, azaz kijelentő mondatok szórendjét emeli ki. Az 1/C egységben külön kezeli az eldöntendő kérdések és azokra adott válaszok szórendjét, majd a 2/D részben visszatér az előzőekben már taglaltakra. Nem ejt szót a megadott példamondatban előforduló *Wie viele / Wieviel* kérdőszó használatáról, mely hasonlóképpen használatos az angol nyelvben. Az alábbi

táblázat azt szemlélteti, hogy tudjuk ezeknek a grammatikai kategóriáknak a tudatosítását lerövidíteni és címszavakban magyarázni.

1. táblázat. A kérdőszavas és eldöntendő kérdő mondatok szórendje (Az 1/A, 1/C és 2/D egységek összevonása)

A kurzuskönyv mintamondatai angol nyelvű megfeleltetésekkel	- Woher <i>kommen</i> Sie? / Wo <i>kommen</i> Sie <i>her</i>? ≈ Where <i>are</i> you from? - Wer <i>bist</i> du? ≈ Who <i>are</i> you? - Sind Sie /Bist du der Praktikant aus England? ≈ Are you the trainee from England? - Wie viele Menschen kommen nach Deutschland? ≈ How many people come to Germany?
Párhuzamok	- Kiegészítendő kérdés – az ige pozíciója a mondatban: 2. - Eldöntendő kérdés: – az ige pozíciója a mondatban: 1. - A <i>how many / how much</i> ≈ <i>wie viele / wieviel</i> kérdőszavak használatának tudatosítása
Kontrasztok	- Igehasználat: A német <i>kommen</i> főige használata az angol létigével szemben - Az előjárósók használata földrajzi nevek esetében, pl. <i>nach, in</i> - Hangalaki egyezőség és jelentésbeli különbség – hamis barátok: <i>Where</i> = <i>Wo</i>; <i>Who</i> = <i>Wer</i>

Kurzuskönyvünk a 3/B egységben a legalapvetőbb igék, a *haben* mint birtoklást kifejező főige és a *sein* létige használatát tárgyalja, először jelen időben, majd két egységgel később egyszerű múltban. Tekintettel az angol nyelvi párhuzamokra a két egység ebben az esetben is összevonható, így több időt szánhatunk a kontrasztokból adódó nehézség gyakorlására, azaz a német tárgyeset használatának tudatosítására, elmélyítésére és az igék ragozására.

2. táblázat. A *haben* és a *sein* igék (3/B és 5/ D egység) magyarázatainak összevonása)

A kurzuskönyv mintamondatai angol nyelvű megfeleltetésekkel	- Herr Mindt <i>hat</i> ein Problem. ≈ Mr. Mindt <i>has</i> a problem. - Wer <i>hat</i> ein Problem? ≈ Who <i>has</i> a problem? - Der Computer <i>hat</i> einen Fehler. ≈ The computer <i>has</i> an error. - Ich <i>hatte</i> viel Spaß. ≈ I <i>had</i> a lot of fun. - Die Dienstreise <i>war</i> super. ≈ The business trip <i>was</i> great. - Wie <i>war</i> die Dienstreise? ≈ How <i>was</i> the business trip?
Párhuzamok	- Birtoklás kifejezése: <i>haben</i> - Imperfekt/Präteritum ≈ Past: <i>hatte</i> ≈ <i>ha</i>; <i>war</i> ≈ <i>was</i>
Kontrasztok	- A tárgyeset jelölése a németben hímnem egyes számban: Der Computer <i>hat einen</i> Fehler. - A német igék ragozása

A módbeli segédigék jelentős hányada hasonló módon használatos az angol és német nyelvben, így mindenképpen célszerű a négy, egymástól távol eső egységekben megjelenő grammatikai jelenség magyarázatát összevonni. Míg az 5/A részben a *können, wollen, möchte* segédigék mondatban betöltött helyét figyelhetjük meg, úgy az 5/B egység a *können, müssen, dürfen, wollen* ragozási útmutatóját tartalmazza. A 7/B-ben ismét a módbeli segédigék szintaktikai sajátosságaira helyeződik a hangsúly, és viszonylag későn, a 8/B részben találkozunk a nyelvtanuló a *sollen* módbeli segédige jelentéseivel és azok használatával. Utóbbi nem jelenthet gondot egy angolul már kommunikáló nyelvtanuló számára a némettanulás kezdetén sem. Beemelhető továbbá a magyarázó kártyákba a *haben zu* ≈ *have to* párhuzama, melyre az A1-es kötetben még nem kerül sor.

3. táblázat. A módbeli segédigék használata (5/A, 5/B, 7/B és 8/B egységek összevonása)

A kurzuskönyv mintamondatai angol nyelvű megfeleltetésekkel	- Ich <i>will</i> die Firma Compogroup vorstellen. ≈ I <i>want to</i> introduce the company Compogroup. - Der Käufer <i>will</i> das Auto heute Abend ansehen. ≈ The customer <i>wants to</i> see the car tonight. - Wo <i>soll</i> die Firma das Zelt aufbauen? ≈ Where <i>shall/ should</i> the company set up the tent? - <i>Sollen</i> wir das Festzelt bei den Werkshallen oder auf dem Parkplatz aufbauen? ≈ <i>Shall/Should</i> we set up the tent near the factory or in the parking lot?
Párhuzamok	- <i>have to</i> szerkezet német megfelelője: <i>haben zu</i>. Ich <i>habe</i> viel <i>zu</i> tun. ≈ I <i>have</i> a lot <i>to</i> do. - <i>können, mögen, sollen</i> módbeli segédigék jelentése és szintaktikai szerepe kijelentő és kérdő mondatokban
Kontrasztok	- A segédigék ragozása - A keretes szerkezet (Satzklammer): <i>Kann ich</i> das Unternehmen <i>besuchen</i>? ≈ <i>Can I</i> visit the company? - A segédigék eltérő jelentése: Hier <i>darf</i> man <i>nicht</i> rauchen. ≈ Smoking is <i>not allowed</i> here. Nein, das <i>darf</i> man <i>nicht</i> – ≈ No, you <i>must not</i>. - Hamis barátok: <i>will</i> (német): akar <i>will</i> (angol): jövő idő kifejezésére szolgáló segédige)

A német összetett múlt idő használata szintén jelentős hasonlóságokat mutat az angollal, így érdemes az összetett múlt idővel foglalkozó egységeket együtt kezelni. Az időbeli segédige ragozott alakjának és a főige perfekt alakjának kombinációiból képzett összetett múlt idő (az angol *perfect* és a német *Perfekt*) igeidő nem jelent újdonságot a német, mint második idegen nyelvet tanulók számára. A 8/C, 8/D egység a mozgást, irányváltoztatást, illetve állapotváltozást jelentő igei összetett múlt időben, azaz *Perfekt*-ben történő ragozását tárgyalja, a 9/B-ben pedig a *haben* időbeli segédigével képzett Perfekt alakokkal találkozunk szabályos főigék esetében. A megtakarított időt itt is a kontrasztok tudatosítására és elmélyítésére érdemes szánni.

4. táblázat. Az összetett múlt idő, a *Perfekt* használata (A 8/ C, 8/D és a 9/B egységek összevonása)

A kurzuskönyv mintamondatai angol nyelvű megfeleltetésekkel	- Sie <i>hat</i> das Produkt geprüft. ≈ She <i>has</i> checked the product. - Wir <i>haben</i> das Essen bestellt. ≈ We <i>have</i> ordered the food. - Er <i>hat</i> das Dokument kopiert ≈ He <i>has</i> copied the document - <i>Haben</i> Sie die E-Mail verschickt? ≈ <i>Have</i> you already sent the email?
Párhuzamok	- A német „Perfekt”: <i>haben/sein</i> segédigék személyben, számban egyeztetett alakja + főige perfekt alakja – (angol: <i>to have</i> +főige perfekt alakja)
Kontrasztok	- A perfekt alakok a németben: előnyben részesített beszélt nyelvi stílus (időegyeztetésben egyre kevesebb szerep) - Mozgást, irányváltoztatást, állapotváltozást jelentő igei: Ich <i>bin</i> nach Frankfurt gefahren. Die Firma <i>ist</i> gewachsen. - A német keretes szerkezet (Satzklammer): <i>Haben</i> Sie die E-Mail <i>verschickt</i>?

A kurzuskönyv a határozott névelő használatához kapcsolja a *dieser, diese, dieses* háromalakú determinánst, de csak a gyakorlókönyv (Arbeitsbuch) 9/D részében tér ki a *welcher, welche, welches* kérdő névmás használatára. Mivel a hangalak és a jelentések felismerésére a két nyelv párhuzama miatt nem sok időt kell szánnunk, érdemes az angolban

hasonló hangalakú és jelentésű névmásokat is bevonni a példamondatok sorába, pl. *aller, alle, alles; alle ≈ all*, vagy a *jeder, jede, jedes ≈ every* névmásokat. Megalapozhatjuk ezzel a majd későbbiekben tárgyalandó német melléknévragozás egyik sajátosságának megértését, azaz a háromalakú determinánsokra vonatkozó – az angol háttérrel rendelkező, németet tanulók számára nehezen értelmezhető – szabályszerűségek értelmezését.

5. táblázat. A *dieser, diese, dieses; diese* mutató névmás (9/D) és a *welcher, welche, welches; welche* (Arbeitsbuch 9/D) kérdő névmás magyarázatainak összevonása

A kurzuskönyv mintamondatai angol nyelvű megfeleltetésekkel	- Acht Firmen haben <i>diesen</i> Trainee-Stammtisch organisiert. ≈ Eight companies organized <i>this</i> trainee get-together. - <i>Dieses</i> Wochenende war wirklich super. ≈ <i>This</i> weekend was really great. - <i>Welche</i> Kundendatei sollen wir bearbeiten? ≈ <i>Which</i> customer data should we process? - <i>Welchen</i> Katalog hat der Kunde bekommen? ≈ <i>Which</i> catalogue did the customer receive?
Párhuzamok	- <i>dieser/diese/ dieses; diese ≈ this; these</i> mutató névmás - <i>welcher, welche, welches; welche ≈ which</i> - kérdő névmás - <i>aller, alle, alles; alle ≈ all</i> névmás <i>Alle Teilnehmer waren zufrieden ≈ All participants were happy.</i> - <i>jeder, jede, jedes ≈ every(one)</i> névmás <i>Jeder lernt etwas ≈ Everyone learns something.</i>
Kontrasztok	- A névmások egyes és többes számban történő ragozása

Már kezdő szinten is szembetűnnek, és a vizsgált tankönyvi egységekben is fellelhetőek az angol amerikai változatából a német nyelvbe kerülő jövevényszavak, pl. *das Notebook, das Mauspad*. Érdemes felhívni az angol nyelvismerettel már rendelkező nyelvtanuló figyelmét arra, hogy a jövevény főnevek névelői gyakran még nem rögzültek a német nyelvben, illetve a nyelvhasználatban igen változatosak lehetnek, pl. *der/die/ das Flipchart* (Duden online szótár). Az angol szabályos ragozású igék szabályos igeiként integrálódnak a németben, pl. *boomen, leasen, shoppen, walken*. Azonban az angol hangalakú igeekötők helyenként el nem váló, másutt elváló igeekötőként ágyazódnak be a német mondatba, pl. *downloadet /gedownloadet*. Érdekes jelenség az ánglicizmusok terjedése a német nyelvhasználatban, pl. *mobile phone* (ang.) = *das Handy* (ném.), *bar tender* (ang.) = *der Barkeeper* (ném.).

6. táblázat. Az anglicizmusok németben történő asszimilációja (Arbeitsbuch 9/C)

A kurzuskönyv mintamondatai angol nyelvű megfeleltetésekkel	- Eine Computersoftware ist nicht mehr aktuell. Bastian muss sie <i>updaten</i>. ≈ A computer software is no longer up to date. Bastian has to update it. - Er hat die Aktualisierung <i>downloadet</i> und <i>installiert</i>. ≈ He has downloaded and installed the update. - Nur muss er den Computer nur noch <i>booten</i>. ≈ He just has to boot up the computer.
Párhuzamok	- Szabályos ragozású angol igék ≈ szabályos ragozású német igék: <i>to start ≈ starten, startete, gestartet</i> <i>to relax ≈ relaxen, relaxte, relaxt</i> <i>to chill ≈ chillen, chillte, gechillt</i>
Kontrasztok	- Elváló vs. el nem váló igeekötők: <i>Ich downloade, ich habe downloadet /gedownloadet</i> - Ánglicizmusok: <i>mobile phone</i> (ang.) = <i>das Handy</i> (ném.), <i>bar tender</i> (ang.) = <i>der Barkeeper</i> (ném.)

Konklúzió

A felsőoktatásban tapasztalható időbeli korlátok miatt egyre nagyobb kihívást jelent a szaknyelvi kurzusok hatékony megszervezése. E körülmények között különösen fontos, hogy a német, mint második idegen nyelv tanulását célzottan, a pozitív transzferhidakra alapozva támogassuk azoknál a hallgatóknál, akik az angol nyelvet már bizonyos kommunikációs szinten elsajátították. Az eddigi gyűjtőmunkánk eredményei azt mutatják, hogy a nyelvi párhuzamok szemléltetése révén a tanulók jelentős időt takaríthatnak meg, amelyet a grammatikai kontrasztok tudatosítására és gyakorlására fordíthatnak.

A két nyelv tipológiai közelségének köszönhetően morfoszintaktikai szinten számos transzferlehetőséget alkalmazhatunk már kezdő szinten is, amelyek lényegesen felgyorsíthatják a német nyelvi struktúrák elsajátítását. Emellett az angol, mint első idegen nyelv (FL1) tanulása során kialakult tanulási stílusok és stratégiák kiemelt figyelmet érdemelnek, hiszen ezek hatékony alapot nyújthatnak a második idegen nyelv (FL2) tanulásához.

A kutatás a továbbiakban hozzájárulhat ahhoz a növekvő ismeretanyaghoz, amely a harmadik nyelv didaktikájával foglalkozik és gyakorlati útmutatást nyújt a nyelvoktatók számára, hogyan lehet hatékonyan integrálni az első idegen nyelv tanulása során szerzett tapasztalatokat a második idegen nyelv tanításába. Hatékonyabb a nyelvtanulás folyamata, ha tudatosan építünk a nyelvi analógiákra és transzferekre, valamint a már meglévő nyelvtanulási stratégiákra további nyelvpárok esetében is.

Következő lépésként célunk felmérni, hogy nyelvtanulóink mennyire tartják hasznosnak a nyelvi párhuzamok és kontrasztok alkalmazását az idegen nyelvi struktúrák elsajátításában. Az eredmények várhatóan iránymutatóak lehetnek a második idegen nyelv oktatásmódszertanának további fejlesztése szempontjából.

Hivatkozások

- Balázs, J. (1971): Az egybevető (kontrasztív) módszer alkalmazásának lehetőségei a külföldi magyaroktatásban. *Hungarológiai ismerettár 1.* (Válogatás a magyar lektori konferenciák előadásaiból 1969–1986). Budapest.
- Bárdos, J. (2005): A kommunikatív nyelvtanítási irány és a századvég. *Iskolakultúra*. 12/2. 60–72.
- Budai, L. (2006): Lehet-e új életet lehelni a kontrasztív elemzésbe? *Modern nyelvoktatás*. 12/2. 4–15.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters: Clevedon.
- Coady, J. – Huckin, T. (1997): *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge University Press: Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524643>
- Fodorné Balthazár, E. (2002): A kontrasztivitás szerepe a (német) gazdasági nyelv oktatásában. In: Majoros, P.(szerk.) *Tudományos Évkönyv 2001*. Budapesti Gazdasági Főiskola (BGF): Budapest. 282–290.
- Fries, C. (1945): *Teaching and learning English as a foreign language*. University of Michigan Press: Michigan.
- Gass, S. (1988): *Second language vocabulary acquisition*. ARAL 9. 92–106. <https://doi.org/10.1017/S0267190500000829>
- Heltai, P. (1987): Motivation in English and Hungarian and its Effect on Vocabulary Learning. *Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis, a linguistic journal of Eötvös Loránd University, Department of Modern Hungarian Linguistics. Sectio Linguistica XVIII*. 211–247.
- Heltai, P. (2016): Kontrasztív elemzés a mai nyelvtanításban és fordításoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 22/1–2. 3–30.
- Horváth, M.–Temesi, M. (szerk.) (1972): *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Tankönyvkiadó: Budapest.
- Hufeisen, B. (2003): Kurze Einführung in die linguistische Basis. In: Hufeisen, B. – Neuner, G.(Hrsg.)(2003): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Europäisches Fremdsprachenzentrum: Graz. 7–12.
- Lado, R. (1957): *Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press: Michigan.
- Manno, G. (2009): Französisch nach Englisch: Überlegungen zur Tertiärsprachendidaktik. In: Metry, A. – Steiner, E. – Ritz, T. (Hrsg.)(2009): *Fremdsprachenlernen in der Schule*. Hep-Verlag: Bern. 129–144.

- Ringbom, H. (2006): *Cross-Linguistic Similarity in Foreign Language Learning*. Multilingual Matters: Bristol.
<https://doi.org/10.21832/9781853599361>
- Roininen, H. (2012): *Transfer beim Fremdsprachenlernen. Zum positiven und negativen Lexiktransfer beim DaF-Lernen. Fallstudie Deutsch als Tertiärsprache nach Englisch*. Universität Tampere. Institut für Sprach-, Translations- und Literaturwissenschaften: Tampere.
- Rózsavölgyi, E. (2017): *A magyar és az olasz téri nyelv grammatikája a magyar mint idegen nyelv szemszögéből*. Lingua Franca Csoport: Budapest.
- Sander, I. et al. (2015): *Deutsch als Fremdsprache im Unternehmen A1*. Ernst Klett Verlag: Stuttgart.
- Schmitt, N. – McCarthy, M. (1998): *Vocabulary. Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press: Cambridge.

Internetes hivatkozások

- Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe Publishing: <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Duden Wörterbuch der deutschen Sprache: <https://www.duden.de/woerterbuch>

Time management at beginner level: contrastive approach and positive transfer in teaching German business language

The theoretical part of the study reviews the development of contrastive linguistics, emphasising its role in language teaching. In the 1950s and 1960s, contrastive linguistics focused on a detailed comparison of the mother tongue and the first foreign language, but its importance declined and was replaced by audiolingual and audiovisual methods. The pragmatic turn of the 1970s brought a communicative approach to the fore. From the 1990s onwards, the intercultural method gave new opportunities for explicit linguistic comparison. The aim of this paper is to show the impact of positive transfers based on English language skills on the learning of German, in particular through the example of the course "German Business Language I". Taking into account that the number of lessons of a business language course is not sufficient to cover the given units of a course book at the appropriate pace and scope, the comparative method offers the possibility to combine grammatical explanations occurring in certain units. In this paper, the explanations of the first part of the coursebook "DaF im Unternehmen" are presented in a way that makes specific sections more transparent and illustrative for learners with a background in English, by considering parallels and contrasts.

Keywords: *contrastive linguistics, business language, second language acquisition, positive transfer, comparative methods*

Viktória Göttler

Université de service public
Faculté des sciences militaires et de formation des officiers
Lectorat de langues étrangères et de langues de spécialité

Comparaison des systèmes d'examen de langue ARMA et STANAG 6001 de l'OTAN dans l'enseignement du français militaire en Hongrie

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.6>

Aujourd'hui, les compétences en langues étrangères revêtent une importance fondamentale tant dans la vie quotidienne que dans le domaine militaire, en raison des missions de la Hongrie au sein de l'OTAN. Les soldats et les employés civils hongrois liés au monde militaire suivent principalement leur formation en langue militaire en langue anglaise et passent les examens de langue STANAG 6001 de l'OTAN, tandis que ceux qui apprennent le français ou l'allemand passent des examens de langue militaires de type ARMA. Cette étude vise à comparer ces deux examens de langue au niveau B2. Outre les quatre activités langagières communicatives traditionnelles, le système ARMA évalue également les compétences de médiation linguistique. Cette étude analyse aussi le rôle des compétences en traduction dans l'armée et détermine la position du système d'examen ARMA dans l'enseignement supérieur militaire hongrois ainsi que dans les formations linguistiques. Elle démontre la pertinence du système d'examens ARMA pour évaluer les compétences langagières des candidats, système qui pourrait jouer à l'avenir un rôle décisif en Hongrie.

Mots clés : STANAG 6001 de l'OTAN, système d'examen ARMA, compétences de médiation linguistique, langue hongroise, langue française

Introduction

Aujourd'hui, il est possible de passer deux types d'examens de langue militaire en Hongrie au Centre d'examen de langues de l'Université de Service Public. Le public francophone et germanophone a la possibilité de passer l'examen de langue militaire intitulé ARMA tandis que le public anglophone est orienté vers l'examen STANAG 6001 de l'OTAN¹. Ces deux examens comportent un certain nombre de similitudes mais aussi quelques différences fondamentales en fonction des niveaux ou des compétences langagières ciblés. Étant donné que la Hongrie est membre de l'OTAN, l'examen STANAG 6001 jouit d'une plus grande popularité auprès des militaires hongrois apprenant l'anglais. Cependant, les militaires apprenant le français ou l'allemand ne peuvent passer que l'examen ARMA pour évaluer leurs compétences langagières dans ces deux langues étrangères. Le Lectorat de langues étrangères et de langues de spécialité de la Faculté des sciences militaires et de formation des officiers de l'Université de Service Public constitue le pilier de l'enseignement des langues militaires en Hongrie. Depuis de nombreuses années, il assure un enseignement de haute qualité en langues militaires, principalement en anglais, en français et en allemand.

Ces deux dernières décennies, plusieurs recherches et thèses de doctorat ont été consacrées à l'exploration du domaine de l'enseignement-apprentissage des langues militaires à la Faculté des sciences militaires et de formation des officiers de l'Université de Service Public², et à l'ancienne Université de Défense Nationale Zrínyi Miklós³. Ces études ont essentiellement porté sur différents paramètres tels que l'impact de l'examen STANAG 6001

¹ NATO Standardization Agreement 6001 – standard de l'examen de langue militaire de l'OTAN (désormais STANAG 6001)

² désormais NKE – Nemzeti Közzolgálati Egyetem

³ désormais ZMNE - Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem

sur l'enseignement de langues (Nábrádi, 2015), la validité lexicale de l'examen STANAG 6001 (Vadász, 2011), les potentiels de développement de l'enseignement du français militaire (Göttler, 2005).

Certaines études concernent plus directement notre objet de recherche. Gabriella Szebenyi a analysé et résumé les catégories et les indicateurs de qualité les plus importants des systèmes d'examens de langue militaire en conformité avec les préconisations du cadre conceptuel du CECRL⁴ (Szebenyi, 2007). S'inspirant des méthodes modernes d'analyse de corpus linguistiques, Istvánné Vadász a élaboré pour sa part une procédure objective de validation des contenus lexicaux des épreuves des examens de langues en se fondant sur des outils statistiques et sur des calculs informatiques spécifiques. Pour ce faire, elle a passé en revue l'ensemble des feuilles d'épreuves d'examen STANAG 6001 élaborées pour les sessions organisées au Centre d'examens de langues de ZMNE entre le 1^{er} janvier 2005 et le 31 décembre 2009. Elle est ainsi parvenue à démontrer leur validité lexicale (Vadász, 2011). De leur côté, en analysant l'enseignement de la langue anglaise au sein de la formation des cadets dans les lycées hongrois, Gyöngyi Fábián et Erzsébet Kopházi-Molnár ont pu démontrer la validité de surface des examens de langues militaires ARMA et STANAG 6001, en conformité avec la littérature disponible dans le domaine (Fábián–Kopházi-Molnár, 2023). En ce qui concerne l'examen oral, au niveau B1, plusieurs différences significatives ont été identifiées entre les caractéristiques psychométriques des examens et les connaissances évaluées, notamment en termes d'activation des compétences heuristiques et visuelles.

Une rapide analyse de la littérature sur les examens de langue militaire organisés dans notre institution nous a permis de conclure que l'examen de langue ARMA a jusqu'ici été traité de manière relativement marginale par les auteurs des différentes recherches. Afin de remédier à cette lacune, nous avons entrepris d'analyser la place actuelle de l'examen ARMA et le rôle que pourrait potentiellement jouer à l'avenir cet examen en Hongrie.

Comparaison des examens ARMA et STANAG 6001

Dans les pages qui suivent, nous proposerons une analyse comparative des examens ARMA et STANAG 6001, en mettant l'accent sur les compétences langagières ciblées et évaluées. Cette analyse se compose d'une comparaison générale entre les deux types d'examen et d'une étude plus détaillée portant sur le niveau B2 à l'aide desquelles nous essaierons de dégager, en explorant les similitudes et les différences de ces deux types d'examens, le rôle et l'importance des examens ARMA dans l'offre de formation en langues militaires en Hongrie.

Comparaison générale des deux systèmes d'examen de langue

Pour apprécier le niveau de compétence langagière du personnel, les niveaux de PLS (Profil Linguistique Standardisé) sont alignés sur le STANAG 6001, norme, référence commune adoptée dans le cadre des organisations et des opérations interarmées. Le PLS d'un candidat se présente sous la forme d'une séquence de quatre chiffres notée de 0 à 5 et lisible de gauche à droite, chaque chiffre correspondant à une activité langagière communicative en particulier : compréhension orale, production orale, compréhension écrite, production écrite. Le chiffre 0 du PLS, signifie que le personnel n'est doté d'aucune compétence langagière dans l'activité langagière évaluée ou que cette compétence n'a pas été évaluée. Le chiffre 5, distingue un candidat détenant une maîtrise langagière équivalente à celle d'un locuteur natif érudit (Ministère des Armées).

Le système d'examen de langue peut différer selon les pays membres. Il incombe donc à chaque État membre et à chaque centre d'examen de veiller à ce que le contenu de l'examen de

⁴ CECRL - Cadre européen commun de référence pour les langues

langue soit le mieux adapté aux besoins du pays et du groupe cible. « *En Hongrie, l'objectif principal de l'examen [de langue] STANAG 6001 de l'OTAN dans l'Armée Hongroise est de qualifier les compétences langagières du personnel en vue de sa participation à des opérations de maintien de la paix* »⁵ (Vadász, 2011:7).

La fonction du système d'examen de langue ARMA est de fournir une mesure appropriée des connaissances et des compétences langagières complexes. « *Son objectif est de créer une compatibilité linguistique, les compétences [langagières] militaires étant l'une des principales conditions préalables à la coopération avec l'OTAN et à la mise en œuvre professionnelle des missions de maintien de la paix* »⁶ (Várnainé Kis, 2002:81). Par conséquent, l'acquisition du langage militaire et de la politique de défense jouent un rôle primordial au sein du personnel des forces armées. Ce système d'examen de langue est conçu pour combiner et mesurer des niveaux différenciés de langue étrangère et de connaissances professionnelles spécifiques (militaires).

Le tableau 1 montre clairement que les deux examens de langue sont des examens de langue militaires professionnels, couvrant à la fois des sujets généraux et militaires. Ces derniers représentent plus de 50% des matières couvertes par l'examen. Les différences sont mises en évidence en caractères gras. Les deux systèmes d'examens de langue diffèrent également en termes de niveaux, d'épreuves, d'évaluation et de compétences langagières évalués. L'examen ARMA est un examen bilingue qui, hormis les quatre activités langagières communicatives traditionnelles, mesure également les compétences des candidats en matière de médiation linguistique. En revanche, l'examen STANAG 6001 ne mesure que les quatre compétences langagières. L'examen ARMA est accrédité en neuf langues tandis que l'examen STANAG 6001 n'est accrédité en Hongrie qu'en anglais. Les deux examens peuvent être passés au Centre d'examen de langue de l'université NKE. L'examen ARMA comprend deux parties (l'écrit et l'oral) tandis que l'examen STANAG 6001 se compose de quatre parties en fonction des compétences langagières évaluées.

Tableau 1. Comparaison générale de l'examen ARMA et de l'examen STANAG 6001

SYSTÈME D'EXAMEN DE LANGUE MILITAIRE ARMA	SYSTÈME D'EXAMEN DE LANGUE MILITAIRE STANAG 6001 DE L'OTAN
Examen professionnel de langue militaire	Examen professionnel de langue militaire
Bilingue (4 compétences + médiation linguistique)	Monolingue (4 compétences langagières)
Sujets généraux et militaires	Sujets généraux et militaires
En 9 langues: anglais, français, allemand, italien, croate serbe, slovaque, russe et ukrainien	En anglais (en Hongrie)
3 fois par an	4 fois par an
Examen oral (A) compréhension de l'oral, production orale	Examen de compréhension de l'oral Examen de production orale
Examen écrit (B) compréhension des écrits + test, production écrite (thème)	Examen de compréhension des écrits Examen de production écrite
3 niveaux: - élémentaire (B1) - intermédiaire (B2) - supérieur (C1)	5 niveaux: Niveau 1: (de base, élémentaire B1) Niveau 2: (suffisant, intermédiaire, B2) Niveau 3: (bien, supérieur, C1) Niveau 4 (très bien - expert) Niveau 5 (excellent)
A l'examen oral, les dictionnaires sont autorisés (excepté le test de grammaire et de vocabulaire)	Aucun dictionnaire n'est autorisé
A l'examen écrit il n'y a que des textes militaires (sauf le test de grammaire et de vocabulaire)	A l'examen écrit il y a des textes de langue générale et des textes militaires aussi
Le seuil de réussite est de 60% Diplôme A, B ou complexe C	Le seuil de réussite est de 60% Diplôme indiquant les compétences langagières p.ex., STANAG 2 2 2 2

⁵ Traduit par l'autrice

⁶ Traduit par l'autrice

Les niveaux des examens ARMA et STANAG 6001 correspondent aux niveaux du Cadre européen commun de référence. L'examen ARMA comporte trois niveaux : élémentaire (B1), intermédiaire (B2) et supérieur (C1). En revanche, l'examen STANAG 6001 comporte cinq niveaux dont trois peuvent être passés en Hongrie : le STANAG 1 (B1), le STANAG 2 (B2) et le STANAG 3 (C1). Les dictionnaires imprimés peuvent être utilisés pendant les épreuves écrites de l'examen ARMA (sauf pour le test), mais cette disposition ne s'applique pas à l'examen STANAG 6001.

Comparaison des deux examens de langue ARMA et STANAG 6001 pour le niveau B2

Pour les besoins de notre étude, nous avons choisi de limiter notre analyse au niveau B2. Nous nous focaliserons sur les différentes activités langagières communicatives évaluées par ces deux examens.

L'examen ARMA se compose de deux parties. D'après la description du site du Centre d'examen de langues de l'université NKE, l'examen mesure les compétences langagières réceptives et productives des candidats à l'oral et à l'écrit dont les détails sont précisés dans les tableaux 2 et 3. Cependant, un troisième type de compétence langagière est également testé : la médiation linguistique. Durant les épreuves de la compréhension de l'oral, les candidats doivent répondre à toutes les questions en hongrois à partir d'un document militaire en langue française de 1000-1200 caractères, et répondre en hongrois à cinq questions également posées en hongrois. Au cours de la deuxième épreuve, qui est un enregistrement en langue générale, les candidats doivent remplir un QCM où les distracteurs sont aussi en langue hongroise. En revanche, toutes les épreuves sont en anglais pour l'examen STANAG 6001.

Tableau 2. Comparaison des examens ARMA et STANAG 6001 au niveau B2 : compréhension de l'oral

ARMA - NIVEAU INTERMÉDIAIRE	STANAG 2
COMPRÉHENSION DE L'ORAL NOMBRE D'ÉPREUVES: 2 Note maximale : 15 points Seuil de réussite : à partir de 6 points (minimum 40%)	COMPRÉHENSION DE L'ORAL NOMBRE D'ÉPREUVES: 2 Note maximale : 25 points Seuil de réussite : à partir de 15 points
TEXTE MILITAIRE: PRISE DE NOTES Écouter un texte militaire de 1000 à 1200 caractères Répondre en hongrois à 5 questions posées en hongrois Note maximale : 10 points	TEXTE MILITAIRE: PRISE DE NOTES Écouter un texte militaire de 1400 à 1500 caractères Compléter en anglais 10 informations manquantes Note maximale : 15 points
TEXTE GÉNÉRAL: TEST À CHOIX MULTIPLES Écouter un texte de 600 à 800 caractères Test à choix multiples en hongrois comprenant 5 questions et proposant trois distracteurs A, B et C. Note maximale : 5 points	TEXTE GÉNÉRAL: TEST À CHOIX MULTIPLES Écouter un texte de 1600 à 1700 caractères Test à choix multiples en anglais comprenant 10 questions et proposant trois distracteurs A, B et C. Note maximale : 10 points

Pendant l'épreuve de la production orale, les deux examens comprennent trois épreuves similaires : discussion générale, discussion professionnelle (qui rapporte deux fois plus de points au candidat) et expression d'une opinion sur un sujet d'actualité dans le domaine de la politique de défense. L'examen STANAG 6001 propose aussi une quatrième épreuve consistant en un jeu de rôle en langue générale aux candidats. Les deux examens requièrent des candidats qu'ils parlent en langue-cible. Cependant, lors des examens ARMA, les sujets qu'ils doivent tirer sont écrits en hongrois. En d'autres termes, l'utilisation de la langue maternelle et de la traduction jouent aussi un rôle essentiel pendant ces épreuves.

Tableau 3. Comparaison des examens ARMA et STANAG 6001 au niveau B2 : production orale

ARMA - NIVEAU INTERMÉDIAIRE	STANAG 2
PRODUCTION ORALE Durée de l'examen : environ 15 minutes Nombre d'épreuves : 3 Note maximale : 75 points Seuil de réussite : à partir de 30 points (minimum 40%) Le/la candidat(e) tire une carte déterminant le sujet à partir duquel il/elle devra formuler son opinion.	PRODUCTION ORALE Durée de l'examen : de 15 à 16 minutes Nombre d'épreuves : 4 Note maximale : 75 points Seuil de réussite : à partir de 45 points Le/la candidat(e) tire deux cartes contenant respectivement un sujet de conversation générale et un sujet de situation.
CONVERSATION GÉNÉRALE Durée de l'examen : de 4 à 5 minutes Note maximale : 15 points	CONVERSATION GÉNÉRALE Durée de l'examen : de 4 à 5 minutes Note maximale : 15 points
CONVERSATION PROFESSIONNELLE MILITAIRE Durée de l'examen : de 5 à 6 minutes Notes maximale : 15x2=30 points	CONVERSATION PROFESSIONNELLE MILITAIRE Durée de l'examen : de 4 à 5 minutes Notes maximale : 15x2=30 points
EXPRESSION D'UNE OPINION PERSONNELLE SUR UN SUJET D'ACTUALITÉ MILITAIRE Durée de l'examen : de 3 à 4 minutes Note maximale : 15x2=30 points	EXPRESSION D'UNE OPINION PERSONNELLE SUR UN SUJET D'ACTUALITÉ MILITAIRE Durée de l'examen : de 2 à 3 minutes Note maximale : 15 points
	SITUATION GÉNÉRALE Durée de l'examen : environ 2 minutes Note maximale : 15 points
Note maximale de l'examen oral : (compréhension de l'oral et production orale) 90 points SEUIL DE RÉUSSITE: 54 points (minimum 60%)	

Les épreuves écrites présentent de nombreuses différences dont les détails sont précisés dans les tableaux 4 et 5. Des compétences en matière de médiation linguistique sont nécessaires pendant la deuxième et la troisième épreuve de l'examen ARMA. L'examen commence par un test de 50 items. Pendant l'épreuve de compréhension écrite, les candidats doivent lire un texte militaire de 1550-1800 caractères et puis répondre à des questions en langue hongroise. En revanche, l'examen STANAG 6001 est monolingue.

Tableau 4. Comparaison des examens ARMA et STANAG 6001 au niveau B2 : compréhension des écrits

ARMA – NIVEAU INTERMÉDIAIRE	STANAG 2
EXAMEN ÉCRIT : COMPRÉHENSION DES ÉCRITS + TEST Durée de l'examen écrit (y compris la production écrite): 210 minutes (dont le test dure : 30 minutes) Nombre des épreuves: 2 Note maximale : 35 points Seuil de réussite : à partir de 8 points par chaque épreuve (minimum 40%, sauf le test) Dictionnaires imprimés autorisés (sauf pour le test)	COMPRÉHENSION DES ÉCRITS Durée de l'examen : 90 minutes Nombre des épreuves: 4 Note maximale : 35 points Seuil de réussite : à partir de 21 points (au total) Aucun dictionnaire n'est autorisé
TEST DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE Test à choix multiples composé de 50 questions portant sur des sujets d'ordre général et militaire, avec 4 divertisseurs A, B, C et D. Note maximale : 15 points	TEST À CHOIX MULTIPLES AVEC OMISSIONS DE MOTS Texte général de 1000 à 1100 mots à compléter avec 10 mots (à choisir à partir de listes comportant 4 divertisseurs A, B, C et D). Note maximale : 10 points
COMPRÉHENSION DES ÉCRITS Texte militaire en langue étrangère d'une longueur comprise entre 1500 et 1880 caractères (environ 10 à 12 phrases) Répondre à 5-7 questions hongroises (en hongrois) Note maximale : 20 points Seuil de réussite : à partir de 8 points	TEXTE À TROUS Cinq courts passages ont été omis d'un texte général d'environ 1100-1200 caractères. Les passages omis se trouvent à la fin du texte. Note maximale : 5 points RECHERCHE D'INFORMATIONS Le candidat doit associer les questions données aux paragraphes d'un texte militaire spécialisé d'environ de 2000 caractères. Note maximale : 10 points TEST À CHOIX MULTIPLES Il faut donner 2 bonnes réponses (à partir des divertisseurs A, B, C, D, E) aux 5 questions posées sur le texte lu dans l'épreuve précédente. Note maximale : 10 points

La production écrite se compose de deux épreuves pour les deux examens. Les compétences rédactionnelles sont évaluées de façon identique. L'essai guidé est presque le même : les candidats doivent rédiger un essai sur un sujet militaire, qui peut être une lettre, un

rapport, une étude de cas ou une composition. En revanche, notre étude montre la différence la plus notable entre les deux systèmes d'examen réside dans l'épreuve de production écrite.

L'examen ARMA comprend également une épreuve de thème tandis que l'examen STANAG 6001 ne comprend ni version, ni thème.

Tableau 5 Comparaison des examens ARMA et de STANAG 6001 au niveau B2 : production écrite

ARMA - NIVEAU INTERMÉDIAIRE	STANAG 2
PRODUCTION ÉCRITE Les dictionnaires imprimés sont autorisés Durée de l'examen : environ 120 minutes Nombre d'épreuves : 2 Note maximale : 40 points Seuil de réussite : à partir de 8 points (par chaque épreuve)	PRODUCTION ÉCRITE Aucun dictionnaire n'est autorisé Durée de l'examen : environ 90 minutes Nombre d'épreuves : 2 Note maximale : 45 points Seuil de réussite : à partir de 27 points (au total)
	RÉDACTION DIRIGÉE Sujet général Rédaction d'un texte de 180 mots Note maximale : 20 points
THÈME - MÉDIATION Traduction d'un texte militaire de 500 à 600 caractères (5 à 7 phrases, environ) du hongrois vers une langue étrangère. Note maximale : 20 points Seuil de réussite : à partir de 8 points	
PRODUCTION GUIDÉE sujet militaire Production d'un texte de 13 à 15 phrases Type de texte : lettre, rapport, document administratif ou rédaction Note maximale : 20 points Seuil de réussite : à partir de 8 points	PRODUCTION GUIDÉE sujet militaire Production d'un texte de 150 à 180 mots Type de texte : lettre ou document administratif Note maximale : 25 points
Note maximale de l'examen écrit (compréhension des écrits et production écrite / thème compris / et test) : 75 points (au total) Seuil de réussite : à partir de 45 points (à partir de 60%)	

Ces derniers temps, la traduction, le thème, la version et l'utilisation de la langue maternelle occupent une place de moins en moins cruciale dans l'enseignement de langue et dans les épreuves des examens de langue. Nous citerons ici la présidente de l'Association nationale des enseignants et chercheurs en langue spécialisées⁷ qui résume très bien cet état de fait :

« La médiation et la traduction sont notoirement exclues de l'enseignement des langues, ou du moins des épreuves d'examens. Les nouvelles épreuves du baccalauréat introduit en 2005 ne comportent plus de telles tâches, certains examens de langues reconnus par l'Etat sont monolingues, et cette tendance est renforcée par les manuels monolingues en vogue. »⁸ (Fischer, 2010:50-51).

Cependant, on observe également une tendance inverse, car le besoin de traduction se justifie dans la vie quotidienne et dans de nombreux domaines professionnels, ce que confirme Dobos :

« Aujourd'hui, dans de nombreux domaines de la vie, il est de plus en plus nécessaire que certaines connaissances des professionnels soient communiquées aux non-professionnels, au public profane, dans une langue spécifique, simple mais pas plus simple que nécessaire. Dans le domaine de la communication internationale, la traduction interlinguale assure le partage des connaissances entre les professionnels, tandis que la traduction intralinguistique permet le transfert des connaissances entre les professionnels et les profanes. »⁹ (Dobos, 2023:9).

⁷ SZOKOE – Szaknyelvoktatók és Kutatók Országos Egyesülete

⁸ Traduit par l'autrice

⁹ Traduit par l'autrice

L'Institut de médiation linguistique de l'université ELTE¹⁰ a organisé une conférence à ce sujet le 21 novembre 2022. Un peu plus tard, en 2023, Le Bureau national de traduction et de certification des traductions et le département de traduction et d'interprétation de la Faculté des lettres de l'université ELTE ont publié un livre d'études intitulé « *Médiation linguistique dans les conflits armés et autres situations de crise* » (Seresi et al., 2023).

Si l'on s'en tient au secteur de la défense, force est de constater que la médiation linguistique, la traduction et l'interprétariat occupent une place cruciale dans la coordination des opérations interalliées en facilitant la communication entre les forces armées de différentes nations. Actuellement, environ mille militaires hongrois servent dans les missions extérieures ou dans les Opérations extérieures (OPEX). Il est donc nécessaire qu'ils communiquent avec la population locale pendant les ACM¹¹ au cours des opérations humanitaires et de maintien de la paix au sein de l'OTAN, de l'UE ou voire de l'ONU. Selon Barta, « *la médiation linguistique humanitaire est une tâche complexe qui nécessite une préparation sérieuse* » (Barta, 2023).

En outre, lors des conflits contemporains, notamment pendant la guerre en Ukraine dans le cadre de l'aide aux réfugiés, la langue ukrainienne est devenue un outil majeur de communication. (L'ukrainien est une des langues accréditées de l'examen ARMA.) L'interprétation et la traduction spécialisée s'avèrent indispensables pour assurer l'efficacité des échanges entre les alliés et leurs partenaires stratégiques.

Dans le futur, le théâtre d'opération en Afrique deviendra de plus en plus important pour la Hongrie, par conséquent, la connaissance de la langue française et du français militaire jouera un rôle majeur. Au cours de ces missions et de ces tâches, il sera indispensable d'avoir une bonne maîtrise en langues étrangères et de disposer d'excellentes compétences en médiation linguistique.

Cette compétence est d'autant plus importante que, dans le cadre des exercices multinationaux organisés sur le territoire national, la médiation linguistique contribue à la fluidité des interactions entre les unités, renforçant ainsi l'interopérabilité et la cohésion des forces engagées.

Dans un autre ordre d'idée, l'acquisition de nouveaux moyens militaires par l'Armée Hongroise implique souvent une médiation linguistique efficace afin d'assurer la compréhension technique et l'appropriation des équipements par les personnels concernés.

Pour finir, le développement de la terminologie militaire et la traduction des doctrines et des STANAG de l'OTAN reposent en grande partie sur une médiation linguistique rigoureuse, permettant l'harmonisation des concepts et la standardisation des doctrines opérationnelles.

Conclusion

Cette étude nous a permis d'apporter un certain nombre d'éléments de réponse à plusieurs questions que nous nous posons dans notre propre domaine d'activité.

La comparaison de l'examen ARMA avec l'examen STANAG 6001 a confirmé l'importance du premier type d'examen pour le développement d'une gamme de compétences langagières plus vaste. L'examen ARMA est le seul examen de langue sur objectif spécifique appliqué au domaine militaire disponible en Hongrie pour les langues française et allemande. Les sessions d'examen sont organisées exclusivement au Centre d'examen de langues de l'université NKE à Budapest.

Par ailleurs, si les niveaux ciblés par les deux examens comparés dans notre étude correspondent à ceux de CECRL, plusieurs différences notables concernant les activités langagières ciblées apparaissent clairement. Il nous semble important de mentionner que

¹⁰ Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE) – Université Eötvös Loránd

¹¹ Action civilo-militaire

l'examen ARMA est un examen bilingue qui, hormis les quatre compétences langagières communicatives traditionnelles, mesure aussi la compétence de médiation linguistique. Cette dernière constitue un maillon important et nécessaire à la fluidité des interactions entre les unités alliées lors des exercices multinationaux sur le territoire national et à l'étranger au cours des opérations extérieures. De plus, l'interprétation et la traduction spécialisée s'avèrent indispensables pour assurer l'efficacité des échanges entre les militaires et la population locale pendant les ACM. Enfin, la médiation linguistique joue un rôle primordial dans la traduction des standards, dans le développement de la terminologie militaire voire au cours des acquisitions de nouveaux moyens militaires.

En guise de conclusion, les caractéristiques uniques de l'examen ARMA semblent lui conférer un avantage non négligeable qui pourra probablement lui permettre à l'avenir de continuer à jouer un rôle clé dans les formations en langue militaire en Hongrie et de rester un outil d'évaluation approprié à même de permettre aux futurs formés et aux futurs candidats de disposer des compétences langagières nécessaires à l'exercice de leur métier et au bon fonctionnement de leur institution mais aussi dans un contexte élargi et multinational.

Références bibliographiques

- Barta, P. (2023): Előszó. In: Seresi M. et al. (szerk.) (2023): *Nyelvi közvetítés fegyveres konfliktusokban és egyéb válsághelyzetekben*. OFFI Zrt., ELTE BTK: Budapest <https://doi.org/10.21862/nyelvrozvetitesvalsag/2>
- Dobos Cs. (2023): Az inter- és az intralingvális ekvivalencia jellemzői a szakfordításban. *Porta Lingua*. 2023/2. 9-22. <https://doi.org/10.48040/PL.2023.2.1>
- Fábián, Gy. – Kopházi-Molnár, E. (2023): A katonai szakmai angol nyelvvizsgák és a nyelvi képzés jellemzői és eredményei a hazai kadétképzésben. *Iskolakultúra*. XXXIII/9. 82-97. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.9.82>
- Fischer, M. (2010): Fordítás és közvetítés a nyelvtanításban - mit nyújthat a nyelvtanításnak a fordítástudomány? *Fordítástudomány* XII/1. 50-62.
- Göttler, V. (2005): *A francia katonai szaknyelv-oktatás tapasztalatai és korszerűsítésének lehetőségei*. Doktori (PhD) értekezés, ZMNE: Budapest
- Nábrádi, N. (2015): *A NATO STANAG 6001 nyelvvizsgarendszer visszahatása az angol nyelv oktatására*. Doktori (PhD) értekezés, NKE: Budapest.
- Seresi, M. et al. (szerk.) (2023): *Nyelvi közvetítés fegyveres konfliktusokban és egyéb válsághelyzetekben*. OFFI Zrt., ELTE BTK: Budapest. <https://doi.org/10.21862/nyelvrozvetitesvalsag>
- Szebenyi, G. (2007): *A katonai szaknyelvi nyelvvizsgarendszerek a Közös Európai Referenciakeret normarendszerében*. Doktori (PhD) értekezés, ZMNE: Budapest
- Vadász, I. (2011): *A NATO STANAG 6001 szabvány alapján folytatott magyarországi nyelvvizsgák lexikai érvényességének vizsgálata korpusznyelvészeti módszerekkel*. Doktori (PhD) értekezés, ZMNE: Budapest
- Várnainé Kis, I. (2002): A ZMNE nyelvvizsgaközpontjáról. *Új Honvédségi Szemle*. 2002/5 81-86.

Références sitographiques

- Ministère des Armées : Circulaire relative à la formation, aux évaluations et à l'attribution des niveaux de compétences en langues pour le cycle de formation 2019-2020
<http://www.anolir.org/medias/files/circulairelangues2019-2020.pdf>
- NKE Nyelvvizsgaközpont: <https://nyvk.uni-nke.hu/arma-katonai-szaknyelvi-nyelvvizsga/vizsgafeladatok-pontozas/arma-b2-kozepfok>
-

Comparison of the ARMA and NATO STANAG 6001 language examinations in the military language training in Hungary

Today, foreign language skills are of fundamental importance both in everyday life and in the military sphere, due to Hungary's NATO missions. Hungarian soldiers and civil employees primarily participate in English military language training and take NATO STANAG 6001 language examinations, while those learning French or German take ARMA military language exams. This study aims to compare the two language examinations focusing on B2 level. In addition to the four skills, the ARMA system assesses language mediation skills too. This study analyses the role of translation skills in the military and determines the position of the ARMA exam system within the Hungarian military higher education and language training. It proves the suitability of ARMA exams for measuring language skills and is therefore expected to play a decisive role in the language evaluation in Hungary in the future.

Keywords: *NATO STANAG 6001, ARMA examination system, language mediation skills, Hungarian language, French language*

Kovács Éva – Ürmösné Simon Gabriella

Nemzeti Közszerológati Egyetem
Rendészettudományi Kar
Idegennyelvi és Szaknyelvi Lektorátus

Hallgatói motiváció növelése a rendészeti szaknyelvoktatásban digitális eszközök bevonásával

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.7>

A tanulmány célja bemutatni azokat az innovatív oktatási módszertani megközelítéseket, amelyeket egyetemi oktatóként alkalmazunk a rendészeti szaknyelvoktatásban. Hallgatóink speciális szakmák képviseletében vesznek részt az oktatásban, így az oktatásfejlesztéshez szükséges tervezés, értékelés és technológiai kompetencia komoly kihívást jelent. Ezért fontos, hogy nyomon kövessük a legújabb irányokat és fejlődést és integráljuk azokat a korszerű oktatási módszerekkel és értékelési lehetőségekkel. A közelmúltban végzett felméréseinket és alkalmazott módszereinket elismerték.

Kulcsszavak: biztonságtechnikai angol szaknyelv, angol rendészeti szaknyelv, Feladatorientált Felkészítés, flow, kiterjesztett valóság

Bevezetés

Az angol nyelv oktatása a tudományos világban általában egyetemi hallgatóknak vagy szakembereknek szól, akiknek specifikus szókincsre és készségekre van szükségük a munkájuk során. Az angol szaknyelvi (*English for Specific Purposes*, ESP) kurzusok célja, hogy a tanulókat a választott szakterületükön használható nyelvtudással lássák el (Basturkmen, 2010). Az Óbudai Egyetemen és a Nemzeti Közszerológati Egyetemen (NKE) olyan hallgatókkal foglalkozunk, akik a biztonságtechnika, kritikus infrastruktúra-védelem vagy bűnüldözés területén dolgoznak vagy fognak dolgozni. Ezek a fiatal felnőttek általában közép- vagy annál magasabb szintű célnyelvi ismeretekkel rendelkeznek és képesek értékelni a tananyag és tanítási módszerek relevanciáját.

A változások katalizátora: online oktatás a COVID-19 idején és az ehhez fűződő kutatás

A COVID-19 világjárvány miatt az oktatás online irányba tolódott el, a magyar felsőoktatásban szemesztereken keresztül fenntartva a távoli online tanulást (Ürmösné Simon–Kovács, 2022). Az NKE-n a szerzők kutatást végeztek a megváltozott tanulási és tanítási körülményekről, amelyek között a hallgatók és oktatók az MS Teams, BigBlueButton és más platformokat használták. A kutatás során statisztikai módszerekkel elemeztük az adattípusú illetve szöveges válaszokat, beleértve a Kolmogorov-tesztet és a Welch-tesztet, és az eredményeket hipotézisekben fogalmaztuk meg, melyeket az 1-6. táblázatok mutatnak be.

1. táblázat. Az 1. kérdéssel kapcsolatos hipotézisvizsgálatok eredménye

Q1: Véleménye szerint ugyanolyan mélységben tudta-e elsajátítani/átadni ugyanazokat az ismereteket, mint a kontaktoktatás esetében?					
<i>F</i> -próba		<i>t</i> -próba		<i>Welch</i> -próba	
Próba statisztika	1.53	Próba statisztika	0.27	Próba statisztika	0.31
Kritikus érték	1.39	Kritikus érték	1.96	Kritikus érték	1.98
Következtetés	$\sigma_1 \neq \sigma_2$	Következtetés	$\mu_1 = \mu_2$	Következtetés	$\mu_1 = \mu_2$

2. táblázat. A 2. kérdéssel kapcsolatos hipotézisvizsgálatok eredménye

Q2: Ha lenne lehetőség/lehetősége offline, jelenléti módon folytatni, akkor szívesebben tette volna/tette volna ezt?					
<i>F</i> -próba		<i>t</i> -próba		<i>Welch</i> -próba	
Próba statisztika	1.07	Próba statisztika	-0.67	Próba statisztika	-0.66
Kritikus érték	1.35	Kritikus érték	1.96	Kritikus érték	1.98
Következtetés	$\sigma_1 = \sigma_2$	Következtetés	$\mu_1 = \mu_2$	Következtetés	$\mu_1 = \mu_2$

3. táblázat. A 3. kérdéssel kapcsolatos hipotézisvizsgálatok eredménye

Q3: Megkaptál-e minden segítséget/meg tudott-e adni minden segítséget az online oktatás keretei között is?					
<i>F</i> -próba		<i>t</i> -próba		<i>Welch</i> -próba	
Próba statisztika	1.34	Próba statisztika	1.67	Próba statisztika	1.56
Kritikus érték	1.35	Kritikus érték	1.96	Kritikus érték	1.98
Következtetés	$\sigma_1 = \sigma_2$	Következtetés	$\mu_1 = \mu_2$	Következtetés	$\mu_1 = \mu_2$

Az első három kérdés és az eredmények összehasonlítása esetén, nincsen különbség a következtetésként kapott statisztikai értékekben. Meg kell tehát állapítanunk, hogy mind a hallgatók, mind az oktatók egyformán érzékelték az említett témákat és a véleményük egybehangzó. Az alábbiakban további kutatási kérdéseket és tesztelési eredményeket mutatunk be, amelyekben eltérő attitűd volt tapasztalható.

4. táblázat. A 4. kérdéssel kapcsolatos hipotézisvizsgálatok eredménye

Q4: Elég motivált volt Ön/tanítványai az online oktatás keretein belül?					
<i>F</i> -próba		<i>t</i> -próba		<i>Welch</i> -próba	
Próba statisztika	1.43	Próba statisztika	2.03	Próba statisztika	2.22
Kritikus érték	1.39	Kritikus érték	1.96	Kritikus érték	1.98
Következtetés	$\sigma_1 \neq \sigma_2$	Következtetés	$\mu_1 \neq \mu_2$	Következtetés	$\mu_1 \neq \mu_2$

5. táblázat. Az 5. kérdéssel kapcsolatos hipotézisvizsgálatok eredménye

Q5: Ugyanúgy tudtál-e koncentrálni/ugyanúgy tudtak-e koncentrálni a hallgatók az online oktatás során, mint a jelenléti oktatás keretei között?					
<i>F</i> -próba		<i>t</i> -próba		<i>Welch</i> -próba	
Próba statisztika	2.03	Nem alkalmazható		Próba statisztika	2.30
Kritikus érték	1.39			Kritikus érték	1.98
Következtetés	$\sigma_1 \neq \sigma_2$			Következtetés	$\mu_1 \neq \mu_2$

6. táblázat. A 6. kérdéssel kapcsolatos hipotézisvizsgálatok eredménye

Q6: Voltak-e oktatást zavaró tényezők (internetkapcsolat, mikrofon, adatforgalom) az online oktatás során?					
<i>F</i> -próba		<i>t</i> -próba		<i>Welch</i> -próba	
Próba statisztika	2.47	Nem alkalmazható		Próba statisztika	5.89
Kritikus érték	1.39			Kritikus érték	1.98
Következtetés	$\sigma_1 \neq \sigma_2$			Következtetés	$\mu_1 \neq \mu_2$

A 4-6. kérdésekre adott válaszok összehasonlítását tekintve szignifikáns eltérés mutatkozik a következtetésként kapott statisztikai értékekben. Meg kell tehát állapítanunk, hogy a hallgatók és a tanárok eltérően érzékelték az említett témákat, és az oktatók kedvezőtlenebbül ítélték meg a helyzetet, mint a hallgatók (Ürmösné Simon et. al., 2023).

Tanulságok és nyomonkövetési javaslatok

A kutatás alapján javasoltuk, hogy az online oktatást részben és fokozatosan építsék be az egyetemi tantervbe, ezzel segítve a digitális kompetenciák fejlesztését és a módszertani változatosságot. Az online oktatás elindítását az előadások és az elméleti modulok esetében javasoltuk, míg a gyakorlatok kontakt formában maradnának. A hallgatók számára biztosított egyéni online tanulás autonómiáját érdemes lenne magasabb pontszámmal értékelni az intézményi kreditrendszerben, ahogy azt más hazai felmérések is mutatják (HÖÖK, 2021).

A digitális tanulás hatása a COVID-19 idején a későbbi tanítási gyakorlatunkra

Az online oktatás tapasztalatai alapján nyilvánvalóvá vált, hogy az offline tanítás nem térhet vissza a korábbi állapotába. A technológia alkalmazása az osztályteremben elkerülhetetlen és szervesen beépül a mindennapi tantermi tevékenységekbe. Kiemelt figyelmet fordítunk a tananyag megtervezésére és számos eszközt és fórumot vezetünk be az aktív tanulási környezet megteremtése érdekében, ahol a tanulók maguk alkotják meg a tananyagot. Ehhez szükséges a technika jelenléte az osztályteremben, beleértve a központi számítógépet, projektort és vetítőtáblát vagy televízió-monitort.

Mindennapi oktatástervezésünket alapvetően meghatározza továbbá az a kritériumrendszer, amelyet egyetemünkön az egyes szakirányokon oktatott tantárgyak képzési- és kimeneti követelményeinek egyedi leírásai tartalmaznak. A *tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősség* címszavak alatt elhelyezett, a hallgatók és a honlapunkra látogatók számára elérhető tanulási eredményeket szem előtt tartva folytatjuk oktatási gyakorlatunkat is (KKK).

Kurzustervezés és tankönyvminták az angol biztonságtechnika szakos hallgatóknak a legújabb kutatási eredmények alapján

Feladatorientált Felkészítés és Biztonságtechnikai Angol

Az Óbudai Egyetem (ÓE) egyedülálló szaknyelvi kurzust kínál a biztonságtechnikai mérnöki szak hallgatói számára a Feladatorientált Felkészítés (Mission-Oriented Preparation: MOP) (Kovács, 2021) keretein belül. A kurzus más karok hallgatóit is fogadja, beleértve a Stipendium Hungaricum ösztöndíjjal tanulókat is. A kurzus tartalma a biztonságtechnika szakmai tárgyaihoz illeszkedik és olyan területeket ölel fel, mint a katasztrófavédelem, tűzvédelem, munka- és egészségvédelem, biometria és beléptető rendszerek. A kurzusfejlesztés során a legmagasabb szintű professzionalizmust és a fejlett oktatási módszereket alkalmazzák a tananyagfejlesztők, szoros együttműködésben a különböző tantárgyak előadóival. A módszertani frissességet szóróanyagok, gyakorlatok és projektek képviselik, amelyek hozzájárulnak az ESP tankönyvekhez, glosszáriumokhoz és szótárakhoz.

Nyelvtudásszintek: bemenet és kimenet

A kurzus feltételezett kiindulási szintje B2 szintű angol nyelvtudás, de a felvételtől egyedileg döntenek a hallgató célnyelvi képességei alapján. A cél a Közös Európai Referenciakeret (KER) szerinti jártasság elérése.

„C1: Meg tud érteni igényesebb és hosszabb szövegeket a különböző típusú szövegek széles körében, és a rejtett jelentéstartalmakat is érzékeli. Folyamatosan és természetes módon tudja kifejezni magát, anélkül, hogy túl sokszor kényszerülne arra, hogy keresse a kifejezéseket. A nyelvet rugalmasan és hatékonyan tudja használni társasági, tanulmányi és szakmai célokra. Világos, jól szerkesztett, részletes szöveget tud alkotni összetettebb témákban is, és közben megbízhatóan alkalmazza a szövegszerkesztési mintákat, kötőszavakat és szövegösszekötő elemeket.” (KER, 2002:33)

Testre szabott tanterv és tankönyv

A szaknyelvoktatásban a legújabb kutatási eredményekre támaszkodva készítjük a feladatokat. Egy metaanalízis szerint az integrált készségfejlesztés hatékonyabb, mint az elkülönített (Conway, 2023). Az integrált készségfejlesztési megközelítést jól tükrözi az 1. mellékletben illusztrált tananyagrészlet. A „nano-learning” koncepciója alapján (Debétaz, 2023) figyelembe vesszük a mai tanulók figyelmének csökkenését és videóforrásokat használunk. A Közös Európai Referenciakeret (KER) kritikáira is figyelemmel (Picardo, 2019; Dévény, 2008) a biztonságtechnikai angol szaknyelvi kurzusunkban hangsúlyt kap a közvetítés, amely segíti a szakmai terminológia megértését és a tudományterület elmélyítését. A közvetítés révén a hallgatók anyanyelvi kifejezéseket alkotnak meg, amelyek angolul léteznek, de magyar fordításuk hiányzik vagy újszerű. A 2. mellékletben példákat mutatunk be az online anyagokban alkalmazott nyelvi közvetítésre (Acsai et al., 2024).

Innovatív megoldások, jutalmak és díjak

A Leginnovatívabb Tanszék

2021-ben az NKE Idegennyelvi és Szaknyelvi Lektorátusa elnyerte a „Leginnovatívabb Tanszék” díjat. A Lektorátus méltatása kiemeli, hogy az IKT-val támogatott szemináriumok motiválóak a hallgatók számára (Ürmösné, 2022). Hallgatóink egyéni flow-élménye láthatóvá vált, ezáltal a flow-alapú pedagógiai modell megvalósult az oktatásban (Dominek, 2022). Kutatásunk megerősíti, hogy a tanulók azért élvezik a digitális környezetet, mert kihívást jelent számukra a gondolkodás, problémamegoldás és együttműködés (Czékmán, 2017). Kísérleti kutatást végeztünk a kiterjesztett valóság (Dominek et al., 2023) és a HY-DE modell (Dani, 2014) alkalmazásának mérésére. A kutatás eredményei szerint szignifikáns különbség van a tanulók egyéni flow-állapota között a vizsgálatban és a kontrollcsoportban. Az IKT-eszközök használatával a tanulók élményként és kihívásként fogták fel a tanulást.

Magas elvárások

A Kreatív Tanulási Osztály elvárásai között szerepelt a tehetségek támogatása, tudásátadás, együttműködés, tanulás, innováció és kreativitás. A pályázat kiemelt hangsúlyt fektetett az együttműködésre, kollektív tudásra és innovációkra való nyitottságra. A KTO bizottsága a sikeresség és motiváció mérését, valamint a jógyakorlatok megvalósítását is kiemelte. A pályázóknak bizonyítaniuk kellett, hogy a tanszéki kollégák rugalmasan döntenek és gyorsan tanulnak (Ürmösné et al., 2022). Az új módszertan alkalmazása elengedhetetlen a hallgatók figyelmének megragadásához.

Alkalmazott módszertan és hálózatepítés

A Lektorátus munkatársai IKT-platformok széles skáláját használják, mint például Mentimeter, Quizlet, Kahoot, Padlet és Moodle, valamint tesztelik a kiterjesztett valóság (AR), a HY-DE modell és a MOP módszerét. A saját fejlesztésű képzési anyagok tankönyvként funkcionálnak, és folyamatosan fejlesztjük őket. Az elmúlt négy évben megjelent 2 kétnyelvű, angol–magyar rendészeti szótár, 2 német és 2 angol rendészeti tankönyv, jelenleg pedig új tankönyv és szótár készül a rendészet, vámgazgatás, katasztrófavédelem és magánbiztonság témakörében.

A Lektorátus évente két workshopot szervez: egyet „Innovatív módszerek a szaknyelvoktatásban” címmel és a Rendészeti Műhelytalálkozót, ahol szakértők mutatják be az új irányzatokat, IKT-platformokat és jógyakorlatokat (Ürmösné et al., 2021). Részt vesznek

továbbá workshopokon, ahol a forenzikus nyelvészet, terrorizmus és kiberbűnözés témáiról kapnak képzést.

Kutatási tevékenységünk igen kiterjedt, folyamatos kutatásokat végzünk a következő témakörökben: pszicholingvisztika (Ürmösné, 2012), görög–magyar kétnyelvűek (Ürmösné, 2017), szociolingvisztika (Ürmösné, 2014), rendészeti témák, például speciális büntetés-végrehajtási intézetek (Ürmösné, 2019), sorozatgyilkosok (Ürmösné, 2020), forenzikus nyelvészet (Ürmösné–Nyitrai, 2021), az online oktatás hatékonysága a RTK-n (Ürmösné–Kovács, 2020). Kutatjuk a vámigazgatás szaknyelvét, a határpolitikát, bevándorlást (Borszéki 2021a), objektumvédelmet (Szabó–Kovács, 2021), magánbiztonságot (Christián–Kovács, 2018), biometriát (Kovács–Kovács, 2022), pszichoaktív anyagokat (Bacsó, 2023), e-learninget (Borszéki, 2021b), az interkulturális kompetenciát (Nagy Gy., 2022), orosz összehasonlító irodalmat (Nagy É., 2022).

A Lektorátus nemzetközi kapcsolati hálójának része a FRONTEX, CEPOL, a Limericki Egyetem és a Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem, a Nicosia Egyetem és a Zilina Egyetem. Tagságunk van a Szaknyelvoktatók és -Kutatók Országos Egyesületében, a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvoktatók Egyesületében, a Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes-ben és az Association Internationale de Linguistique Appliquée-ben. Együttműködünk a Nemzeti Adó- és Vámhivatallal, Határrendészettel és Katasztrófavédelemmel. Erasmus+ mobilitás keretében együttműködünk a Nicosia Egyetemmel, az Istanbul Kultúr Egyetemmel, az Észt Biztonságtudományi Akadémiával és a University of Žilínával. Díjaink között szerepel a Belügyi Tudományos Tanács 1. díja (2020), a "Leginnovatívabb Tanszék" díj (2021) és a Profformance Felsőoktatási Tanári Díj 2. díja (2022).

Kiterjesztett valóság

A kiterjesztett valóság (AR) egy olyan technológia, amely virtuális elemeket generál a fizikai világba, például 3D-s modelleket vagy animációkat (Matuszka, 2012). Az AR interaktívan egyesíti a valós és virtuális világot 3D-ben, és alkalmazható oktatási, katonai, szórakoztatóipari célokra (Azuma, 1997). Az oktatásban motivációs alapot biztosít, támogatja a projektmunkát és hasznos a tantermi tevékenységekhez (Ibanez et al., 2020). Az eduARdo szoftver segítségével a hallgatók kipróbálhatták az AR-tartalmat okoseszközök használatával (Aknaï et al., 2021), és mértük a szoftver hatását a szakszókincstudásra és a flow-élményre (Barnucz, 2020).

Következtetés

A tananyag és oktatási módszerek folyamatos megújítása elengedhetetlen a jövő szakértői számára, hogy lépést tudjanak tartani a legújabb problémákkal. Célnyelven oktatjuk őket innovatív pedagógiai és tanítási módszerekkel, amelyek kutatási eredményeink alapján hatékonyak bizonyultak és technológiai újításokat hoztak az osztályterembe. Ezek a módszerek fenntartják a tanulók érdeklődését és motivációját, mivel a tanulási folyamat élményalapú, gamifikált és autentikus. Kutatásaink és következtetéseink segítenek finomítani a technikákat és tudományos elismeréseket is hoznak.

Hivatkozások

- Acasai, Gy. et al. (2024): *Crime and Law Enforcement*. Ludovika Egyetemi Kiadó: Budapest.
https://doi.org/10.36250/01140_00
- Aknai, D. O. et al. (2021): Kiterjesztett valóság (AR) alkalmazások használata és készítése az iskolában. Iskola a társadalmi térben és időben VII. Pécs: PTE BTK "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola. 150-156.
- Azuma, R. T. (1997): A Survey of Augmented Reality. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments* 6/4. 355-385. <https://doi.org/10.1162/pres.1997.6.4.355>
- Bacsó, B. (2023): A kábítószerrel összefüggő bűnözés elleni küzdelem és a főbb térbeli jellemzői a kábítószer-bűnözésnek a német nyelvű országokban. *Bűnözésföldrajzi Közlemények* 4/3-4. 9–18. Online elérhető: https://epa.oszk.hu/04200/04207/00006/pdf/EPA04207_BFK_2023_03-04_09-18.pdf
- Barnucz, N. (2020): A kiterjesztett valóság alkalmazása a nyelvtanításban különös tekintettel a rendészeti szaknyelvre. *Educatio* 29/4. 644-652. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.4.9>
- Basturkmen, H. (2010): *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Palgrave MacMillan: Great Britain. <https://doi.org/10.1057/9780230290518>
- Borszéki, J. (2021a): The role of domain experts in the development of the course English for Border and Coast Guards. *Rendőrségi Tanulmányok*: 6–23. Online elérhető: https://real.mtak.hu/134494/1/02_the_role_of_domain_borszeki_judit.pdf
- Borszéki, J. (2021b): The development of e-learning tools used for teaching English for Law Enforcement. *Internal Security* 13/1. 181–200. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.2908>
- Christián, L. – Kovács, É. (2018): Private security and municipal policing in academic education - an international overview. *Magyar Rendészet* 18/4. 49–60. <https://doi.org/10.32577/mr.2018.4.3>
- Czékmán, B. (2017): Mobiltechnológia a tanórán: oktatási tartalmak, oktatást segítő digitális megoldások. In: Aknai, D. O. – Fehér, P. (eds.) (2017) *Mobil-Világ-Iskola: Válogatott tanulmányok az I. Mobil eszközök az oktatásban konferenciáról*. Debreceni Egyetemi Kiadó: Debrecen. Online elérhető: <https://mek.oszk.hu/18300/18338/18338.pdf>
- Conway, B. (2023): Emerging Stronger. *Kappan* 105/1. 24-28. <https://doi.org/10.1177/00317217231197471>
- Dani, E. (2014): A kétfázisú HY-DE-modell: A hiper- és mélyfigyelem fázisváltásai a katedrától a hallgatói önfejlesztésig. *Informatika a felsőoktatásban konferencia*. 231-238. <https://doi.org/10.13140/2.1.4694.9762>
- Dévény, Á. (2008): Az idegen nyelvi közvetítés feladat helye, szerepe a kritériumfüggő nyelvvizsgán. Doktori disszertáció. Online elérhető: https://edit.elte.hu/xmlui/static/pdf-viewer-master/external/pdfjs-2.1.266-dist/web/viewer.html?file=https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45463/Kd_11308.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dominek, D. L. (2022): On a Flow-based pedagogical model The emergence of experience and creativity in education. *Eruditio-Educatio* 17/3. 72–82. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2022.3.072-081>
- Dominek, D. L. et al. (2023): A digitális flow világa – egy kísérlet első eredményei. *Tudásmenedzsment* 24/2. 85-100. <https://doi.org/10.15170/TM.2023.24.2.8>
- Ibañez, M. B. et al. (2020): Impact of augmented reality technology on academic achievement and motivation of students from public and private Mexican schools. A case study in a middle-school geometry course. *Computers & Education* 145/103734. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103734>
- Kovács, É. (2021): The experiences of running 'Advanced Technical English' courses at Donát Bánki Faculty of Mechanical and Safety Engineering, Óbuda University. *Biztonságtudományi Szemle* 3/1. 65-78. Online elérhető: <https://oda.uni-obuda.hu/handle/20.500.14044/24395>
- Kovács, É. – Kovács, T. (2022): Identification and authentication potentials based on limited biometric data. In Kovács, T. A.- Nyikes, Z. – Fürstner, I. (eds.) (2022): *Security-Related Advanced Technologies in Critical Infrastructure Protection: Theoretical and Practical Approach*. Heidelberg, Springer. Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-024-2174-3_34
- Nagy, É. (2022): A turgenyevi témák és I. Sz. Turgenyev "alakjának" problémái F. M. Dosztojevszkij "Ördögök" című regényében. *Műértelmezés – fordításkritika – transzmedialitás*. Budapest. ELTE Orosz Irodalom és Irodalomkutatás - Összehasonlító Tanulmányok Doktori Program. 119–131.
- Nagy, Gy. (2022): A rendészeti hallgató gondolkodásmódja és az interkulturális kompetencia fejlesztése. *Magyar Rendészet* 22/4. 153–169. <https://doi.org/10.32577/mr.2022.4.9>
- Matuszka, T. (2012): Kiterjesztett valóság alkalmazások fejlesztése, elemzése és a fejlesztőeszközök összehasonlítása. ELTE IK. Online elérhető: <http://people.inf.elte.hu/tominttdk.pdf>
- Piccardo, E. (2019): TIRF language education in review – The Common European Framework of Reference (CEFR) in language education: *Past, present, and future*. Monterey, CA & Baltimore, MD: TIRF & Laureate International Universities. 1-7. Online elérhető: https://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2021/10/LEiR_CEFR.pdf

- Szabó, A. - Kovács, É (2021): A személy- és vagyonörök objektumspecifikus fejlesztési terve (IDPS) MOP-kiterjesztéssel. *Magyar Rendészet* 21/3. 139–154. <https://doi.org/10.32577/mr.2021.3.10>
- Ürmösné Simon, G. (2012): Hungarian-Greek communicative strategies in respect of gender. In: Navracsics J. – Szabó, D. (ed.) (2012): *Mentális folyamatok a nyelvi feldolgozásban*. Budapest. Tinta Könyvkiadó. 280–290. Online elérhető: https://real.mtak.hu/107800/1/Hungarian_Greekcommunicativestrategiesinrespectofgender.Mentalproceduresinlanguageprocessing.studiesinpsycholinguistics.BudapestTintaKiado.2012.pdf
- Ürmösné Simon, G. (2014): Gender, szubkultúrák és genderpragmatika. In: Navrasits, J. – Bátyi, Sz. – Vigh-Szabó, M. (eds.) (2014): *Transzdiszciplináris üdvözlések: Lengyel Zsolt számára*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Ürmösné Simon, G. (2017): A case study based on a spontaneous discourse of Greek–Hungarian bilinguals in respect of interjections, swear words and syntactical mistakes, as regards gender. *Magyar Rendészet* 17/4. 193–210. Online elérhető: <https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/magyrend/article/view/1874>
- Ürmösné Simon, G. (2019): Amazing penal institutions and dwelling circumstances of inmates. *Internal Security* 11/2. 179–190. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.8303>
- Ürmösné Simon, G. (2020): The portrayal and the attributes of serial killers and some of the most notorious ones. *Internal Security* 12/2. 261–273. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.6699>
- Ürmösné Simon, G. – Nyitrai, E. (2021): The phenomena of epidemic crime, deepfakes, fake news, and the role of forensic linguistics. *Információs Társadalom* 4. 86–101. <https://doi.org/10.22503/inftars.XXI.2021.4.5>
- Ürmösné Simon, G. et al. (2021): A rendészeti szaknyelv szerepe a felsőoktatásban és az új nyelvi stratégia bevezetése. *Porta Lingua*. 185–195. <https://doi.org/10.48040/PL.2021.15>
- Ürmösné Simon, G. – Kovács, É. (2022): Az online oktatás hatékonysága a Rendészettudományi Karon az oktatók és a hallgatók szemüvegén keresztül – egy hibrid kutatás eredményei. *Védelem Tudomány* 7/1. 191–219. Online elérhető: <https://ojs.mtak.hu/index.php/vedelemtudomany/article/view/13673/11113>
- Ürmösné Simon, G. et al. (2022): Út az Innovatív Tanszék első helyezett díja felé. *Belügyi Szemle* 70/10. 2113–2133. Online elérhető: <https://belugyiszemlejournal.org/index.php/belugyiszemle/article/view/1085>
- Ürmösné Simon, G. et al. (2023): How did the professors and the students of the Faculty of Law Enforcement manage online education deriving from the proceed of the pandemic? I. *Ludovika International Law Enforcement Research Symposium Conference Proceedings*. 169–171. Online elérhető: https://real.mtak.hu/194129/1/20_ormosne-simon_kovacs_hanka_174-186.pdf

Internetes hivatkozások

- Top Education Trends to watch in 2024. <https://hospitalityinsights.ehl.edu/education-trends>
- Gen-Z has a 1-second attention span. That can work to marketer's advantage. <https://www.emarketer.com/content/gen-z-has-1-second-attention-span-work-marketers-advantage>
- Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája: Távoktatás jelentés.: https://hook.hu/public/editor/T%C3%A1voktat%C3%A1s%20jelent%C3%A9s_1.pdf
- Képzési és kimeneti követelmények: <https://rtk.uni-nke.hu/oktatasi-egysegek/idegennyelvi-es-szaknyelvi-lektoratus/tantargyi-programok/aktualis-tantargyi-programok>
- Közös Európai Referenciakeret (KER) 2002. https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp

Increasing student motivation in law enforcement ESP education by using digital tools

The objective of this study is to present innovative educational methodological approaches that we use as university professors in teaching law enforcement terminology. Our students represent specific professions, which means that the planning, evaluation, and technological competence required for educational development pose a serious challenge. It is therefore substantial to keep track of the latest trends and developments and integrate them with modern teaching methodologies and assessment options. Our recent surveys and applied methods have been acknowledged.

Keywords: security engineering terminology, law enforcement terminology, Mission-Oriented-Preparation, flow, augmented reality

Mellékletek

1. melléklet. Részlet a „Security Technology English” tárgyhoz fejlesztett tananyagból (Kovács Éva, m.a.)

UNIT 1 BASICS

1A. VOCABULARY, LISTENING, SPEAKING

1 Fundamental concepts

1A. Listen to the part of the following short presentation you are assigned by your teacher. Then answer the questions in the space provided.

1. <https://www.youtube.com/watch?v=EbrnALwLWds>

(0:00-2:00)

Why is understanding the concepts inevitable?

2. (2:00-3:00)

What is safety?

3. (3:00-4:00)

What is security?

4. (4:00-5:00)

What are the differences and similarities of the concepts?

5. (5:00-6:50)

What are the safety and security aspects of the example mentioned?

2B. Tell the class the novelty of what you have just learnt.

2. melléklet. Példák az online anyagokban alkalmazott nyelvi közvetítésre

UNIT E. PROPERTY CRIME AND HOME SECURITY

E4 Mediation

You are watching the news during your break at police headquarters. You have a colleague from abroad who you are cooperating with. He becomes interested and asks you to interpret the main ideas. Help him understand what you are watching by telling him the most important facts.

News item 1: <https://www.youtube.com/watch?v=m4a0Es8sRWU>

News item 2: <https://www.youtube.com/watch?v=kBPF-CMMWxk>

News item 3: <https://www.youtube.com/watch?v=JuIc8jBpO60>

News item 4: https://www.youtube.com/watch?v=t7_IFdhKgWs ¹

Gátos Attila¹ – Patonai Zoltán¹ – Gyenes Gábor² – Fogarasi Katalin²

¹Pécsi Tudományegyetem, Klinikai Központ, Traumatológiai és Kézsebészeti Klinika

²Semmelweis Egyetem, Szaknyelvi Intézet

Baleset vagy bántalmazás? A fej-nyak régió sérüléseiről készült dokumentáció helymegjelöléseinek terminológiai vizsgálata¹

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.8>

A traumás agysérülések (TBI) ellátása több szakterület együttműködését igényli és a pontos dokumentáció elengedhetetlen a hatékony kommunikáció, a betegbiztonság és az igazságügyi értékelés szempontjából. A hiányos vagy pontatlan jelentések késedelmeket, kezelési hibákat és jogi bizonytalanságokat okozhatnak. Tanulmányunkban 470 traumatológiai látélet 1023 magyar és latin nyelvű kórisméjét és sérülésleírását elemeztük. A retrospektív, randomizált mintavétellel gyűjtött adatok különböző magyarországi kórházakból és igazságügyi orvostani intézetekből származtak. A helymegjelölés egyértelműségét és a sérülések baleseti vagy bántalmazásra utaló eredetének megállapíthatóságát manuális és statisztikai módszerekkel vizsgáltuk az IBM SPSS 26 szoftver segítségével. Eredményeink szerint az esetek 22%-ában a sérülés lokalizációja nem volt egyértelmű, akadályozva a sérülés eredetére utaló kalapvonal feletti vagy alatti besorolást.

Kulcsszavak: fej-nyak sérülés, lokalizáció, kalapvonal, terminológia, hatásosság

Bevezetés

Az angolszász irodalom a fej ütés vagy ütődés okozta sérüléseit baleseti agysérülésként (Traumatic Brain Injury, TBI) foglalja össze. A sérülés következménye lehet enyhe fejfájás, eszméletvesztés, hányinger és hányás, vagy súlyos, az élettel összeegyeztethetetlen agyállományi károsodás. Összegezve a TBI gyűjtőnévnek tekinthető, amely a központi idegrendszer különböző súlyosságú sérülésére utal. A TBI világszerte évente körülbelül 69 millió embert érint (Dewan et al., 2018:1080). Az Egyesült Államokban 1,5 millió eset/év a regisztráltak száma (Thurman et al., 1999:602), míg Európában évi több mint 2 millió kórházi felvétel történik fejsérülés miatt (Maas et al., 2022:1004). Büki és munkatársai által 2017-ben közzétett tanulmány szerint Magyarországon az agysérülések incidenciája pontosan nem ismert, 1997 és 2003 között végzett kérdőíves felmérés eredménye szerint 100 000 lakosra 2000 TBI jut. A baleset következtében 45 év alatti elhunytak 50-66%-nál a halálok súlyos TBI következménye (Büki et al., 2017:223). A fej sérülhet háztartási balesetben, bántalmazás során vagy közlekedési balesetben. A különböző sérülési módok eltérő arányban járnak hozzá az összesített statisztikákhoz és más-más kihívást jelentenek a megelőzésben és a kezelésben (Maas et al., 2022:1004). A gyermekek és idősek különösen veszélyeztetettek. A gyermekek veszélyérzet hiányában gyakran játék közben sérülnek, míg az idősek járásbizonytalanság, vérnyomás-ingadozás vagy egyéb okok miatt otthonukban elesve szenvednek sérülést (Büki et al., 2017:223).

A TBI ellátása gyakran több szakterületet érint, például az idegsebészetet, a fej-nyak sebészetet, a traumatológiát és a radiológiát. A megfelelő alapossággal végzett dokumentáció biztosítja a szakemberek közötti egyértelmű és hatékony kommunikációt, segíti a gyors ellátást, így módon elkerülhetőek azok a félreérthető helyzetek, amelyek veszélyeztetik a beteg biztonságát. A pontos dokumentáció az egészségügyi szakterületek közötti hatékony kommunikáció alapja, míg az orvosi jelentésekben előforduló ellentmondások késedelmeket

¹ A tanulmány az MTA Bolyai János Kutatási Ösztöndíj „Baleset és bántalmazás klinikai dokumentációjának komplex terminológiai vizsgálata” című (BO/00324/24/1. számú) kutatási pályázata támogatásával készült.

vagy hibákat eredményezhetnek a kezelésben (Braaf et al., 2015:1874). A betegellátás során azért is fontos a precíz dokumentáció a fej-nyak régió sérülése esetén, mert hozzájárulhat egy baleseti eredetű agysérülés időben történő felismeréséhez és a korai kezeléshez. A megfelelő módon végzett dokumentálással minden tünetnek – akármennyire is jelentéktelen – szerepelnie kell az egészségügyi dokumentációban, lehetőséget biztosítva az egészségügyi személyzetnek, hogy felismerjék a TBI gyanújeleit. A sérülés mechanizmusának, a tüneteknek és a beteg kórtörténetének részletes dokumentálása szükséges ahhoz, hogy az orvosok megfelelő döntéseket hozhassanak a további vizsgálatok vagy beavatkozások szükségességéről.

A fejsérüléseket követően számos esetben indul büntetőeljárás. Ezekben az esetekben az igazságügyi orvosszakértőknek az ellátás után hónapokkal később, rendszerint a rendelkezésükre bocsátott orvosi dokumentumok alapján kell nyilatkozniuk a sérülés típusáról és a keletkezési mechanizmusáról. Tehát a dokumentáció pontatlansága hatással van a sérülések igazságügyi orvosszakértői megítélésére, valamint a büntetőeljárás kimenetelére.

Fóris Ágota és Faludi Andrea – Beaugrande és Dressler (2000) szövegtani alaplóművére támaszkodva – három fő alapelvet határoz meg, amelyek a dokumentációban megvalósuló eredményes kommunikációt szolgálják: a *hatékonyság*, a *helyénvalóság* és a *hatásosság* alapelveit (Fóris–Faludi, 2019). A baleseti sebészeti dokumentáció *hatékonysága* alatt a fogalom meghatározása alapján azt érthetjük, hogy a dokumentáció címzettje számára legyen optimális a feldolgozási erőfeszítés mértéke. Amennyiben a lelet információtartalma nem elegendő ahhoz, hogy az igazságügyi orvosszakértő bizonyossággal meg tudja állapítani a sérülés balesethez vagy bántalmazáshoz köthető eredetét, a lokalizáció elnagyoltsága és a sérüléstípus nem egyértelmű azonosíthatósága nemcsak lassítja, hanem akadályozza a szakértői állásfoglalást. Újabb vizsgálatok szükségesek, a büntetőeljárás elhúzódhat.

A második, a *helyénvalóság* alapelve a szöveg és a kommunikáció résztvevői közötti kapcsolatot vizsgálja és meghatározza, hogy a szövegnek nyelvezetében és stílusában a címzetthez kell alkalmazkodnia. E tekintetben sem felejtethetjük el, hogy amennyiben a traumatológiai vagy sürgősségi ellátásban részt vevő orvost látlelet készítésére kéri fel a nyomozóhatóság, az ambuláns napló alapján készített dokumentum címzettjei a büntetőeljárás résztvevői, ezért a látleletnek mind terminológiai, mind szövegtani szempontból hozzájuk is kell alkalmazkodnia. A nyomozóhatóság célja a büntetőeljárásban a sérülések keletkezési mechanizmusainak feltárása, így a dokumentációnak e tekintetben számukra is egyértelmű információval kell szolgálnia. Jelenleg a 47/2004. (V.11.) ESzCsM rendelet 2. sz. melléklete alapján a sérüléseket leíró módon magyar szakkifejezésekkel kell elvégezni, a kapcsolódó kórisméket pedig latin mellett magyarul is meg kell nevezni.

Jelen tanulmány szempontjából kiemelten lényeges alapelv a *hatásosság*, amely arra irányul, hogy a szöveg, jelen esetben az orvosi dokumentáció elérje a kommunikációs célját, ténylegesen megvalósuljon a kívánt tartalom átadása. Ehhez szükséges a pontos terminushasználat és a szerkezet, ill. tartalom következetessége. Amennyiben a leletben szereplő terminusok jelentése többértelmű vagy kétséges, az nemcsak az orvosszakmai diskurzuson belül vezet kommunikációs nehézségekhez (Fogarasi–Patonai, 2021), hanem egy esetleges büntetőeljárás során az igazságügyi orvosszakértő sem tud egyértelműen állást foglalni a sérülések keletkezéséről, súlyosságáról és/vagy pontos helyéről. Előfordulhat az is, hogy a leletben szereplő ellentmondásos információ miatt a dokumentum nem használható fel bizonyítékként a büntetőeljárásban (Schneider et al., 2018:147).

Amennyiben tehát a lelet vagy látlelet nem egyértelmű lokalizációt tartalmaz a fej-nyak régió sérüléseiről, általános statisztikai klasszifikáción (BNO = Betegségek Nemzetközi Osztályozása szerinti klasszifikáción) alapuló kórisméket használ, nyelvezetében nem alkalmazkodik a büntetőeljárás résztvevőjéhez és a látlelet céljához, akkor sem szakorvosi, sem igazságügyi szakértői, sem pedig jogi szempontból nem lehet megállapítani, hogy a sérülés balesetből vagy bántalmazásból ered (Schneider et al., 2018:147). Mivel a diagnózisok BNO

szerinti osztályozása kötelező a sérülések ellátásának finanszírozásához, a dokumentációnak tartalmaznia kell a kódolást, azonban fontos, hogy a lelet kórisméje pontos kórismét tartalmazzon, ne csupán a klasszifikációs kódhoz tartozó általános kategória neve pl. *a fej sérülése* legyen feltüntetve (Fogarasi et al., 2019).

Ismeretlen körülmények között elszenvedett fejsérülés esetén az olyan betegnél vagy olyan elhunynál, akinél sem anamnesztikus, sem nyomozati vonatkozó adat nem áll rendelkezésre, az igazságügyi orvosszakértőnek a fejen található sérülések kinézete és elhelyezkedése alapján kell nyilatkoznia az idegenkezűségről, azaz, hogy a látható sérülés bántalmazás során keletkezett-e, vagy esetleg megcsúszás, megbotlás utáni esés következménye. A balesetből és bántalmazásból eredő sérülések elkülönítésére a szakirodalom javasolja a fejen elhelyezkedő úgynevezett *kalapvonal* vagy *kalapkarima-vonal* viszonyítási alapként történő használatát, amely feletti sérülések inkább bántalmazásra, az alattiak pedig inkább baleseti eredetre utalhatnak. Ehrlich és Maxeiner a kalapkarima-vonalat a szemöldöktől a fülkagyló felső élén keresztül az occipitalis (nyakszirti) pólussal összekötő egyenesként, illetve az az alatti 3 cm-es sávként határozta meg (Kremer et al., 2008:716). A magyar igazságügyi orvostan szakirodalmában nem található a kalapvonalra vonatkozó utalás, továbbá a gyakorlatban nem alkalmazzák a kalapvonalat mint viszonyítási alapot a szakértői vélemény készítéshez.

Tanulmányunkban autentikus traumatológiai látletelek korpuszában előforduló fejsérülések kórisméit és sérülésleírásait vizsgáltuk abból a nézőpontból, hogy a fejsérülések lokalizációja alapján megállapítható-e azok kalapvonal feletti vagy alatti, vagyis bántalmazásból vagy balesetből származó eredete, ezáltal a lelet biztosítja-e a sérültet kezelő orvosok vagy a büntetőeljárásban részt vevő igazságügyi orvosszakértő számára a dokumentáció hatásosságát.

Kutatási módszer

Jelen tanulmányban 470 traumatológiai látleletben rögzített, összesen 1023 db fej-nyak sérüléssel kapcsolatos magyar és latin kórismét és sérülésleírást vizsgáltunk meg, különös tekintettel az egyértelmű terminushasználatra és nyelvezetre. Statisztikai és manuális módszerrel elemeztük, mennyire egyértelmű a kórismék helymegjelölése, és valószínűsíthető-e a kórismében vagy a sérülésleírásban megadott lokalizáció alapján a faj-nyak régió sérülésének baleseti vagy bántalmazásra visszavezethető eredete. A leletek 2013 és 2020 között keletkeztek, 100 db a PTE KK Traumatológiai és Kézsebészeti Klinikáról, 98 db a PTE KK Sürgősségi Betegellátó Osztályról, 25 a Debreceni Egyetem Igazságügyi Orvostani Intézetéből, 10 db a Debreceni Egyetem Traumatológiai Klinikájáról, 106 db a nagykanizsai Kanizsai Dorottya Kórház Traumatológiai Osztályáról, 98 db a Tolna Vármegyei Balassa János Kórház Traumatológiai Osztályáról, 33 db pedig a Zala Megyei Szent Rafael Kórház Traumatológiai Osztályáról származott. A mintavételt retrospektív randomizált módon végeztük. A látleteket anonimizáltuk. A statisztikai vizsgálatához az IBM SPSS 26 data editor szoftvert alkalmaztuk.

A fejsérüléseket a lokalizáció és a sérülésjellemzők (pl. méret, alak, hely, lefutás stb.) alapján Excel táblázatban csoportosítottuk. Elhelyezkedés szerint külön csoportba soroltuk a kalapvonal feletti és alatti sérüléseket, külön kategóriát képeztünk azok az esetek, amelyeknél nem volt eldönthető a lokalizáció. A kalapvonalat a szemöldököt az occipitalis pólussal összekötő, fülkagyló felső élét érintő vonalként határoztuk meg, a besorolást kutatócsoportunk traumatológus és igazságügyi orvosszakmai szakértői végezték. A sérüléseknél a sebjellemzők és a diagnózisok segítségével a keletkezési mechanizmus alapján két csoportot különítettünk el: az egyik a kültakaró folytonosságának megszakadásával járó (sebek), a másik a folytonosságmegszakadással nem járó (pl. bőr alatti bevérzés) sérüléseket tartalmazta. Az első csoportba tartozó sérülések a keletkezési mechanizmus alapján létrejöhetnek élvénnyel (pl.

metszett sérülés) vagy tompa erőbehatásra (pl. repesztett sérülés). A folytonosságmegszakadással nem járó esetekben a keletkezési mechanizmus tompa erőhatás volt. Külön vizsgáltuk az élhatásra és a tompa erőhatásra keletkező sérülések kalapvonalhoz viszonyított elhelyezkedését. A nyelvi adatokat számkódokkal láttuk el, ez alapján végeztünk statisztikai elemzést.

Eredmények

A vizsgált anyagban a diagnózisok és a leírások alapján összesen 839 sérülést tudtunk a kalapvonalhoz viszonyítva egyértelműen lokalizálni. Folytonosságmegszakadással járó sérülésből (sebből) összesen 161 darabot találtunk, amelyekből 109 helyezkedett el a kalapvonal alatt, 52 pedig felette. Az előbbi baleseti, utóbbi bántalmazásból származó eredetre utal. Folytonosságmegszakadással nem járó sérülés (pl. bevérzés vagy hámhórsolás) 552 esetben került leírásra, amelyekből 448 kalapvonal alatti, 104 a kalapvonal feletti volt. Mindkét esetben szignifikánsan több ($p < 0,001$) sérülést találtunk a kalapvonal alatt, mint a kalapvonal felett, tehát a baleseti eredet szignifikánsan több sérülés esetén valószínűsíthető. A diagnózisokból és a sérülésjellemzőkből kiindulva keletkezési mechanizmus alapján 828 tompa erőhatásra keletkezett sérülés került leírásra, míg élhatásra keletkezett sérülés csupán 11 volt. A tompa erőhatásra keletkezett sérülések közül 671 volt a kalapvonal alatt, 157 pedig felette. Az élhatásra keletkezettek közül 9 volt kalapvonal alatti, 2 pedig feletti. Az élhatásra keletkezett sérülések alacsony száma miatt a tompa és éles erőhatásra keletkezett sérülések valószínűsíthető eredete között statisztikai összefüggést nem tudtunk megállapítani.

Az összes fej-nyak régiót érintő sérülésből 184 esetben (22%-ban) nem volt eldönthető a kórisme és a sérülés jellemzői alapján, hogy a kalapvonal felett vagy alatt helyezkedik-e el. Ezekben az esetekben sem a magyar, sem pedig a latin nyelvű kórisme nem tartalmazott pontos adatot a sérülés helyét illetően, pl. *a fejbőr nyílt sebe*, latinul: *vulnus cont. capitis* [a fej zúzott sebe]. Ezekben az esetekben a leleteknek a sérülések morfológiai leírását tartalmazó egységében sem történt utalás a sérülés pontos elhelyezkedésére és a sérülésjellemzők között is legfeljebb csak a méret (pl. 2x3 cm) került megjelölésre.

A kalapvonal szerint nem besorolható sérülések között két élhatásra keletkezett sérülés is előfordult, a többi sérülés tompa erőhatásra keletkezett. Mindkét esetben az arc metszett sérüléséről volt szó, amelyek lefutása nem tartalmazta egyértelműen, hogy a sérülés a kalapvonalhoz képest hol helyezkedik el, pl. *a fül nyílt sebe*, latinul: *vulnus scissum capitis et auriculi l.d.* [sic!] [a fej és a jobb fülkagyló metszett sebe]. A részletes sérülésleírásban a „*jobb fülcimpa hátsó részén, mögötte a koponyára is terjedő*” helymegjelölés szerepelt, amely a sérülés pontos lefutási magasságát nem tartalmazta fix anatómiai ponthoz viszonyított részletességgel.

A magyar és a latin kórisme helymegjelölése az összes fej-nyak régiót érintő sérülés esetében 57%-ban egyezett meg teljesen, 2%-ban különbözött, 8%-ban részleges egyezést állapítottunk meg (pl. rész-egész viszonyban álltak a helymegjelölést jelentő kifejezések), a többi esetben valamelyik adat hiányzott. Az egyezés hiánya az esetek többségében a BNO klasszifikációból átvett magyar kórisme általános jellegére volt visszavezethető. A kalapvonalhoz viszonyítva nem megítélhető esetek 7%-ában nem egyezett meg a latin és a magyar kórisme helymegjelölése.

Mivel a BNO klasszifikáció nem tartalmaz oldalmegjelölést, a klasszifikációs kategória diagnózisként való alkalmazása esetén hiányos maradt a helymegjelölés, pl. *a fej k.m.n [külön megnevezés nélküli] részének zúzódása*. Amennyiben a részletes sérülésleírás sem tartalmazott a pontos helyre vonatkozó információt, ezekben az esetekben sem volt megállapítható, hogy a sérülés a kalapvonalhoz viszonyítva hol helyezkedett el a fejen.

A fejfel kapcsolatos kórismék 84 esetben súlyos terminológiai hibát is tartalmaztak, mivel a fejbőr zúzódásos (pl. véraláfutásos) sérülése esetében is a *koponya zúzódása* kórismét alkalmazták. Ez a terminológiai hiba a BNO klasszifikáció félrefordításából ered, mely során az angol eredeti S. 07.1 *Crushing injury of skull* diagnóziskategória a „koponya zúzódása”-ként került fordításra a „koponya összenyomtatása” helyett (Fogarasi et al., 2019:129). Ezt a kórismét Magyarországon tévesen a fej zúzódása esetében is kódolják, noha a koponyacsont sérülésére utaló jel nem kerül rögzítésre. E terminológiai hibának számos biztosítás-orvostani, statisztikai, orvosszakmai és igazságügyi orvostani következménye lehet (Fogarasi et al., 2025).

Konklúzió

Átfogó korpuszelemzésünk eredményei alapján a fejsérülések 22%-ában a leletben megadott lokalizáció alapján nem volt kivitelezhető a szakértő általi kalapvonal feletti vagy alatti besorolás sem, amely elsősorban a sérülések eredetének megközelítő elkülönítését szolgálja. Pontos helymegjelölés hiányában a sérülés baleseti vagy bántalmazáshoz köthető eredete nem megállapítható. Azokban az esetekben, amikor a kórismében szereplő terminológia nem volt alkalmas a sérülés elhelyezkedésének egyértelmű megítélésére, sem a magyar, sem a latin kórisme nem tartalmazott pontos helymegjelölést, a magyar kórisme elsősorban a BNO klasszifikáció általános jellegű diagnóziskategóriájára támaszkodott, és a sérülés morfológiai leírásában sem találtunk anatómiai pontosságú helymegjelölést. További esetekben terminológiai hiba nehezítette a sérülés helyének besorolását. A dokumentációs hiányosságok vagy terminológiai hibák miatt a traumatológus és egyben igazságügyi orvostani szakértő nem tudta valószínűsíteni a sérülések elhelyezkedése alapján azok kalapvonal alatti vagy feletti, azaz inkább balesetre vagy inkább bántalmazásra utaló eredetét. Ezekben az esetekben a teljes lelet részletes áttanulmányozása sem tudta támogatni a pontos hely rekonstrukcióját, így a dokumentáció nem érte el a kívánt hatását.

A pontos sérülésleírások segítségével meg lehet határozni a sérülések kalapvonalhoz viszonyított helyzetét. A kalapvonalhoz viszonyított elhelyezkedés ismeretében az igazságügyi orvosszakértő valószínűségi véleményt adhat a sérülés baleseti vagy bántalmazásból eredő keletkezésére vonatkozóan. A gyakorlatban azonban számos más, a szakértői véleményre ható tényezőt is figyelembe kell venni, mint a tanúvallomások, a nyomozati adatok, vagy a sérülések száma. A tanulmányunkban nem vizsgáltuk, hogy az adott sérülés izoláltan fordult-e elő, csupán a fej-nyak régiót érintette-e vagy többszörös sérülés következménye. Közlekedési baleseteknél elképzelhető, hogy a többszörös sérülések mellett a fej-nyak régióban olyan helyen jön létre a kültakaró sérülése (a kalapvonal felett), amely egyszeri sérülés esetén bántalmazásra utalna. Az általunk használt vizsgálati módszert alkalmasnak találtuk a dokumentációs hiányok feltárására, és annak felmérésére, hogy megfelelő részletességű dokumentáció vizsgálata során milyen eredménnyel különíthető el a fej-nyak régió sérüléseinek elhelyezkedése a kalapvonalhoz képest. Az eredményeink felhasználásával a továbbiakban az egyszeri (monotrauma) fejsérülésről készült dokumentációra szűkítenénk a vizsgálatunkat, illetve a sérülések keletkezési módjának véleményezéséhez a kalapkarima vonalát vennénk figyelembe.

A fej esetében ezek a dokumentációs hiányosságok nemcsak jogi szempontból okoznak problémát, mivel a fejet ért sérülések jelentősége túlmutat a fizikai traumán, és az enyhe TBI-vel diagnosztizált betegek 68,4%-a a későbbiekben is különböző panaszok, pl. nyakfájdalom miatt igénybe veszi az egészségügyi ellátást (King et al., 2020:89). A gyakorló orvosok és az igazságügyi orvosszakértők szempontjából is fontos, hogy a fej és a nyak létfontosságú struktúrákat tartalmaz, mint az agy, a gerincvelő, a légút, a nyelőcső és az erek. A klinikusoknak ezeket ismerniük, az esetleges sérülésekre utaló tüneteket időben észlelniük és dokumentálniuk kell. Az igazságügyi orvosszakértőnek a dokumentáció és esetleg a külsérelmi nyomok alapján kell nyilatkoznia arról, hogy az adott eszköz a vizsgált régióban alkalmas lenne-e súlyosabb

sérülés létrehozására. A pontos dokumentáció szükséges a sérülés helyes diagnosztizálásához és lehetővé teszi a megfelelő korai kezelést, így megelőzve a további szövődményeket, mint az agykárosodás, a bénulás vagy a légúti elzáródás. Igazságügyi orvosszakértői szempontból szintén lényeges a sérülések egyértelmű leletezése, mert a hatóságok által feltett sérülésre vonatkozó kérdéseket az orvosi dokumentáció alapján jóval az ellátás után kell megválaszolni. A sérülések rekonstrukcióját a részletező leírás és az esetlegesen rendelkezésre álló fényképes dokumentáció segítheti. Azokban az esetekben, amikor a sérült bántalmazás vagy baleset áldozata, a büntetőeljárás elindításához szükséges az ambuláns lap alapján kiállított látletet. A megfelelően kitöltött látletet a büntetőeljárás későbbi szakaszában, a bíróságon bizonyítékkul szolgálhat és befolyásolhatja a bíróság döntését (Schneider et al., 2018:86).

Magyarországon az egészségügyi dokumentációs kötelezettség szigorúan szabályozott, azonban a tartalmi követelmények jogi háttere sokszor elnagyolt, többnyire utalásszerű. A hiányosan vagy nem megfelelő módon elvégzett egészségügyi dokumentációnak különleges jelentősége lehet a jogi következmények szempontjából. Emellett a diagnózisok és a beavatkozások pontos kódolása elősegíti a nemzetközi összehasonlításokat és kutatásokat, valamint biztosítja az egységes orvosi nyelvezetet az orvosi dokumentációban. Az egységes terminológia használata nemcsak a klinikai gyakorlatra, hanem az igazságügyi eljárások minőségére is kihat.

A dokumentáció javítása érdekében kutatócsoportunk folyamatos elemzéseket végez, amelyek célja az orvosi és jogi célú dokumentáció minőségének emelése, különös tekintettel a fej- és nyaksérülések terminológiai és trauma-sebészeti szempontjaira.

Hivatkozások

- Braaf, S. – Riley, R. – Manias, E. (2015): Failures in communication through documents and documentation across the perioperative pathway. *Journal of Clinical Nursing*. 24/13-14. 1874-1884.
<https://doi.org/10.1111/jocn.12809>
- Büki, A. et al. (2017): Guidelines for the treatment of traumatic brain injury - 2017. *Ideggyógyászati Szemle*. 70/7-8. 223-245. <https://doi.org/10.18071/isz.70.0223>.
- Dewan, C. M. et al. (2018): Estimating the global incidence of traumatic brain injury. *Journal of Neurosurgery*. 130/4. 1080-1097. <https://doi.org/10.3171/2017.10.JNS17352>
- Fogarasi, K. (2014): *Limited Forensic Assessability of Soft Tissue Injuries: Contrastive Terminological Analyses of Hungarian, Austrian and German Medical Diagnostic Reports*. Doctoral thesis. Pécs: University of Pécs, Faculty of Health Sciences.
- Fogarasi, K. – Csongor, A. – Schneider, P. (2019): Are ICD-10 categories suitable for diagnosing injuries? Multidisciplinary analyses of the English, German, and Hungarian ICD-10 diagnosis categories. *Scripta Manent*. 13/2. 112-132.
- Fogarasi, K. – Patonai, Z. (2021): Az egészségügyi dokumentáció szerepe és jelentősége. Az akut ellátással, sérülésekkel és a halál okával kapcsolatos orvosi dokumentumok. In: Fóris Á. – Bölcskei A. (szerk.) *Tartalomfejlesztés és dokumentáció. Nyelvészeti kutatások*. KRE – L' Harmattan Kiadó: Budapest. 265-288.
- Fogarasi, K. – Patonai, Z. – Gyenes, G. – Lantos, Z. – Simon, G. (2025): Terminológia és igazságügyi orvosszakértői megítélhetőség: A klinikai sérülésdokumentáció szerepe a büntetőeljárásban. *Magyar Jogi Nyelv*. 9/1. 1-8. <https://doi.org/10.59851/mjny.9.1.1>
- Fogarasi, K. – Simon, G. – Gátos, A. – Gyenes, G. – Gergely, P. – Patonai, Z. (2025): Head or skull injury? Consequences of using mistranslated ICD diagnosis category: multicenter, blinded, randomized controlled analysis. *Journal of Forensic and Legal Medicine*. 110:102815.
<https://doi.org/10.1016/j.jflm.2025.102815>
- Fóris, Á. – Faludi, A. (2019): A szakírás és a dokumentáció mint nyelven belüli szakfordítás. In: Fóris, Á. – Bölcskei, A. (szerk.): *Dokumentáció, tartalomfejlesztés és szakírás*. KRE – L' Harmattan Kiadó: Budapest. 37-58.
- Kremer, C. – Racette, S. – Dionne, A. C. – Sauvageau, A. (2008): Discrimination of Fall and Blows in Blunt Head Trauma: Systematic Study of the Hat Brim line Rule in Relation to Skull Fractures. *Journal of Forensic Science*. 53/3. 716-719. <https://doi.org/10.1111/j.1556-4029.2008.00725.x>

- Maas, I. R. A. et al. (2022): Traumatic brain injury: progress and challenges in prevention, clinical care, and research. *The Lancet Neurology Commissions Lancet*. 21. 1004-1060. [https://doi.org/10.1016/S1474-4422\(22\)](https://doi.org/10.1016/S1474-4422(22))
- Schneider, P. – Fogarasi, K. – Patonai, Z. – Köhalmi, L. (2018): A pontos orvosi szakkifejezések használatának fontossága a büntetőeljáráásban. *Magyar Jog*. 65/2. 86-93.
- Schneider, P. – Patonai, Z. – Gergely, P. – Fogarasi, K. (2018.): Testi sértés vagy emberölési kísérlet?: Pontatlan orvosi szakkifejezések használatának hatása a büntető eljárás kimenetelére. *Belügyi Szemle: A Belügyminisztérium szakmai tudományos folyóirata*. 66/9. 147-163. <https://doi.org/10.38146/BSZ.2018.9.8>
- Thurman, J. D. – Alverson, C. – Dunn, A. K. – Guerrero, J. – Sniezek, E. J. (1999): Traumatic Brain Injury in the United States: A Public Health Perspective. *Journal of Head Trauma Rehabilitation*. 14/6. 602-615. [https://doi.org/10.1097/00001199-199912000-00009\)00309-X](https://doi.org/10.1097/00001199-199912000-00009)00309-X)

**Accident or abuse? A terminological analysis of the anatomical location descriptions
in documentation of head and neck injuries**

The management of traumatic brain injuries (TBI) requires collaboration across multiple medical specialties, and accurate documentation is essential for effective communication, patient safety, and forensic assessment. Incomplete or inaccurate reports can lead to delays in treatment, medical errors, and legal uncertainties. In our study, we analyzed 1,023 Hungarian and Latin diagnoses and injury descriptions recorded in 470 trauma medical reports. The data were collected through retrospective, randomized sampling from various Hungarian hospitals and forensic medical institutions. We examined the clarity of location markings and the feasibility of determining whether the injuries resulted from an accident or assault using manual and statistical methods with IBM SPSS 26 software. Our findings indicate that in 22% of cases, the localization of the injury was unclear, preventing its classification as occurring above or below the hat brim line, which is relevant for assessing the origin of the injury.

Keywords: head and neck injury, localization, hat brim line, terminology, effectiveness

Polcz Károly¹ – Huszár Erika² – Kiss Katalin²Budapesti Gazdaságtudományi Egyetem
Marketing és Üzleti Kommunikáció Kar¹Marketing Tanszék; ²Kommunikáció Tanszék**Játékosítás az angol nyelvű terminológia oktatásában:
Tőzsdeszimuláció**<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.9>

Tanulmányunkban az Investopedia gazdasági információs portál által működtetett tőzsdeszimulációs platform játékosítási lehetőségeit vizsgáljuk az alábbi három kutatási kérdés tükrében. (1) Hogyan alkalmazható a tőzsdeszimulációs platform az angol nyelvű gazdasági terminológia oktatásában? (2) Mely terminusok alkotják azt a terminológiai minimumot, amelynek ismerete feltétlenül szükséges a szimulációhoz? (3) A játékosítás mely elemei jelennek meg a platform használatában, illetve melyek azok, amelyek hiányoznak? A platform felületének részletes elemzése után a szimulációs szoftverben előforduló terminusokat összevetettük tőzsdei kereskedés témájú szakkönyvekben használt terminusokkal, hogy meghatározzuk azt a szűkített közös halmazt, amelynek ismerete feltétlenül szükséges a szoftverben történő sikeres kereskedéshez. A vizsgálat alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy az Investopedia platformja nem tekinthető teljes értékű játékosított rendszernek, hanem a játékosítás számos lényeges elemét tartalmazó szimulációként jellemezhető, s mint ilyen, hatékonyan alkalmazható a gazdasági terminológia oktatásában.

Kulcsszavak: Z generáció, terminológia, játékosítás, tőzsde, szaknyelvoktatás

Bevezető

Az egyetemi oktatásban részt vevő hallgatók döntő hányada a Z generációhoz, azaz a „digitális bennszülöttek” generációjához tartozik. E generáció tagjai már a digitális technológiák világába születtek és ebben nőttek fel, ezért szinte elválaszthatatlanok digitális eszközeiktől (Prensky, 2001; Kovács–Várallyai, 2018; Dávidovics, 2021). Részben ebből is adódik, hogy nyelvtanulási szokásaik és hajlandóságuk merőben eltér a korábbi generációkétól (Kiryakova–Angelova–Yordanova, 2014). Ez jelentős kihívás elé állítja az egyetemi oktatókat, ahogy ezt munkánkban a Budapesti Gazdaságtudományi Egyetemen nap mint nap tapasztaljuk. Megváltozni látszik a Gardner (2006) által megfogalmazott nyelvtanulási és tanórai tanulási motiváció.

Nem meglepő, hogy a mesterséges intelligencián alapuló fordítóeszközök előretörése a nyelvelsajátítási motivációt negatívan érinti. A tanórai tanulási motivációról elmondható, hogy a nagy létszámú frontális előadásokhoz és szemináriumokhoz, valamint írásbeli vizsgákhoz szokott hallgató egyre kevésbé hajlandó és képes a spontán kommunikációra a szaknyelvi órán. Megfigyeléseink szerint – különösen az angol szaknyelv esetében – a YouTube videókon, Netflix filmekben és egyéb angol nyelvű internetes tartalmakon felnőtt generáció úgy érezheti, hogy már megfelelő nyelvtudással rendelkezik, a szaknyelvére ehhez nem sokat ad hozzá, továbbá nem elég „izgalmas” ahhoz, hogy lekösse a figyelmét még akkor sem, ha az oktató nyitott a digitális platformok használatára (Kahoot, Quizlet stb.). Az elmélyült tanulást igénylő szaknyelv és terminológia esetenként monoton jellege szöges ellentétben áll a percenként más-más impulzushoz szokott Z generáció igényeivel.

További tapasztalatunk, hogy a Z generáció a praktikus felhasználhatóság elvét tartja szem előtt. Ez azt jelenti, hogy mindazon tudás megszerzése, amelynek nem látják gyakorlati hasznát a belátható jövőben, nem motiválja őket. A gazdasági szaknyelv tanulása során a praktikus felhasználhatóság elve erősen megkérdőjeleződhet, hiszen a hallgatók úgy ítélik

meg, hogy a jövőbeni munkájukban nem feltétlenül lesz szükségük a szaknyelvi kommunikációra idegen nyelven, vagy ha mégis, akkor felmerül a kérdés, releváns lesz-e az egyetemi nyelvórán elsajátított terminológia. Álláspontunk szerint a nyelvelsajátítási és tanórai tanulási motiváció javítására megfelelő válasz lehet a szaknyelvi óra játékosítása (*gamification*).

Kutatásunkban az Investopedia¹ gazdasági információs portál által működtetett tőzsdeszimulációs platform játékosítási lehetőségeit vizsgáltuk a következő három kutatási kérdés tükrében. (1) Hogyan alkalmazható a tőzsdeszimulációs platform az angol nyelvű gazdasági terminológia oktatásában? (2) Mely terminusok alkotják azt a terminológiai minimumot, amelynek ismerete feltétlenül szükséges a szimulációhoz? (3) A játékosítás mely elemei jelennek meg a platform használatában, illetve melyek azok, amelyek hiányoznak?

A vizsgálatban a következő módszertant követtük: A platform felépítését és terminológiáját részletes elemzésnek vetettük alá. A honlap felépítésének vizsgálatát követően kivonatoltuk az egyes aloldalakon előforduló terminusokat. A folyamat eredményeképpen kapott terminuslistát összevetettük tőzsdei kereskedés témájú szakkönyvekben előforduló terminusokkal, hogy meghatározzuk azt a szűkített közös halmazt, azaz terminológiai minimumot, amelynek ismerete feltétlenül szükséges a platformon történő kereskedéshez. A szűkítésre azért volt szükség, mert irreális és szükségtelen elvárás lenne a platformon szereplő összes terminus bevonása az oktatási folyamatba.

A tanulmányunk célja, hogy röviden bemutassuk a játékosítás elméleti hátterét, a szimulációhoz ajánlott módszertani keretet, valamint a kereskedéshez szükséges tőzsdetechnikai és befektetési tudáselemeket. Az így bemutatott elméleti és módszertani háttér iránymutatásul szolgálhat a platform használatához a szaknyelvi órán.

A játékosítás

Ahogy Fromann Richárd (2017) is megállapítja, a Z generáció érdeklődését a gyorsan váltakozó, élményalapú információk vonzzák leginkább, ezért jobban motiválhatók élményszerű tanulással. Jenkins (2016) az Egyesült Államok Népszámlálási Hivatalának (US Census Bureau) 2015-ös felmérése alapján arra mutatott rá, hogy a Z generáció tagjainak 52 százaléka legalább napi egy órát tölt videójátékokkal. Egy 2024-ben 2.000 fő megkérdezésével készült vizsgálatban a kutatók azt találták, hogy az amerikai 18–25 éves korosztály átlagosan napi több mint három órát tölt videójátékokkal, valamint 72 százalékuk gondolja úgy, hogy játék közben tud igazán önmagának lenni (ZBD, 2024). A fent említett kutatások rámutatnak arra, hogy a játékosítás kulcsfontosságú lehet a Z generáció oktatásában (vö. Fromann, 2017).

A játékosítás többdimenziós, komplexitásából adódóan nehezen definiálható fogalom, amelyet Nick Pelling játéktervező alkotott meg 2002-ben (Polonyi–Abari, 2017), és amelyeknek Marczewski (2014) több mint 30 definícióját gyűjtötte össze és foglalta rendszerbe. Az egyik legelterjedtebb meghatározás Deterding és munkatársai (2011:9) nevéhez fűződik, mely szerint „*a gamifikáció a játéktervezés elemeinek alkalmazása játékon kívüli környezetben*” (ford. Polonyi–Abari, 2017:166). Ennek lényeges eleme a bevonódás, amely fokozza a felhasználói élményt és ezzel örömteli érzéssel tölti el a játékosokat (Deterding et al., 2011). Kapp (2012:10) értelmezésében „*a gamifikáció a játékalapú szabályok és elemek, a játékesztétika és a játékra jellemző gondolkodásmód alkalmazása az emberek bevonására, motiválására, a tanulás támogatására és problémamegoldásra*”. Érdemes Fromann (2017:111) kissé tágabb meghatározását is idézni: „*A gamification a játékelményhez szükséges játékelemek, játékmecanismusok és játékdinamikák alkalmazását jelenti az élet – játékon*

¹ <https://www.investopedia.com/>

kívüli – területein azzal a céllal, hogy az adott folyamatokat érdekesebbé és hatékonyabbá tegye.”

A kutatók a játékosítás előnyei közé sorolják, hogy segíti a tanuló jobb bevonódását, növeli az elkötelezettséget, lehetővé teszi az ismétlést, személyre szabott, lehetőséget biztosít az azonnali visszacsatolásra, támogatja az együttműködést és ezen keresztül az egymástól való tanulást, ugyanakkor az egymás közti versengés is lényeges motívumként szerepelhet a játékosított tanulásban (Deterding et al., 2011; Kapp, 2012; Richards–Thompson–Graham, 2014; Figueroa-Flores, 2015; Polonyi–Abari, 2017). Mindezek a tényezők együttesen növelhetik a hallgató külső és belső motivációját. Polonyi és Abari (2017) rámutat arra, hogy egyelőre kevés kvantitatív és kvalitatív kutatás született a gamifikáció lehetséges előnyei és negatív mellékhatásai tekintetében.

A játék szervezése

Tanulmányunkban elsőként arra a kérdésre keressük a választ, hogy hogyan alkalmazható az Investopedia tőzdeszimulációs platformja az angol nyelvű gazdasági terminológia oktatásában. A platform tüzetes áttekintése után felmértük a játékosítás lehetőségét, valamint megkíséreltük kialakítani a módszertani keretet.

A platformon részvényekkel, tőzsdén jegyzett alapokkal (*exchange traded funds*, röviden *ETF*), opciókkal és kriptovalutával kereskedhetünk, vagyis a tőzsdei kereskedés kockázatos tevékenységét biztonságos környezetben próbálhatjuk ki. Az egyszerűség kedvéért a játékban csak részvényekkel kereskedünk. Ajánlásunk szerint a játékhoz legalább B2 szintű általános nyelvtudás szükséges.

A hallgatói csoportból 4-5 fős csapatokat alakítunk ki, minden csapat élén egy koordinátor áll, aki a csapat munkáját szervezi és irányítja. A csapatok 100.000 dollár virtuális tőkével gazdálkodhatnak. A játékosok feladata, hogy egy fiktív befektetési alapban az ügyfelek által befektetni kívánt forrásokból aktívan kezelt részvényportfóliót alakítsanak ki. A részvényeket a játék időtartama alatt nem tartják hosszabb ideig, hanem az árfolyamok alakulásának függvényében kereskednek, vagyis részvényeket vesznek és adnak el. A cél a befektetési alap vagyonának maximalizálása a játék végére. A csapatok rendszeres időközönként megbeszéléseket tartanak, ahol közösen kereskedési döntéseket hoznak, valamint prezentációk keretében bemutatják az általuk kezelt befektetési alap részvényportfólióját, elemzik a piaci trendeket, indokolják a részvények megvásárlását és eladását, ismertetik a portfólió realizált és nem realizált nyereségét vagy veszteségét. A prezentációk alkalmával a többi csapat tagjai a befektetési alap ügyfeleinek szerepét játsszák, akik kérdéseket tehetnek fel az alapkezelőknek az alkalmazott befektetési stratégiákról. A játékot az a csapat nyeri meg, amelyik a kereskedési időszak végére a legmagasabb hozamot realizálja. A játék időtartama a szemeszter időbeosztásához igazodik.

A bevezetés során a hallgatók megismerkednek a befektetési és kereskedési stílusok alapfogalmaival. Figyelembe véve, hogy az egyetemi szemeszter intézménytől függően hozzávetőleg 13-14 hetet ölel fel, a hosszú távú befektetési stratégiák helyett a rövidebb távú kereskedésre helyezjük a hangsúlyt. A játék kezdetén a kereskedési stílusokat megnevező négy alapfogalmat érdemes tisztázni: (1) pozíciós kereskedés (*position trading*), amikor egy adott részvényt hónapokig, akár évekig tartják; (2) napon túli kereskedés (*swing trading*), amikor a pozíciót néhány napra vagy hétre nyitják (3) a napi kereskedés (*day trading*) esetében a részvényt legfeljebb egy napig tartják, míg a (4) skalpolás (*scalping*) a pozíció legfeljebb néhány perces tartására utal (Zucchi, 2023).

Figyelembe véve a rendelkezésre álló időt, a játékhoz a napon túli, azaz a swing típusú kereskedést ajánljuk, ugyanis itt elegendő, ha a játékosok ideális esetben naponta egyszer, de legalább hetente kétszer tanulmányozzák a megvásárolt részvények grafikonjait. A pozíciós

kereskedés nem illeszthető be a szemeszter időtartamába, a napi kereskedés és a „skalpolás” pedig túlságosan gyors és egyben időigényes is, ugyanis ezeknél a pozícióknál a tőzsdenyitástól egészen a zárásig nyomon kellene követni a részvényárfolyamok alakulását.

Tőzsdei kereskedés a szimulációs platformon

A szimulációs platform felépítése egyszerű, könnyen átlátható és kezelhető. Az oldal tetején vízszintesen hét fület találunk. Ebből a játékosok hármat használnak rendszeresen. A „Portfolio” (portfólió), fül alatt találjuk a számlánkra vonatkozó információkat. A „Trade” (kereskedés) alatt vásárolhatunk és adhatunk el részvényeket, míg a „Research” (kutatás) alatt végezhetjük el a fundamentális és technikai elemzést.

Már a felület alapfunkcióival való ismerkedés számos gazdasági/pénzügyi terminussal gazdagítja a játékosok szókincsét. Ezek zömében olyan terminusok, amelyeket nem csak tőzsdei, de egyéb üzleti kontextusban is használhatnak, mint például *earnings* (nettó nyereség), *balance sheet* (vállalati mérleg), *dividends* (osztalék), *bid price* (vételi árfolyam) stb.

A játékosok a platformon 9.052 cég részvényei közül választhatnak. Az első kihívás annak vizsgálata, hogy mely részvények kecsegtetnek jelentős növekedési potenciállal. Ennek eldöntése elmélyült elemzői munkát igényel. Első lépésként a játékosok a makrogazdasági elemzést végzik el. Akkor érdemes részvényeket vásárolni, amikor a gazdasági konjunktúraciklus felszálló ágban van, de gazdasági visszaesés idején is lehet bizonyos részvényekből profitálni, csak sokkal nagyobb körültekintéssel kell eljárni. Ebben a részben a játékosok elsősorban a makrogazdasági alapfogalmakkal ismerkednek, mint például *expansion* (bővülés), *contraction* (visszaesés), *recovery* (fellendülés), *recession* (recesszió), *consumer price index* (fogyasztói árindex), *interest rates* (kamatlábak) stb. Ezt követi a szektorális elemzés, amelynek során kiválasztják az adott konjunkturális környezetben növekedési potenciállal rendelkező szektorokat, megismerve a gazdasági szektorokat és iparágakat kategorizáló terminológiai rendszereket (pl. *Global Industry Classification Standard*, röviden *GICS* vs. *Industrial Classification Benchmark*, röviden *ICB*), valamint a fogalmakat megnevező terminusokat, mint például *utilities* (közműszektor), *consumer staples* (alapvető fogyasztási cikkek), *consumer discretionaries* (nem alapvető fogyasztási cikkek) stb.

A növekedési potenciállal kecsegtető szektorokból kerülnek kiválasztásra azok a cégek, amelyek részvényeibe érdemes befektetni. Az egyedi cégek kiválasztása részvényelemzői ajánlások alapján történhet. Erre a célra számos ingyenesen elérhető forrás található az interneten, mint például a *Yahoo Finance*, *The Motley Fool*, a *CNBC* üzleti televíziós csatorna, csakhogy egy párat említsünk a teljesség igénye nélkül. A fenti források rövid, könnyen feldolgozható cikkeket tartalmaznak, illetve a *CNBC* televíziós csatornán pénzügyi elemzőkkel készített, néhány perces interjúk tekinthetők meg. Az írott és hangzó szövegek a gazdasági terminológia gazdag forrásai, továbbá fejlesztik a szöveg- és a hallás utáni értést is.

A játékosoknak érdemes tisztában lenni azzal, hogy ezek csupán ajánlások, a részvényvásárlás előtt további elemzések elvégzése szükséges. Az első feladat mindig annak megállapítása, hogy a befektetésre ajánlott cég pénzügyileg elég stabil-e. Erre szolgál a fundamentális elemzés. A „Research” (kutatás) fül alatt kereshetünk rá a cégek pénzügyi adataira. Hét kategóriába sorolva 45 mutató áll rendelkezésre – ez némi átfedéssel 45 terminust jelent. Természetesen a játék kezdetén nem várhatjuk el, hogy a játékosok mind a 45 fogalmat megnevező terminussal tisztában legyenek. Éppen ezért tőzsdei szakkönyvek ajánlásai alapján a listát öt olyan mutatóra szűkítettük le, amelyek jól mutatják a cég stabilitását (Thomsett, 1998; Nagy, 2020; Dale, 2022; Penn, 2022). A stabilitást nagyban befolyásolja a piaci tőkésítés szintje, ezért tanácsos olyan céget választani befektetési célpontként, ahol ennek értéke két milliárd dollár felett van (Dale, 2022).

Az ár/nyereség hányad (*price/earnings ratio*) azt mutatja, hogy a befektetett tőke hány év alatt térül meg (Nagy, 2020). Ennek kíváncsi értéke függ az adott szektortól, de általánosságban elmondható, hogy fektessünk 20 alatti ár/nyereség hányad mutatóval rendelkező cégek részvényeibe (Dale, 2022). Szintén érdemes megvizsgálni az egy részvényre jutó nyereséget (*earnings per share*) és a nettó haszonkulcsot (*net profit margin*), amely értékek legyenek pozitívak, s végül, de nem utolsó sorban tekintsük meg az hitel/saját tőke arányát (*debt/equity ratio*), amelynek ajánlott értéke 0,7 alatt van. Ez azt jelenti, hogy a cég nincs túlságosan eladósodva a saját tőkéjéhez képest (Dale, 2022). Ha az öt mutató mindegyike a fent megadott értéktartományban van, a cég stabilnak tekinthető és befektetésre ajánlott.

Mivel a részvényárfolyamok állandó hullámzó mozgást végeznek, egyáltalán nem mindegy, különösen a rövidebb távú kereskedésben, hogy mikor lépünk a piacra, még akkor sem, ha pénzügyileg stabil cégek részvényeit vásároljuk. Míg a fundamentális elemzés a cég pénzügyi stabilitásáról ad felvilágosítást, addig a technikai elemzés arra mutat rá, hogy mikor érdemes a részvényeket megvásárolni.

A „Research” (kutatás) fül alatt találjuk a technikai indikátorokat is. Ezek matematikai algoritmusok, amelyek a múltbeli árfolyamváltozások alapján jelzik előre az árfolyam jövőbeni alakulását, ami természetesen soha nem bizonyosság, csupán valószínűség. A platform 112 technikai indikátort kínál. A játékosok túlterhelésének elkerülése érdekében, szakkönyvek ajánlásai alapján (Murphy, 1999; Schwager, 1999; Bence, 2017) ezt a listát is leszűkítettük a következő négy indikátorra, amelyeket érdemes figyelni: mozgóátlag, volumen, mozgóátlag konvergencia/divergencia és relatív erő index.

A trendmeghatározáshoz a tőzsdei kereskedők leggyakrabban a 200 napos egyszerű mozgóátlagot (*simple moving average*) használják, ami a megelőző 200 nap záróárának az átlagát mutatja. Ha az árfolyam a mozgóátlag görbéje felett jár, akkor emelkedő trendet, ha alatta, akkor csökkenő trendet azonosítunk. Az óvatosabb befektetők az 50 napos mozgóátlagot figyelik hasonló szabályok mellett. A trendkövető befektetési stratégiák szerint részvényeket emelkedő trendben vásárolunk. A volumen (*volume*) az adott időperiódusban kereskedett részvények számát mutatja meg, ami a befektetők érdeklődését jelzi, pontosabban azt, hogy adott időintervallumban éppen vesznek-e vagy eladják-e a részvényeket. Részvényeket akkor vásárolunk, amikor a kereskedők többsége is vásárol, mert ez keresletet teremtve árfelhajtó hatással bír. A mozgóátlag konvergencia és divergencia (*moving average convergence/divergence*, röviden *MACD*) belépési és kilépési pontok meghatározására szolgál. Az árfolyamgrafikon alatt két görbével ábrázolt mozgóátlagokat és egy hisztogramot látunk. Amikor a gyorsabb mozgóátlag alulról metszi a lassabbat és a hisztogram zöldre vált, akkor érdemes megvenni a részvényt, amikor pedig a gyorsabb mozgóátlag felülről metszi a lassabbat, akkor érdemes a részvény eladását fontolóra venni. Hasonló célokat szolgál a relatív erő index (*relative strength index*, röviden *RSI*). Ha a két szélső érték között (0–100) mozgó görbe mélypontra, jellemzően 30 alá kerül, akkor ez azt jelenti, hogy abban az időintervallumban a részvény túladozott, vagyis alulértékelt, tehát jó eséllyel hamarosan kereslet alakulhat ki. Vételi jelzésként szolgálhat, ha az indikátor a mélypont után felfelé kezd mozogni. Az indikátor 70 feletti értéke azt jelzi, hogy a részvény túlvett, vagyis túlértékelt, ilyenkor eladási hullám várható, azaz megfontolandó a részvény eladása.

Ahogy az előzőekben is említettük, a technikai indikátorok csupán az árfolyam alakulásának valószínűségét jelzik, tehát akkor nagyobb az esély az árfolyam felfutására, ha mind a négy indikátor vételi jelzést mutat.

Terminológiai minimum

A második kutatási kérdésünk a játék megkezdéséhez feltétlenül szükséges terminológiai háttértudás körvonalazására irányult. A terminológiai minimum meghatározásához két

terminuslistát hoztunk létre. Az első listában a platformon előforduló 297 terminust regisztráltuk. Nyilvánvaló, hogy ez a mennyiség kezelhetetlen a kezdő játékosok számára. Éppen ezért tőzsdei szakkönyvekre és internetes forrásokra támaszkodva kialakítottunk egy második terminuslistát, amelybe kigyűjtöttük a kereskedéshez szükséges fogalmakat megnevező terminusokat (Thomsett, 1998; Murphy, 1999; Bence, 2017; Nagy, 2020; Dale, 2022; Penn, 2022). A két terminuslista összevetése után meghatároztunk egy 39 terminusból álló terminológiai minimumot, amelynek elsajátítása után a játék elkezdhető. A könnyebb áttekinthetőség érdekében a terminusokat a következő négy fogalmi körbe soroltuk: a portfóliókra vonatkozó terminusok, a részvények vásárláshoz/eladáshoz kötődő terminusok, a fundamentális elemzés, valamint a technikai elemzés terminusai.

Különösen a részvényportfólió és a fundamentális elemzés szókinccse tartalmaz többnyire olyan vállalat-specifikus terminusokat, amelyek a későbbiekben is jól használhatók egyéb gazdasági tárgykörökben és tevékenységekben. A játék előrehaladtával a terminológiai minimum szűkített listáját a hallgatók folyamatosan bővítik. A részvényvásárlási döntésekhez szintén fontos a vállalati háttéranyagok tanulmányozása is, amelyek szövegei lefedik a gazdasági terminológia széles spektrumát. Ez ugyancsak több száz terminussal bővítheti a játékosok szókinccsét. A csapatokat arra kérjük, hogy Google Drive-on vagy hasonló eszközön megosztott dokumentumban készítsenek terminuslistákat angol–magyar megnevezésekkel és szakszótárakból vagy megbízható internetes forrásokból származó definíciókkal. Fontos, hogy a definíciók forrását is jelöljék. A terminuslista a szemináriumi csoport minden tagjának elérhető lesz. A későbbiekben a listából kiszűrhetők a gyakran ismétlődő terminusok, amelyek elsajátítása és használata kiemelt figyelmet kaphat. Az 1. táblázat a négy fogalomkörbe sorolt terminológiai minimumot tartalmazza.

1. táblázat. Terminológiai minimum

Részvényportfólió		Részvényvásárlás	
<i>stock</i>	részvény	<i>position trading</i>	pozíciós kereskedés
<i>ETF</i>	tőzsdén jegyzett alap	<i>swing trading</i>	napon túli kereskedés
<i>account</i>	számla	<i>day trading</i>	napi kereskedés
<i>option</i>	részvényopció	<i>bid price</i>	vételi árfolyam
<i>annual return</i>	éves hozam	<i>ask price</i>	eladási árfolyam
<i>long position</i>	vételi pozíció	<i>order</i>	megbízás
<i>short position</i>	eladási pozíció	<i>buy market</i>	piaci áras vétel
<i>gain</i>	nyereség	<i>sell market</i>	piaci áras eladás
<i>loss</i>	veszteség	<i>limit order</i>	limitáras megbízás
<i>purchase price</i>	vételár	<i>stop limit</i>	stop-limit megbízás
<i>symbol/ticker</i>	tőzsdei részvényazonosító	<i>trailing stop</i>	követő stop megbízás
Fundamentális elemzés		Technikai elemzés	
<i>balance sheet</i>	vállalati mérleg	<i>line chart</i>	vonalgrafikon
<i>income statement</i>	eredménykimutatás	<i>candle chart</i>	gyertyagrafikon
<i>revenue</i>	bevétel	<i>moving average</i>	mozgóátlag
<i>return on assets</i>	eszközarányos megtérülés	<i>volume</i>	volumen
<i>return on equity</i>	sajátőke-arányos megtérülés	<i>MACD</i>	MACD-indikátor
<i>market capitalization</i>	piaci tőkésítés	<i>RSI</i>	relatív erő indikátor
<i>dividends</i>	osztalék		
<i>earnings</i>	nettó nyereség		
<i>price/earnings ratio</i>	árfolyam/nyereség arány		
<i>debt/equity ratio</i>	hitel/sajátőke arány		
<i>margin</i>	haszonkulcs		

A tőzsdeszimuláció mint játékosítás

A harmadik kutatási kérdésünkben arra kerestük a választ, hogy a játékosítás mely elemei jelennek meg a tőzsdeszimulációs platformon. A kérdést Werbach és Hunter (2020:67–70) három szintből álló játékosított rendszerekre alkotott piramismodellje tükrében vizsgáljuk.

A piramis első szintjén a játék felszínén megjelenő játékelemek találhatók. A szerzők 21 ilyen elemet azonosítanak, amelyek közül a legfontosabbak jelenlétét vagy hiányát tekintjük át. A tőzsdeszimulációs játéknak előre meghatározott célja van: a profitmaximalizálás a játék végére. A játékosok virtuális pénzt gyűjtenek, amelyet felfoghatunk pontgyűjtésként vagy jutalomként, ugyanakkor a „negatív pontozás” is szerepet játszik, hiszen a rossz döntések esetén pénzt veszítenek. A platform ranglistákat jelenít meg, lehetővé teszi a csapatokba szervezett folyamatos játékot, de időkorlátok is beállíthatóak a rendszerben. A játékosítás szempontjából a platform hiányossága, hogy nincs lehetőség *avatar* feltöltésére, nincsenek nehézségi szintek és kihívások, a játékosok nem szerezhetnek „jelvényeket” (*badges*), amelyek más játékosított rendszerben az elért eredményeket szimbolizálják, valamint kézzelfogható jutalmak sincsenek, amelyekre beválhatnak a játék során megszerzett virtuális nyereséget.

A piramis második szintjén a „játékmechanikák” (*mechanics*) állnak, amelyeken a szerzők a cselekményt mozgató és a játékosok bevonódását elősegítő folyamatokat értik. A tőzsdeszimulációs platformon fontos szerepet kap a versengés (a csapatok egymással versenyeznek), az együttműködés (a csapattagok együttműködnek), a visszacsatolás (a nyereség vagy veszteség indirekt módon jelzi a döntés helyességét), valamint fontos szerepet kap a lehetséges „győzelem élménye” (*win state*). A platformon azonban nincsenek rejtélyek, megoldandó feladatok, tranzakciók a csapattagok vagy a csapatok között, a játékosok nem válthatják egymást a játék időtartama alatt, vagyis mindenkinek részt kell vennie, míg a játék véget nem ér.

A piramis harmadik szintjén a „játékdinamikát” (*dynamics*) találjuk, amelynek elemei az alsó két szint absztrakciója. A játékosok között az interakciók során kapcsolatok alakulhatnak ki, és különféle érzelmeket (érdeklődés, versenyszellem, öröm, csalódás stb.) élhetnek át. A játék teret biztosít nem csak a szaknyelvi, de a szakmai fejlődésre is. A játékdinamika érzelmi vetületeinek részletes elemzése későbbi empirikus kutatás tárgya lehet, mivel megfelelő mennyiségű adat hiányában túlmutat jelen tanulmány keretein.

A fentiek alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy az Investopedia platformja önmagában nem tekinthető teljes értékű játékosított rendszernek, hanem a játékosítás számos lényeges elemét tartalmazó szimulációként jellemezhető. Az oktatóra hárul a feladat, hogy a hiányzó elemeket lehetőség szerint pótolja. Ahogy a fentiekben is említettük, a kihívások hiányoznak a rendszerből, de az oktató létrehozhat egy-egy kihívást: például egy adott időintervallumban csak bizonyos típusú részvényeket (növekedési, értékalapú, momentum stb.) lehet vásárolni.

Konklúzió

A tőzsdeszimuláció játék pilotprogramjára 2023-ban került sor egy 22 fős üzleti szaknyelvet tanuló csoportban. A játék lehetséges előnyeit és hátrányait a következőképpen foglalhatjuk össze. A játék keretében elsajátított terminológia a praktikus tudás megszerzésének eszközévé válhat, hiszen a pénzromlást megelőzni kívánó befektetések mindenkit érintenek attól függetlenül, hogy később milyen munkakörben helyezkedik el. Ez összhangban áll a bevezetőben említett praktikus felhasználhatóság elvével. A szaknyelvi tudásra annál inkább is szükség van, mert az olcsó online pénzügyi szolgáltatók, valamint a befektetésekkel kapcsolatos háttérinformációk, elemzések javarészt angol nyelven érhetők el. A játékban

megtalálható az együttműködés, a versengés és a győzelem utáni vágy elemeinek izgalma és öröme is, ami bizonyos flow-élményt nyújthat, ez pedig fokozhatja a belső motivációt.

A terminológia elsajátítása szempontjából előny, hogy mivel a játék során minden részvényszerzőkor ugyanazokat a lépéseket kell megtenni, a terminusok gyakran ismétlődnek, ami segíti a bevésoedést. A készségfejlesztés tekintetében kiemelendő, hogy a szaknyelvi kommunikációs eseményeket, mint például a prezentáció, a megbeszélés, a grafikonelemzés, valóságyszerű szituációba helyezi, vagyis a játékosok nemcsak azért tartanak prezentációt vagy elemeznek grafikont, mert ez a félév végi jegy vagy a nyelvvizsga része, hanem azért, hogy indokolják döntéseiket és meggyőzzék egymást ezek helyességéről.

Természetesen nem szabad megfélekedezni a játék lehetséges korlátairól sem. Bár a hallgatók döntő többsége érdeklődő volt, nem mindenkit motivált a részvények és egyéb befektetések világa. Éppen ezért a pilotprogramban nem tettük kötelezővé a részvételt. Bizonyos személyiségtípusok számára a versengés és a ranglisták használata demotiváló, akár frusztráló is lehet.

Az értékelési rendszer kidolgozása további kutatómunkát igényel. Általánosságban elmondható, hogy az értékelés legyen független a portfólió eredményétől, alapját a szakmai nyelvhasználat minősége képezze. A hallgatók kaphatnak osztályzatokat a prezentációkra, terminuslistákra és egyéb elemekre. A fentiek tükrében a tőzsdeszimulációs játékot elsősorban szabadon felvehető kurzusként ajánljuk.

Hivatkozások

- Dale, T. (2022): *Stock Investing With Volume Profile (The Insider's Guide To Trading)*. (magánkiadás).
- Bence, B. (2017): *A sikeres kereskedő. Vételi és eladási pontok, stratégiák, tőzsd pszichológia*. Budapest: Portfólió
- Dávidovics, A. (2021): Szaknyelvoktatás és gamifikáció. *Porta Lingua*. 2021/1. 21-33.
<https://doi.org/10.48040/PL.2021.2>
- Deterding, S. – Dixon, D. – Khaled, R. – Nacke, L. (2011): From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification" In: *Proceedings of the 15th. International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. 9-15. ACM: New York, NY, USA
<https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Fromann, R. (2017): *Játékoslét. A gamifikáció világa*. Typotex: Budapest
- Figuerola-Flores, J. F. (2015): Using Gamification to Enhance Second Language Learning. *Digital Education Review*. 27/21. 32-54. <https://doi.org/10.1344/der.2015.27.32-54>
- Gardner, R. C. (2006): *Motivation and Second Language Acquisition*. Paper presented at the Seminario Sobre Prurilingüismo: Las Aportaciones Del Centro Europeo de Lenguas Modernas de Graz. Universidad de Alcalá, Spain. Online elérhető. <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/SPAIN TALK.pdf>. (Letöltés ideje: 2024. december 12.)
- Kapp, K. M. (2012): *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer: San Francisco
- Kovács, T. – Várallyai, L. (2018): Gamifikáció, avagy a játékosítás szerepe napjainkban. *International Journal of Engineering and Management Sciences*. 3/3. 171-180. <https://doi.org/10.21791/IJEMS.2018.3.14>.
- Kiryakova, G. – Angelova, N. – Yordanova, L. (2014): Gamification in Education. 9th International Balkan Education and Science Conference At: Edirne, Turkey, Conference Paper. Elérhető online: https://www.researchgate.net/publication/320234774_GAMIFICATION_IN_EDUCATION Online elérhető. (Letöltés ideje: 2024. December 12.)
- Murphy, J. J. (1999): *Technical Analysis of the Financial Markets: A Comprehensive Guide to Trading Methods and Applications*. New York Institute of Finance: New York
- Nagy, A. (2020): *Tőzsd ei anomáliák. Többlethozamot eredményező összefüggések*. Elemzésközpont.hu: Budapest
- Penn, A. Z. (2022): *Fundamental Analysis for Beginners: Grow Your Investment Portfolio Like A Pro Using Financial Statements and Ratios of Any Business with Zero Investing Experience Required*. (magánkiadás)
- Polonyi, T. – Abari, K. (2017): A gamifikáció lehetőségei a nyelvtanulásban. In: Polonyi, T – Abari, K. (szerk.) (2017): *Digitális tanulás és tanítás*. Debreceni Egyetemi Kiadó: Debrecen. 159-187

- Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon. The International Journal of Learning Futures*. 9/5. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Richards, C. – Thompson, C. W. – Graham, N. (2014): Beyond designing for motivation: the importance of context in gamification. In: *CHI PLAY '14: Proceedings of the first ACM SIGCHI annual symposium on Computer-human interaction in play*. Association for Computing Machinery: New York. 217-226. <https://doi.org/10.1145/2658537.2658683>
- Schwager, J. D. (1999): *Getting Started in Technical Analysis*. Wiley: New York
- Thomsett, M. C. (1998): *Mastering Fundamental Analysis: How to Spot Trends and Pick Winning Stocks Like the Pros*. US: Deaborn Financial Publishing
- Werbach, K. – Hunter, D. (2020): *For the Win. The Power of Gamification and Game Thinking in Business, Education, Government, and Social Impact*. Wharton School Press: Philadelphia.

Internetes hivatkozások

- Investopedia. <https://www.investopedia.com/>
- Jenkins, R. (2016): *12 Striking Statistics About How Generation Z Is Using Technology*. <https://www.ryanjenkins.com/blog/12-striking-statistics-about-how-generation-z-is-using-technology>. (Letöltés ideje: 2024. december 19.)
- Marczewski, A. (2014): Defining gamification – what do people really think? www.gamified.uk/2014/04/16/defining-gamification-people-really-think. (Letöltés ideje: 2024. december 13.)
- ZBD (2024): Gen Z Gamer Study. https://22682105.fs1.hubspotusercontent-na1.net/hubfs/22682105/GenZGamerReport_Final.pdf. (Letöltés ideje: 2024. december 19.)
- Zucchi, K. (2023): 4 common active trading strategies. <https://www.investopedia.com/articles/active-trading/11/four-types-of-active-traders.asp>. (Letöltés ideje: 2024. december 23.)

Gamification in teaching economic terminology in English: A stock market simulation

The study investigates the gamification potential of the stock market simulation platform operated by the economic information portal Investopedia. The following three research questions are addressed: (1) How can the simulation platform be used in teaching economic terminology in English? (2) What are the terms that comprise the terminological minimum that is absolutely necessary for the simulation? (3) Which components of gamification does the platform rely on and which are the ones that are missing? After a detailed analysis of the website, the terms used in the platform were cross-referenced with those in stock trading textbooks to identify a shortlist of terms that are essential for successful trading in the software. The investigation led to the conclusion that Investopedia's platform cannot be considered a full-fledged gamified system; however, it can be described as a simulation game that incorporates several essential components of gamification, and as such, it can be efficiently utilized in teaching economic terminology.

Keywords: Generation Z, terminology, gamification, stock exchange, language for specific purposes

Sólyom Réka

Károli Gáspár Református Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Magyar Nyelvtudományi Tanszék

A neologizmusokról emberi és gépi logikával

<https://doi.org/10.48040/PL.2025.2.10>

A tanulmány a mai magyar nyelv neologizmusainak témaköréhez kapcsolódik. A szerzőnek a témakörben végzett nagyobb kutatásai (Sólyom 2014, 2020b) óta eltelt öt-tíz évben feltételezhetően formálódtak a nyelvhasználók tapasztalatai a neologizmusok témakörében a szakmai és a hétköznapi magyarnyelv-használatba beáramló új szavak és nyelvi formák nagy mennyiségének, valamint a mesterséges intelligencia megjelenésének köszönhetően. A tanulmány egy olyan kutatást mutat be, amelyet a szerző 2018-19-ben mérnökök, 2024-ben bölcsészhallgatók körében végzett, illetve a mesterséges intelligencia segítségével 2024-ben. A humán adatközlőknek saját ötletelés alapján listát (mérnökök), illetve gondolatterképet (egyetemisták) kellett készíteniük a neologizmusokról: mi jut eszükbe a terminusról, tudnának-e példákat hozni rá. A kutatás második szakaszában a szerző MI-n alapuló programok, a ChatGPT és egy prezentációkészítő szoftver, a SlidesGPT számára adta meg feladatként az ötletelést. Az eredmények a neologizmusokkal kapcsolatban a következő kérdésekre adnak választ: 1) milyen „naív” ismerete van a 2024. évi felmérésben részt vevő adatközlőknek a neologizmusokról, és hogyan jelennek meg ezek a grafikus ábrákon; 2) milyen hasonlóságok és különbségek jelennek meg a mérnökök, illetve a bölcsészhallgatók által említett neologizmusok grammatikai és szemantikai felépítésében; 3) milyen információkat gyűjtött a témában 2024-ben a szoftver és milyen módon rendezte el őket; 4) tapasztalhatóak-e közös pontok az emberi és a gépi összefoglalókban, és ha igen, melyek ezek.

Kulcsszavak: definiálás, gondolatterkép, mesterséges intelligencia, neologizmus, összehasonlítás

Bevezetés

A tanulmány a mai magyarnyelv-használat neologizmusainak témakörében vizsgálódik, a köznyelvi és a szaknyelvi nyelvhasználatban, valamint a mesterséges intelligencia alkotta produktumok esetében vizsgálva a neologizmusokhoz kapcsolódó asszociációkat, megértési és használati folyamatokat. A kutatás egyfelől empirikus adatfelvételen alapuló eredményeket tárgyal, másfelől a neologizmusok megjelenését a szaknyelvi nyelvhasználatban (vö. Sólyom, 2020a, b). Mérnökök, valamint bölcsészhallgatók körében végzett felmérések eredményeinek tükrében fókuszál arra, hogy mit tudnak, hogyan vélekednek az adatközlők 2018-19-ben és 2024-ben a neologizmusokról. A tanulmány bemutat továbbá egy harmadik vizsgálatot is, amelyet a szerző a mesterséges intelligencia (MI) segítségével, két program, a ChatGPT és a SlidesGPT használatával végzett a témakörben. A cél ennek a vizsgálatnak az esetében is annak megismerése volt, hogy mit tudnak a mesterséges intelligencián alapuló programok 2024-ben a neologizmusokról.

A tanulmány célja a fentiekben alapulva kétirányú: a cél egyrészt annak bemutatása, hogy milyen hasonlóságok és különbségek mutathatók ki 5-6 év elteltével a neologizmusok felismertségével és megítélésével kapcsolatba, másrészt annak tanulmányozása, hogy a „naív” és a szaknyelvi tudás, valamint az emberi és a mesterséges intelligencia által végzett ötletelés mennyiben különbözik egymástól. A kutatás ezekre a kérdésekre az adatközlő válaszok felhasználásával, összehasonlító elemzésével keresi a választ. A kutatásban kapott válaszok így három, egymástól sok tekintetben ugyan különböző adatközlői csoporttól származnak, közös viszont bennük, hogy a vizsgált témát tekintve (neologizmusok gyűjtése, felismerése, megítélése) azonos területtel kapcsolatban tükrözik az adatközlők nyelvi tapasztalatait. Utóbbi

jellemző lehetővé teszi, hogy összehasonlító elemzés keretében vizsgálhatóak legyenek a szaknyelvi és a köznyelvi neologizmusokkal kapcsolatban kapott válaszok.

A neologizmusok jelenségéről röviden; előzetes kutatások

Az új szavak, kifejezések megjelenése azon túl, hogy folyamatos, jellemző módon foglalkoztatja a közvéleményt, az „utca emberét” is, illetve az ilyen alakulatok megjelenése hasznos funkcióval bír a szaknyelvi nyelvhasználat esetében is. Fontos hangsúlyozni, hogy „*A beszélők nem nyelvük fonológiai és grammatikai rendszerének megváltoztatására irányuló szándékkal hoznak létre újításokat. A beszélők azért indulnak ilyen irányba, mert meghatározott társadalmi céljaik vannak beszélőtársaikkal.*”¹ (Croft, 2000: 59).

A neologizmusok jelenségével kapcsolatban nagyobb lexikonok – például a „Stilisztikai lexikon” (Szathmári, 2004) és az „Alakzatlexikon” (Szathmári, 2008) egyaránt kiemeli, hogy nyelvi újításról van szó. A „Stilisztikai lexikon” vonatkozó szócikkében az alábbi definíciót találjuk: „*A neologizmusok azok az új szavak, kifejezések, jelentésárnyalatok, nyelvtani formák, amelyekkel a nyelv, a társadalmi viszonyok és a gondolkodás fejlődésével párhuzamosan, állandóan gazdagodik*” (2004:154-155). Az „Alakzatlexikon” pedig kiemeli: [a nyelvi újítások] „*(...) a nyelv történetének minden korszakában jelentkezhetnek ösztönös vagy tudatos módon*” (2008:423).

Annak eldöntése azonban, hogy mi tekinthető vagy mi nem tekinthető neologizmusnak egy adott időpillanatban, gyakran nehéz (Minya, 2003:13; Sólyom, 2018). A jelen tanulmány egy dinamikus megközelítést, definíciót javasol a neologizmusok esetében, amely szerint „*a neologizmus olyan újszerű szerkezeti felépítésű nyelvi jelenség, melynek egy adott közlő és/vagy egy adott befogadó adott szituációban előzetes (...) ismereteihez (...) viszonyítva újszerű jelentést és/vagy újszerű stílust tulajdonít*” (Sólyom, 2019 [2014]: 19).

A jelen tanulmány szerzője korábban foglalkozott a köznyelvi neologizmusok szemantikájának vizsgálatával; kutatási eredményeinek összefoglalása „A mai magyar neologizmusok szemantikája” című monográfiában olvasható (Sólyom, 2019 [2014]). Szaknyelvi szemantikai kérdésekről pedig a „Szaknyelvi szemantika. Funkcionális kognitív elemzések” című monográfiája ad összegzést (Sólyom, 2020a). Utóbbi munkának egyik alfejezete mutat be egy 2018-ban, illetve 2019-ben minőségügyi mérnökök körében felvett kutatást a szaknyelvi neologizmusok témaköréből (Sólyom, 2020a:163-194).

Empirikus felmérések a neologizmusokról

A felmérések bemutatásának és összehasonlításának indokoltsága

A következőkben – a tanulmány célkitűzésének értelmében – három, különböző időpontban, különböző adatközlőkkel felvett empirikus felmérés bemutatása következik. Tény, hogy az adatközlők a három felmérés esetében nagyon különbözőek: minőségügyi mérnökök, bölcsészhallgatók és a mesterséges intelligencia „nyilatkozott” a neologizmusokkal kapcsolatban. A jelen tanulmány célja nem az, hogy összehasonlítsa az adatközlők (értelemszerűen nagyon különböző) válaszait, hanem inkább az, hogy bemutassa, a neologizmusokról való gondolkodás és tudás jelen van a szaknyelvi nyelvhasználatban, a mérnökök válaszaiban csakúgy, mint a bölcsészek ismereteiben és a mesterséges intelligencia által összegyűjtött adatokban. Érdekes továbbá megvizsgálni és bemutatni azt is, hogy milyen, az adott adatközlő(k)re jellemző prototipikus válaszok, illetve milyen különbségek mutathatók ki abban, ahogyan az adatközlők a neologizmusjelenséggel kapcsolatban gondolkoznak.

¹ a szerző fordítása

Várhatóan ugyanis míg a mérnökök a neologizmusok szemantikája (a jelentésekhez kapcsolódó munkafázisok) alapján fogják megközelíteni, esetleg csoportosítani az általuk megadott terminusokat, addig a bölcsészhallgatók esetében elképzelhető, hogy a neologizmusok keletkezési módja vagy grammatikai felépítése mentén közelítik meg a témát, a mesterséges intelligencia által adott válaszokról pedig feltételezhető, hogy az első két csoporttal szemben általános vagy sematikus információkat fognak tartalmazni.

Szaknyelvi neologizmusok

A szaknyelvi nyelvhasználat (Dobos, 2010; Kurtán, 2003), neologizmusok témakörében születtek már kérdőíves felmérések minőségügyi mérnökök körében 2018-ban és 2019-ben (Sólyom, 2020a:163-194); összesen 28 fő vett részt a felmérésekben e két alkalommal. A tapasztalat azt mutatta, hogy a válaszként megadott példák csoportosításában fontos a rendszeralapúság: „(...) minden fogalom valamilyen fogalomrendszerben létezik, az egyedi fogalmak leírása csak a teljes rendszer ismeretében lehetséges – ugyanígy az egyes fogalmakat jelölő terminusok megadása és leírása csak a fogalmi és a terminológiai rendszer segítségével oldható meg” (Fóris, 2013:167). A rendszer, amelynek keretében a mérnökök a felmérések során a neologizmusokról gondolkodtak, a tanulmány témája esetében a minőségirányítási (quality) rendszerben megfigyelhető részfolyamatok, mozzanatok összessége volt; az itt megjelenő új szavakkal és kifejezésekkel kapcsolatban kellett ugyanis ötletelniük, példákat felidézniük.

A mérnökök által említett szaknyelvi neologizmusokat jelentésük alapján jellemzően a munkafolyamatokhoz lehetett kötni, úgymint:

- a) A dokumentumokkal (pl. munkautasítás, eljárás, folyamatleírás) történő cselekvések, történések. Pl.: *review-z* (meg- igekötővel is használatos): 'átnéz', *approve-ol/approve-ál*: 'jóváhagy', *release-el*: 'kiadja, hatályba lépteti a dokumentumot'.
- b) Nem megfelelő termékek (pl. a specifikációtól, követelménytől eltérő munkadarab vagy késztermék) kezelése során használt terminusok. Pl.: *szkreppel*: 'leselejtez', *reworköl*: 'a specifikációnak megfelelő állapotba hoz (pl. hiányzó furat pótlása)', *felhasznál use as is-ként*: 'felhasznál abban az állapotában, ahogy van'.
- c) A gyártóeszköz telepítése során az egyes folyamatlépéseket leíró terminusok. Pl.: *leIQ-z vmit*. (IQ='installation qualification'): 'dokumentáltan telepíti a gyártóeszközt a felhasználási helyére'; *leOQ-z vmit* (OQ='operational qualification'): 'dokumentáltan leellenőrzi, hogy a berendezés/gyártóeszköz működőképes'.
- d) A gyártófolyamatok ellenőrzésére használatos terminusok. Pl.: *leverifikál* (*verifikál*: ISz): 'igazol vmit úgy, hogy a folyamat végeredménye közvetlenül mérhető'.
- e) A kockázatelemzés folyamatához (l. még Balogh–Földesi, 2008:251) tartozó terminusok. Pl.: *evaluation-t készít*: 'kockázatot (ki)értékel'; *risk assessmentet csinál*: 'átfogó kockázatértékelést végez'.
- f) A terminus köznyelvi szó is, de használatos a vizsgált terület terminológiájában. Pl.: *facilitálja a megbeszélést*: 'elősegíti a megbeszélést'; *trackel*: 'nyomon követ, adatbázisba bevisz'.

A mérnökök által említett alakulatok grammatikai felépítésük alapján három nagy csoportba voltak sorolhatók (Sólyom, 2020a: 174–179):

- a) *-(V)z* és az *-(V)l* képzőkkel létrejött igék, pl.: *review-z*, *reworköl*, *release-el*.
- b) Kizárólag angol szótöveket tartalmazó, de több tagból álló, magyar toldalékokkal ellátott terminusok, pl.: *forwardolja a meeting requestet*; *technical specifications-t review-z*.

- c) Magyar és angol szavakat egyaránt tartalmazó terminusok, pl.: *kalibrálási template-et kitölt, registration approval formot visszakap*.

Köznyelvi neologizmusok

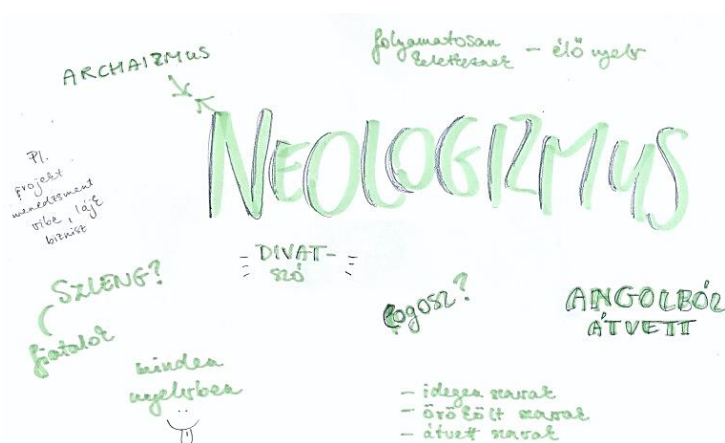
A kutatás további fázisában 2024-ben sor került két felmérésre bölcsészhallgatók körében: a Károli Gáspár Református Egyetem Bölcsészettudományi Karán két szemináriumi csoportban végeztek el a hallgatók kiscsoportos munkában, anonim módon fürtábra-készítést a témában 2024 tavaszán (16 fő), illetve őszén (13 fő), összesen tehát 29 fő közreműködésével került sor erre a felmérésre.

A hallgatók feladata az volt, hogy készítsenek összefoglalót 2-3 fős csoportokban lehetőleg fürtábra formájában arról, hogy mi a neologizmus. Instrukcióként kapták még, hogy lehetőségük van az ábrán definíció megadására, példák feltüntetésére, vagy – általuk megadott szempontok szerinti – csoportosításra. Az eredményekről elmondható, hogy összesen 11 produktum készült, ebből 10 db fürtábra, 1 db pedig egy leíró, összegző vázlat volt. Az alábbiakban annak bemutatása következik, hogy az ábrák a neologizmusoknak milyen szempontú csoportosítását és jellemzését mutatják be.

Megfigyelhető, hogy az ábrákon megjelenő elrendezés többféle szempontot tartalmaz, ezek közül az alábbi nagyobb csoportok mutathatók ki (egy ábrán többféle jellemző is megjelenik, az alábbiakban néhány prototipikus jellemző kiemelésére kerül sor):

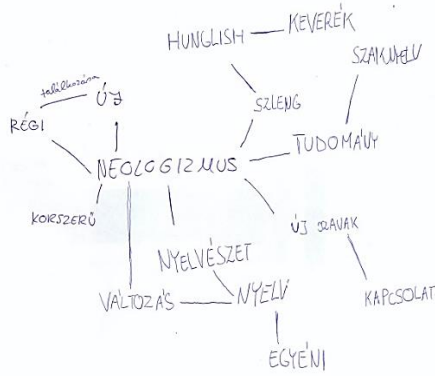
- a) Eredet, a létrehozás okainak bemutatása a neologizmusokkal kapcsolatban, például: „újonnan kerültek be a nyelvbe”, „belső keletkezésűek”, „külföldi szavakból”, „nemzetközi környezet”, „nyelvi változások”, „szakkifejezések”. Ennek a szempontnak az esetében látható, hogy a válaszadók a keletkezés okára, módjára és a szociokulturális rétegzettségére (vö. Tolcsvai Nagy, 2012) egyaránt utaltak. Ezekre a jellemzőkre az 1. ábrán látható néhány példa.

1. ábra. Példa a neologizmusok eredetének, létrejöttük okainak ábrázolására



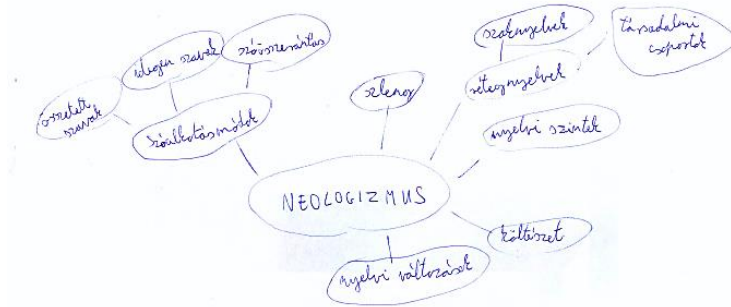
- b) A neologizmusok jellemző használati színtérének feltüntetése, például: „társadalmi rétegenként változik”, „korszerű”, „szaknyelv”, „tudomány”, „szleng”, „fiatalok nyelve”, „mesterséges intelligencia”. Ez a szempont, mint látható, elsősorban a neologizmusok használati színtérére utalt. Új elemként, szempontként jelent meg a mesterséges intelligencia említése – itt feltételezhetően arra utaltak az adatközlők, hogy az MI által generált vagy fordított szövegek esetében is találhatunk példákat napjainkban neologizmusokra. Ilyen megjegyzések is láthatók a 2. ábrán feltüntetett jellemzők között.

2. ábra. Példa a neologizmusok használati színterének megnevezésére



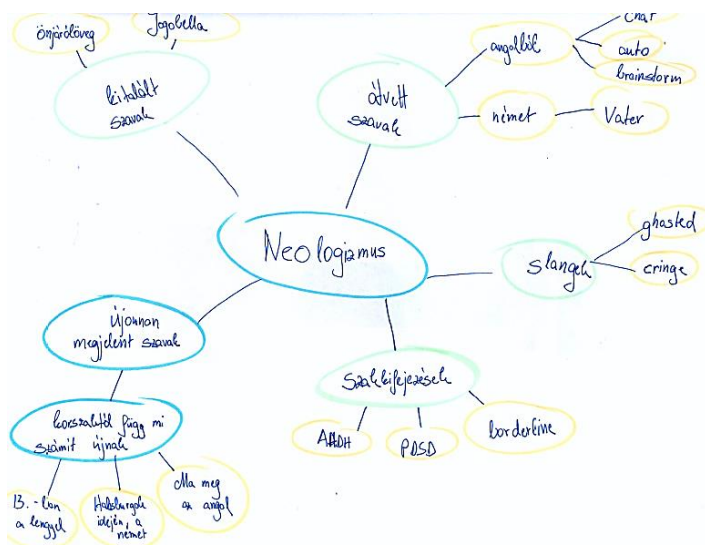
- c) A grammatikai felépítés kérdései, például: „képzés”, „szóösszerántás”, „összetett szavak”. Ennek a szempontnak az esetében a hallgatók a neologizmusokat leíró nyelvészeti megközelítés alapján, keletkezésük módja, a bennük található szóalkotásmód alapján jellemezték. Ezekre a jellemzőkre láthatunk példákat a 3. ábra egyes részein.

3. ábra. Példa a neologizmusok grammatikai felépítésének bemutatására



- d) Konkrét példák: sor került konkrét példák bemutatására is: ezekben az esetekben az adatközlők olyan szavakat, kifejezéseket tüntettek fel a fűrtábrákon, amelyek véleményük szerint a neologizmuskategóriába sorolhatók, például: *brainstorm*, *chat*, *ghosting*, *cringe*, *önjárólöveg*. Ezeknek a példáknak az esetében gyakran megnevezték azt a nyelvet is, ahonnan véleményük szerint a neologizmus származik; így tettek például a 4. ábra esetében.

4. ábra. Példa konkrét neologizmusok felsorolására



Kísérlet az MI-vel: mi a neologizmus?

Az egyetemi hallgatók körében végzett empirikus adatfelvétel után 2024 novemberében sor került a mesterséges intelligencia (MI) támogatta két programmal történő „beszélgetésre” is a témában. Első fázisban a ChatGPT-nek adtam meg kérdéseket a neologizmusokkal kapcsolatban, majd a SlidesGPT-t utasítottam ilyen témájú prezentáció készítésére².

A ChatGPT-hez intézett első kérdés arra vonatkozott, mi a neologizmus, hogyan határozná meg a jelenséget. Majd azt kérdeztük meg tőle, milyen példákat tud felsorolni neologizmusokra. Végül az iránt érdeklődtünk, hogy hogyan vesszük észre a neologizmusok megjelenését egy nyelvben.

A ChatGPT által adott releváns válaszokra általában jellemző volt, hogy nagyon részletes, kidolgozott, példákkal illusztrált feleletekkel szolgáltak. Az MI chatbot a neologizmusokat a következőképpen definiálta: „*A neologizmus egy új szó, kifejezés vagy nyelvi forma, amely a nyelvhasználat során jön létre. Általában akkor keletkezik, amikor valami új dologra, fogalomra, technológiára, társadalmi jelenségre vagy eseményre kell nyelvi kifejezést találni, amelyre korábban nem létezett megfelelő szó*”. Látható, hogy egyrészt utalt a jelenség újdonság voltára, másrészt a neologizmusok létrejöttét motiváló okokra, körülményekre is. A neologizmusok fő jellemzőiként, illetve vizsgálandó területeiként (részletes magyarázattal) az alábbiakat jelölte meg: újdonság, alkalmazkodás, változékonyság, forrásai; utalva arra, hogy ezeket a területeket meg kell vizsgálni akkor, amikor neologizmusok kutatásával foglalkozunk. Használati szempontból az alábbi nagyobb használati területeket különítette el, példákat is felsorolva az egyes csoportok esetében (a jelen tanulmányban egy-egy példát említünk zárójelben a ChatGPT által felsoroltak közül az egyes kategóriáknál): technológia és digitális világ (*streaming*), kultúra és életmód (*slow food*), társadalom és környezetvédelem (*klímaszorongás*), kommunikáció és szórakozás (*cringe*), új jelentések meglévő szavakból (*FOMO*), magyar nyelvű példák (*távoktatás*). E felsorolásban láthatóan keverednek az egyes szempontok: a szemantikai (kategóriába sorolás), forrásnyelv szerinti (magyar nyelvű) felosztás csakúgy megjelenik, mint a grammatikai kategória (betűszó).

Arra, hogy hogyan ismerhetők fel a neologizmusok egy nyelvben, az MI chatbot a következőképpen válaszolt: „*A neologizmusokat a nyelvben úgy vehetjük észre, hogy felfigyelünk olyan szavakra, kifejezésekre vagy nyelvi jelenségekre, amelyek újdonságnak hatnak, vagy amelyeket korábban nem használtunk*”. Látható, hogy kiemelte azt a kognitív szempontból is fontos jellemzőt a program, amelynek értelmében a nyelvhasználó „felfigyel” valamilyen új jelenségre, mégpedig olyan módon, hogy – összehasonlítva a korábbi tapasztalataival – a megfigyelt jelenséget újdonságként értékeli. Erre láttunk példákat a mérnökökkel, illetve az egyetemi hallgatókkal végzett empirikus kutatások esetében is. A ChatGPT felsorolt továbbá néhány olyan jellemzőt is, amely alapján meglátása szerint detektálhatók a neologizmusok. Ezek a jellemzők a következők voltak: ismeretlen, szokatlan szavak vagy kifejezések; új technológiákhoz vagy jelenségekhez kötődnek; kölcsönzés más nyelvekből; szleng és kreatív nyelvhasználat; meglévő szavak új jelentése; gyakran kontextusból érthetőek; gyakran kezdetben magyarázatra szorulnak.

A vizsgálat során megkértünk egy MI-n alapuló prezentációkészítő szoftvert, a SlidesGPT-t is, hogy készítsen egy prezentációt a neologizmusok témakörében. Az általa készített, 12 diából álló prezentációról elmondható, hogy leginkább a neologizmusok felismerésére, megjelenésére, elfogadottságára koncentrált, a keletkezés módjáról, a neologizmusok grammatikai vagy szemantikai felépítéséről viszont nem írt, ezekre nem hozott példákat.

² A lekérdezés linkje: <https://chatgpt.com/share/679f6f05-88e8-8005-97dc-9f02d90a210e>, ideje: 2024. november 20.

A SlidesGPT-ről elmondható, hogy a neologizmusok esetében négy nagy területre koncentrált³: a neologizmusok keletkezése (nyelvhasználati trendek, társadalmi hatások, technológiai fejlődés); a neologizmusok típusai (szakszavak, szleng, márkanevek); a neologizmusok megítélése és elfogadottsága (itt megemlíttette a nyelvi preskriptivizmust, illetve a „nyelvi leírók”-at – a deskriptív megközelítést fejtve ki ez alatt a név alatt); neologizmusok és a média (újságírás, social media hatás, nyelvi trendek a médiában). Az 5. ábra ezeknek a szempontoknak a megjelenítését mutatja be a program által generált diákból kivágva és egybefűzve.

5. ábra. A SlidesGPT által a neologizmusok keletkezésére, típusaira, megítélésére és elfogadottságára, valamint a médiával való kapcsolatára vonatkozóan megadott információk



Az emberi és a gépi válaszok összehasonlító elemzése

Amennyiben röviden összehasonlítjuk a neologizmusokkal kapcsolatban az emberi (mérnök, egyetemi hallgató), valamint a mesterséges intelligencia adta válaszokat, az alábbi megállapításokat tehetjük: észrevehető volt a vizsgálat során, hogy a szaknyelvi neologizmusok használói, a mérnökök konkrét, a szakterülethez kötődő példákat adtak meg nagy számban. A felsoroláson túl ezeket a példákat egy-egy adott munkafolyamathoz is kötötték, így csoportosították a terminusokat, illetve magyarázatot is fűztek jelentésükhöz.

A bölcsészhallgatók fűrtábráikon általános jellemzést adtak meg. Megállapítható, hogy az általuk készített ábrákon strukturáltan, de esetleges módon tüntettek fel jellemzőket a neologizmusokkal kapcsolatban (pl. keletkezés módja, átadó nyelv, konkrét példák), tehát tulajdonképpen minden olyan jellemzőt ábrázoltak, ami eszükbe jutott a brainstorming, a közös ötletelés során, és bár ezeket a jellemzőket kisebb-nagyobb csoportokba rendezték, a legtöbb ábrán, amelyet készítettek, változatos szempontok jelentek meg a neologizmusok jellemzése során.

³ A lekérdezés linkje:

<https://slidesgpt.com/presentation/atj4hx3FJORNuc38yzmg?d=atj4hx3FJORNuc38yzmg&action=download>,
ideje: 2024. november 20.

A mesterséges intelligencia esetében megfigyelhető volt, hogy mindkét program nagyon általános információkat adott meg a jellemzés kezdetén (például definíció, szemantikai jellemzés, használati területek), majd jól ismert, több esetben már évek óta jelen lévő, megszokottá vált példákat sorolt fel (pl. *okostelefon*, *streaming*, *távoktatás*). A ChatGPT válaszaiban foglalkozott a neologizmusok keletkezésével, grammatikai felépítésével is, míg a SlidesGPT elsősorban a neologizmusok kutatására és társadalmi elfogadásának folyamatára koncentrált.

Konklúzió

A tanulmány egy korábbi (mérnökök körében felvett) és két frissebb (bölcészhallgatók körében felvett) kérdőíves felmérés, valamint a mesterséges intelligencia által generált válaszok eredményeit mutatta be a neologizmusokkal kapcsolatban. A kutatás célja az volt, hogy bemutassa, különböző életkorú és érdeklődésű emberi adatközlőktől származó válaszok, valamint a mesterséges intelligencia által generált információk hogyan kapcsolódnak a neologizmusok nagy témaköréhez, milyen hasonlóságok és különbségek mutathatók ki köztük. Feltételezhető volt, hogy minden adatközlői csoport más-más módon fogja megközelíteni a témát, és más aspektusára fog fókuszálni; kérdéses volt ugyanakkor az, hogy mennyire lesznek szakterület-specifikusak a mérnökök és a bölcészhallgatók, illetve általánosítóak a ChatGPT által megadott válaszok.

Az eredményeket tanulmányozva megállapíthatóvá vált, hogy mind a szaknyelvi nyelvhasználók (mérnökök), mind a nyelvészeti ismeretekkel rendelkező hallgatók, mind a mesterséges intelligencia által generált összefoglalók más-más aspektusait, jellemzőit emelték ki a jelenségnek. Ezek az aspektusok tipikusan a saját szakterülethez vagy érdeklődési körhöz tartozó, az MI chatbot esetében pedig a megadott kérdésekre reflektáló jellemzőket, csoportosítási módokat tartalmazták. A jövőben tovább lehet folytatni a kutatásokat a témában: tanulságos lehet kérdőíves vizsgálatot vagy interjúkat folytatni más szakterület képviselőivel, illetve időről időre megfigyelni, hogy a mesterséges intelligencia tudása hogyan „gyarapodik” és strukturálódik az idő múlásával a témában.

Hivatkozások

- Balogh, A. – Földesi, T. (2008): A minőségügy magyar terminusainak értelmezése. *Magyar Terminológia*. 1/2. 243–260. <https://doi.org/10.1556/MaTerm.1.2008.2.5>
- Croft, W. (2000): *Explaining Language Change. An Evolutionary Approach*. Longman: Harlow – New York.
- Dobos, Cs. (szerk.) (2010): *Szaknyelvi kommunikáció*. Miskolci Egyetem – Tinta Könyvkiadó: Miskolc – Budapest
- Fóris, Á. (2013): A szaknyelvek szociolingvisztikai és terminológiai megközelítése. In: Kontra, M. – Németh, M. – Sinkovics, B. (eds) (2013): *Elmélet és empiria a szociolingvisztikában. (Válogatás a 17. Élőnyelvi Konferencia – Szeged, 2012. augusztus 30. – szeptember 1. – előadásaiból.)*. Gondolat Kiadó: Budapest.
- Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest
- Minya, K. (2003): *Mai magyar nyelvújítás – szókészletünk módosulása a neologizmusok tükrében a rendszerváltozástól az ezredfordulóig*. Tinta Könyvkiadó: Budapest
- Sólyom, R. (2018): A kérdőíves felmérések szerepe kognitív szemantikai és stilisztikai elemzésekben. In: Domonkosi, Á. – Simon, G. (szerk): *Nyelv, poétika, kogníció. Elmélet és módszer a poétikai kutatásban*. Líceum Kiadó: Eger
- Sólyom, R. (2019 [2014]): *A mai magyar neologizmusok szemantikája*. Nyelvtudományi Értekezések 165. sz. Akadémiai Kiadó: Budapest. <https://doi.org/10.1556/9789634544265>
- Sólyom, R. (2020a): *Szaknyelvi szemantika. Funkcionális kognitív elemzések*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó: Budapest
- Sólyom, R. (2020b): Neologisms in Hungarian Terms of Quality Assurance. *Taikomoji kalbotyra (Applied Linguistics)*. 14. 72–81. <https://www.journals.vu.lt/taikomojikalbotyra/article/view/19190/18345>
<https://doi.org/10.15388/Taikalbot.2020.14.6>

- Szathmári, I. (2004): *Stilisztikai lexikon: stilisztikai fogalmak magyarázata szépirodalmi példákkal szemlélítve*. Tinta Könyvkiadó: Budapest
- Szathmári, I. (főszerk.) (2008): *Alakzatlexikon: a retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve*. Tinta Könyvkiadó: Budapest
- Tolcsvai Nagy, G. (2012): A stílus szociokulturális tényezőinek kognitív nyelvészeti megalapozása. In: Tátrai, Sz. – Tolcsvai Nagy, G. (szerk.) (2012): *A stílus szociokulturális tényezői. Kognitív stilisztikai tanulmányok*. ELTE: Budapest. 19–49

Internetes hivatkozások

<https://chatgpt.com/>
<https://slidesgpt.com/>

On neologisms with human and machine logic

The paper focuses on the topic of Hungarian neologisms. Since the author's research on the topic (Sólyom 2014, 2020b), the experiences of language users on neologisms have presumably been shaped by the large number of new words and language forms entering the professional and everyday language use, as well as by the emergence of artificial intelligence. The paper presents a survey conducted among engineers (2018-19), and among university students of humanities (2024), and with artificial intelligence (2024). Engineers had to make a list, while students had to create a mind map of neologisms based on their own brainstorming: what comes to mind about the term, and whether they could list some examples. In the second phase of the research, the author gave the task of brainstorming to AI-based programs: ChatGPT and a presentation software SlidesGPT. The results answer the following questions about neologisms: 1) what "naïve" knowledge of neologisms the respondents in 2024 have and how they are represented in the mind maps; 2) what are the similarities and differences in the grammatical and semantic structure of the neologisms mentioned by the engineers and the students; 3) what information on the topic was collected by the software in 2024 and how it was organised; 4) whether there are commonalities between the human and machine summaries and, if so, what they are.

Keywords: definition, mind map, artificial intelligence, neologism, comparison