

Kovács Gabriella

Angol szaknyelvoktatás tervezése

Bevezetés

Romániában a 2006-os Európai Unióhoz való csatlakozással megnőtt az igény a külföldi szakemberekkel való kommunikációra. A fejlődés szükségessége különösen lényeges a mezőgazdaság, növénytermesztés és kertészet vonatkozásában. Az ehhez szükséges kommunikáció megvalósulásához pedig olyan szakemberekre van szükség, akik képesek több nyelven érvényesülni a szakmájukban. Így például a szaknyelvoktatás a kertészmérnöki hallgatók esetében is egyre fontosabbá és sürgetőbbé válik.

Jelen tanulmányom célja az angol kertészeti szaknyelv szükségletelemzésen és kutatáson alapuló oktatásának megtervezése és bevezetése a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen, ahol angol nyelvet tanítok kertészmérnöki hallgatóknak.

Ezáltal egy lehetséges modellt szándékozom megalkotni, amely nemcsak az angol, hanem más nyelvek esetében is alkalmazható, ezáltal hozzájárulva a szaknyelvoktatás fejlesztéséhez a romániai magyar felsőoktatásban.

Kutatásom az interdiszciplinaritás jegyében a neveléstudományhoz (idegennyelvpedagógia, tantervelmélet: idegen nyelvi tantervek tervezése), nyelvtudományhoz (alkalmazott nyelvészet, szociolingvisztika, szakmai nyelvhasználat), valamint az agrártudományokhoz (növénytermesztés és kertészet) kapcsolódik.

Szükségletelemzés a kertészeti szaknyelv oktatásának megtervezésére a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen

A közvetlen nyelvtanulási célok és szükségletek felmérése

A nyelvtanulók csoportja, akikre a szükségletelemzés vonatkozik, ebben az esetben a Sapientia EMTE kertészmérnök szakos hallgatói, nagyrészt magyar nemzetiségű román állampolgárok. A diákoknak négy szemeszterben (első és másodéven) kötelező tanulniuk az angol nyelvet, harmadéven pedig választható tantárgy. Kis csoportokkal dolgozunk (10-12 hallgató). A hallgatók heti egy alkalommal két órában tanulják az angol nyelvet.

Interjúk, beszélgetések segítségével megállapítottam, hogy a hallgatók nagy része elsősorban azért tanul angolul, mert kötelező tantárgy, és mert vizsgázni kell belőle. Ahhoz, hogy államvizsgázhassanak, szükségük van egy, az állami egyetemeken által is elismert nyelvvizsgára. Államvizsgázniuk állami egyetemeken kell addig, amíg a Sapientia EMTE akkreditációs folyamata le nem zárul. Így a szükséges nyelvvizsgát egyelőre annak az egyetemnek a nyelvvizsga-központjában teszik le, ahol államvizsgázni is fognak. Ez alól kivételt képeznek azok a diákok, akik már rendelkeznek egy megfelelő és érvényes nyelvvizsgával.

Ezen a leggyakoribb célon kívül vannak egyéb szükségletek is: külföldi egyetemekkel közös szakmai projektek, ahol a közös nyelv általában az angol; angol nyelvű szakbibliográfia tanulmányozása; a külföldről jött előadók, meghívottak angol nyelvű előadásainak követése.

Az interjúkra alapozva kimutatható, hogy az *államvizsgához szükséges vizsgára való felkészülés* a legsürgetőbb, legfontosabbnak tartott szükséglet. Az angol nyelv esetében nem kell vizsgázni annak a diáknak, aki már rendelkezik bizonyítvánnyal a következő

vizsgák egyikéről: Cambridge FCE (A szint), CAE vagy CPE; TOEFL – minimum 600-as szint (csak két évig érvényes); IELTS Academic – 7-es szint.

Az államvizsgálóhoz szükséges vizsga követelményeinek elemzése

A vizsgázóknak az állami egyetem (a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem) nyelvvizsga-központja által szervezett vizsgán 30 pontból legkevesebb 20 pontot kell elérniük ahhoz, hogy a vizsgát sikeresnek nyilvánítsák. Lényeges tisztázni, hogy milyen szintnek felel meg ez a 20 pont? Az Alpha központ a *Közös Európai Referenciakeret* önellenőrző táblázatát használja fel a lehetséges elérhető pontszámok megállapítására. Ebből kiderül, hogy a vizsga minden próbáján (1. hallás utáni értés; 2. olvasás; 3. társalgás; 4. folyamatos beszéd; 5.írás) a maximális elérhető pontszám 6 pont. A pontszám a szinteknek megfelelően növekszik (A1=1 pont, A2 = 2pont, B1 = 3 pont, B2 = 4 pont, C1 = 5 pont, C2 = 6 pont). Az elérhető legnagyobb pontszám így 30 (5 vizsgapróba x maximum 6 pont= 30 pont). Ez a szint a nyelv kitűnő ismeretét jelenti (Mastery).

A nyelvvizsga követelményrendszerét elemezve megállapítható, hogy ha a minimális pontszám 20, akkor a hallgatóknak a B2 (Vantage), vagyis felső-középszintnek (Upper-Intermediate) megfelelő tudással kell rendelkezniük: 5 vizsgapróba x 4 pont (B2 szint) = 20 pont. Természetesen a 20 pontot úgy is elérhetik, ha valamelyik próbán (próbákon) 4-nél kevesebb pontot szereznek, de egy másik próbán (próbákon) annnyival többet. Ezt a nyelvvizsgát elméletileg szaknyelvi vizsgának minősítik. Az ott hallgatott és olvasott szövegek, valamint a diákoktól elvárt esszé szövegeknek absztrakciós foka alapján ez a vizsga nem minősíthető szaknyelvi vizsgának.

A távlati nyelvtanulási célok és szükségletek felmérése

A szaknyelvvoktatás távlati célja a szakmai kommunikációra való képesség kialakítása.

Kérdőíves felmérést végeztem annak felderítése érdekében, hogy milyen szerepeket, feladatokat kell a mostani diáknak majdani szakemberként ellátnia tanulmányai befejeztével, szakmai pályafutása során, és ezekhez milyen nyelvi ismeretekre, készségekre lesz szüksége. Annak megállapítására, hogy a kertészet területén milyen szaknyelvhasználati tevékenységek jöhetnek szóba, a kertézmérnök szakon szaktantárgyakat oktató kollégák és a területen dolgozó szakemberek, munkaadók véleményét kérdeztem meg, valamint kiindulópontul használtam a szakirodalom tanulmányozása során talált, a műszaki szakemberekre vonatkozó szaknyelvhasználati tevékenységek listáját (Kurtán 2003).

A kérdőíveket a Sapientia EMTE kertézmérnök szakon oktató tanárai és az ott tanuló diákok, valamint a kertészet területén dolgozó szakemberek között osztottam szét. A kérdőívek összesített eredményéből kiderült, hogy a megkérdezettek számára mennyire fontos, hogy a kérdőívben felsorolt tevékenységeket a hallgató képes legyen angol nyelven megérteni tanulmányai befejeztével.

A tevékenységek fontossági sorrend szerinti összesítését a mellékelt táblázat tartalmazza. Innen kiderül, hogy a 80 kitöltő személy közül (60 hallgató és 20 oktató és/vagy szakember) hányan találták *nagyon fontosnak* az egyes tevékenységeket, a fontosság százalékban is ki van fejezve.

Az eredményeket összesítve kimutattam, hogy elég nagy eltérések vannak a válaszadók véleményei között. Ezt befolyásolja az is, hogy az illető hallgatónak milyen elképzelései, céljai vannak szakmai jövőjét illetően, illetve, hogy az illető tanár vagy szakember a kertészet milyen ágában, területén jártas inkább, milyen eddigi tapasztalatai vannak az idegennyelv-használattal kapcsolatban. Az értékek annak a meghatározásában, hogy hányan tartották *nagyon fontosnak* az egyes tevékenységeket 86%-tól 35%-ig terjednek. Vagyis kiderül, hogy például a megkérdezettek 86%-a tartja nagyon fontosnak,

hogy pályázatot tudjon írni, 83% számára nagyon fontos az önéletrajzírás, de csak 35% tartja fontosnak, hogy hirdetések tudjon írni. Nem elhanyagolható szempont az sem, hogy sokan, ha nem is tartottak valamit *nagyon fontosnak*, azt legtöbb esetben *fontosnak* minősítették, és csak nagyon kevesen és kevés alkalommal választották a *nem fontos* opciót. Ebből azt a következtetést vontam le, hogy a fontossági sorrendben hátrább álló tevékenységek is elég fontosak ahhoz, hogy a szaknyelvoktatás célkitűzéseinek meghatározásakor, valamint a szaknyelvoktatás tartalmának megtervezésekor figyelembe vegyük őket.

Műfajelemzés

A szükségletelemzés eredményeit vizsgálva megállapíthattam, hogy a kertészmérnökök által használt szakszövegek a következő műfajokhoz kapcsolódnak: pályázatok, önéletrajz, űrlapok, szerződések, figyelmeztetések, biztonsági előírások, levelek, faxok, e-mailek, telefonbeszélgetések, telefonüzenetek, chatprogramok használata, működési leírások, technológiai folyamatok, termékismertető, hirdetések, cikkek, tanulmányok, szakirodalom, megvalósíthatósági tanulmány, munkahely bemutatása, jelentések, jegyzőkönyvek, szakmai előadások, munkahelyi megbeszélések, tárgyalás üzleti partnerekkel. Ezeknek a műfajoknak, szövegeknek az elemzésére azért van szükség, hogy a feltárt jellemzők, valamint a hozzájuk fűződő tipikus tevékenységek alapján tervezhessük meg a tanítási-tanulási folyamatot. A vizsgálat szempontjai: szerkezeti felépítés; melyek a tipikus szaknyelvi jelentést kifejező kommunikatív funkciók; a kohézió megteremtésének eszközei; a retorikai funkció: a hipotézisállítás, a magyarázatok, érvek és ellenérvek megjelenítése a kertészeti szakszövegekben stb. (Kurtán 2001).

Elsőként és legrészletesebben az egyik legkomplexebb műfajt, a *tudományos publikációt* vizsgáltam meg, az összegyűjtött anyagot felhasználva.

A vizsgálathoz a kertészeti szakterülethez kapcsolódó angol nyelvű tanulmányokat a szaktárgyakat oktató kollégáim segítségével gyűjtöttem. Nagyrészt olyan cikk és tanulmány, amelyeket olvasmányként ajánlanak a kertészmérnök hallgatóknak.

Ami szerkezeti felépítésüket illeti, a következő általános makroszerkezeti egységeket sikerült megfigyelni: a situáció ismertetése, problémafelvetés, reakció a problémára, megoldás/javasolt megoldás és értékelés. Vagyis a teljes szövegek általában a következő főbb részekre tagolódnak:

1. cím, alcím;
2. szerző/szerzők és elérhetőségük;
3. kulcsszavak (key-words);
4. összefoglalás (abstract);
5. bevezetés (introduction);
6. kísérleti rész leírása, módszerek (research methods);
7. eredmények ismertetése (results);
8. értékelés/értelmezés (discussion), vagy következtetések (conclusions);
9. köszönetnyilvánítás (acknowledgments);
10. irodalom (bibliography, references, cited literature).

Ahhoz, hogy a tudományos publikációk szerkezeti felépítését, a különböző szerkezeti egységek jellemzőit tudatosíthassuk és taníthatóvá/tanulhatóvá tegyük, megvizsgáltam, hogy a makroegységeken belül milyen tipikus szaknyelvi jelentést kifejező kommunikatív funkciók jellemzik ezeket a szövegeket, milyen nyelvi síkokon fejezik ki a szakemberek a mondanivalójukat. Tekintsük meg például a címek és az absztrakttok jellemzőit.

A **cím** funkciója a témamegjelölés, egyben az érdeklődés, a figyelem felkeltése is (*Does Human Development Effect Insect Diversity in the Riparian Zone?*). Gyakran utalnak benne a szöveg műfajára is (*short communication, report, academic dissertation*). A cím az esetek többségében tartalmazza a szöveg kulcsszavait, vagyis a címben szereplő szavak egyben a szöveg tartalmi középpontjára utalnak.

Az **összefoglaló (abstract)** a teljes szöveg rövid összefoglalása. A cím, szerző és a kulcsszavak után, a bevezető előtt található. (A kulcsszavak állhatnak az absztrakt alatt/után is.) Terjedelme a cikket megjelentető kiadvány szerkesztői által van meghatározva, de általában nem haladhatja meg a 250 szót. Az absztrakt sűrített

információ, megfelelő tömörséggel próbál minél több lényeges információt nyújtani a publikáció tartalmáról, ezért egy-két mondatban foglalja össze mindegyik szerkezeti egység főbb gondolatát, akár egy mondat is tartalmazhatja több nagyobb szerkezeti egység lényegét. Az összefoglaló segít az érdeklődőnek eldönteni, hogy elolvassa-e az egész publikációt vagy sem. Csak szöveget tartalmaz, nem szerepelnek benne táblázatok, rajzok, képletek, adatok.

Bevezetésként *hátér-információval* szolgál, ez a teljes szöveg bevezetőjének (introduction) az összefoglalója. Ebben a részben jelen idejű igék használata jellemző. Gyakori a szenvedő alak (Passive Voice) használata.

Példa: ” *Cameraria orchidella* Deschka et Dimic is a polyvoltine species which can complete under suitable conditions the development of as many as three generations a year. In the Czech Republic, however, the third generation suffers from high mortality due to the shortage of food and later also unfavourable water. If the third generation is not completed the population continuity is ensured by diapausing pupae occurring in each generation. The number of diapausing pupae is determined by the actual abundance of the species and thus also by the actual damage to the horse chestnut foliage.”

A hátér-információt szolgáltató részt követi a *célkitűzések* bemutatása. Itt már inkább egyszerű múlt (Simple Past Tense) vagy pedig befejezett jelen (Present Perfect Tense) idejű igék használata a jellemző. Ugyancsak gyakori a szenvedő alak (Passive Voice) jelenléte.

Példa: ” *Trials were conducted at the technology verification Centre (TVC), Bukedea, Kumi district in the second rains of 2001(B), to determine the impact of chemical spray on the abundance and diversity of natural enemies of cowpea pests.*”

A **kísérleti rész**, valamint az **eredmények** összefoglalásában főleg az egyszerű múlt idejű (Simple Past Tense) igealakok használata és a szenvedő alak (Passive Voice) gyakorisága jellemző.

Példa: ” *Twenty-four plant shipments arriving via air cargo from (...) to (...), were sampled on February 6-7, 2003. Random samples of rooted plants or cuttings were washed in 80% ethanol to collect the mite species present. Altogether 81 mites in 11 families were indentified in 12 plant shipments.*”

A **következtetések** összefoglalásában általános megállapításokat tesznek, ezért inkább jelen idejű igék használata (Simple Present Tense) és modális segédigék gyakorisága jellemző. Ugyancsak gyakori a szenvedő alak (Passive Voice) jelenléte.

Példa: ” *The data provided in this thesis indicate that the role of spiders as natural control agents in orchards can be argued. In orchards where Integrated Pest Management is applied, and where the use of broad-spectrum pesticides is minimized, an excellent possibility is available to develop more complex and abundant spider communities, which can contribute to a better suppression of pests.*”

Absztraktok készítésekor általában kerülnek az olyan kifejezések használatát, amelyet az olvasók többsége esetleg nem ért (például szűk szakmai közösség szakzsargonja), olyan rövidítések használatát, amelyek nem közzismertek a szakmában (hacsak nem fűznek hozzájuk magyarázatot). Az absztrakthoz nem csatolnak bibliográfiát, nem írnak bele idézeteket.

A tudományos publikáció teljes szövegét tekintve szintaktikai szinten megvizsgáltam azokat a grammatikai kapcsolódásokat, amelyek a kohézió megteremtéséhez járulnak hozzá a szövegben (pl.: anafora, a kapcsolatos [copulative] kötőszavak használata).

A tudományos publikációk (tanulmányok, cikkek) túlnyomó része *magyarázó-érvelő típusú* szövegnek bizonyult, vagyis problémát vetnek fel, hipotéziseket állítanak fel, megvitatást, tényekkel való alátámasztást, statisztikai, illusztrációs anyagokat (grafikonokat, táblázatokat, képleteket), következtetéseket, összefoglalókat tartalmaznak. Elvontabbak, mint a leíró-elbeszélő típusú szövegek, tehát szakmaiságuk szintje magasabb. Ezzel kapcsolatosan részletesebben megvizsgáltam néhány – a tudományos

publikációkra jellemző – retorikai funkció: a *hipotézisállítás*, a *magyarázatok*, *érvek és ellenérvek* megjelenítését a kertészeti szakszövegekben. A tudományos publikációk a szakszövegek közül a legkomplexebb műfajnak számítanak abból a szempontból, hogy a magyarázó-érvelő jelleg mellett találhatunk bennük *leíró-elbeszélő* jellegű szövegrészeket is: *definíciókat*, *leírást*, *osztályozást*.

Szükségletelemzésen alapuló kertészeti szaknyelvoktatás más egyetemeken (Romániában és Magyarországon)

Kollegákkal folytatott beszélgetések, interjúk segítségével feltártam, hogy Romániában jelenleg nem létezik szükségletelemzésen alapuló kertészeti szaknyelvoktatás. A magyarországi helyzetet vizsgálva találtam példákat – ha nem is kimondottan kertészeti – de kertészethez közel álló területeken folyó kutatásra alapozott szaknyelvoktatásra.

A magyarországi Corvinus egyetemen például a mezőgazdasági szaknyelv oktatása a Szent István egyetem keretében működő Zöld Út nyelvvizsgarendszer követelményrendszerére, anyagára alapozódik. A Corvinus és Szent István egyetemeken gyűjtött anyagok feldolgozása jelenleg folyamatban van, különös tekintettel a *felhasznált szövegek jellemzőire* (a szöveg megértéséhez szükséges háttérismeretek, a felhasznált szövegtípusok: leíró-elbeszélő vagy érvelő-kifejtő, lexikai és szerkezeti elemekkel való telítettség, a megjelenítés, a szöveg hossza, a téma ismertsége, elvontsága, autentikussága, szövegtípus, műfaj stb.), valamint *az alkalmazott feladattípusokra*. Céлом annak felmérése, hogy mi lenne felhasználható, követendő a kertészeti szaknyelvoktatás tervezésekor. Fontos lépésnek tartom a kapcsolat kiépítését e két egyetemen szaknyelvoktatással foglalkozó kollegákkal, a velük való folyamatos kommunikációt.

A kertészeti szaktárgyakat oktató kollegákkal együttműködve megállapítottam, hogy a Zöld Út mezőgazdasági szaknyelvi vizsga *témaköreinek* egy része figyelembe vehető a kertészeti szaknyelv esetében a tantervi tartalom meghatározásában és kiválasztásában. A hangsúlynak elsősorban a növénytermesztésen és kertészetben, ezek különböző ágain kell lennie, ezért a Zöld Út mezőgazdasági szaknyelvi vizsga témaköreit kiegészítve a következő lehetséges témaköröket állapítottuk meg: egyetem, egyetemi tanulmányok, munka, munkahely, a román mező- és élelmiszergazdálkodás, hazai (romániai) és nemzetközi kertgazdaság; *növénytermesztés*, *kertészet*: zöldségtermesztés, gyümölcstermesztés, szőlőtermesztés, dísnövénytermesztés és dendrológia, gyógynövénytermesztés, növénynemesítés, növényvédelem, kertépítés; *környezet*, *környezetvédelem*: hulladékgazdálkodás, környezetszennyezés (levegő, víz, talaj), globális felmelegedés, energiagazdálkodás, alternatív energiák, környezetvédő szervezetek és mozgalmak, az emberi tevékenységek környezetkárosító hatásai.

Egy szaknyelv tanulásához szükséges, hogy a tanuló középszintnek – az Európai Keretrendszer szerint legalább B1 vagy B2 szintnek – megfelelő idegennyelv-tudással rendelkezzen. A kertészeti szaknyelv oktatásában a cél és követelményrendszer meghatározásakor alkalmazhatónak tartom a Zöld Út nyelvvizsga szintleírásait, amely a KER (Közös Európai Referenciakeret) ajánlása szerint történt.

Feladatközpontú tantervkészítés

A kertészeti szaknyelvoktatás szempontjából azért tartom célszerűnek a feladatközpontú megközelítést alkalmazni, mert a hallgatókat a szakmai érvényesüléshez szükséges feladatok ellátására kell felkészíteni, ezért egy alkalmazható, gyakorlatban felhasználható tudás megalapozásának, kialakításának lehetőségét szükséges megteremteni számukra. A szaknyelvoktatás tervezésekor tehát fontos szempont, hogy a

tanórákon végzett feladatok minél jobban tükrözzék a szakmában felmerülhető problémahelyzeteket, megoldandó kérdéseket, tevékenységeket.

Ehhez szükséges lesz megállapítani, hogy a különböző műfajok szövegadottságainak milyen feladatok feleltethetők meg. Figyelembe véve a feladatközpontú nyelvoktatás kritériumait, az irányzaton belül eddig elért kutatási eredményeket (Nunan 2004; Bárdos 2005; Willis–Willis 2007; Ellis 2003), a szükségletelemzés és a műfajelemzés eredményeit, kidolgozásra kerül egy lehetséges feladatközpontú szaknyelvoktatási modell.

Bibliográfia

- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- 2005. *Élő Nyelvtanítás-történet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Ellis, Rod 2003. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- Közös Európai Referenciakeret 2002. *Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. Budapest–Pilisborosjenő, OM–PTMIK.
- Kurtán Zsuzsa 2001. *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- 2003. *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nunan, David 2004. *Task-based Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Willis, Jane – Willis, Dave 2007. *Doing Task-based Teaching*. Oxford, Oxford University Press.

A kérdőívek összesített eredménye

Fon- tossági sorrend	Jellemző szaknyelvhasználati tevékenységek: a hallgató tanulmányai befejeztével tudjon...)	Műfaj	80-ból hányan tartották fontosnak	Fontosság %- ban
1	pályázatot írni	Í	69	86%
2	önéletrajzot írni (és űrlapot tudjon kitölteni)	Í	67	83%
3	beszélni tárgyalások alkalmával az üzleti partnerekkel	B	64	80%
4	megérteni tárgyalást üzleti partnerekkel	BÉ	61	76,2%
5	beszélni szakmai, munkahelyi megbeszéléseken	B	60	75%
6	olvasni szerződéseket	O	59	73,7%
7	olvasni figyelmeztetéseket, biztonsági előírásokat	O	56	70%
8	írni hivatalos (formális) levelet, faxot	Í	55	68,7%
8	megérteni telefonbeszélgetést, telefonüzeneteket	BÉ	55	68,7%
9	olvasni működési leírásokat, technológiai folyamatokat	O	54	67,5%
9	megérteni szakmai, munkahelyi megbeszéléseket	BÉ	54	67,5%
10	olvasni termékismertetőt	O	53	66,2%
10	olvasni cikkeket, tanulmányokat	O	53	66,2%
11	beszélni a munkahelyéről, bemutatni a munkafolyamatokat, a feladatokat, az eszközök használatát, a szabályzatot	B	52	65%
12	megérteni a munkahely bemutatását (munkafolyamatok, feladatok, eszközök használatának, a szabályzat ismertetését)	BÉ	51	63,7%
12	beszélni telefonon, valamint üzenetet tudjon hagyni	B	51	63,7%
13	olvasni leveleket, fax-üzenetet	O	50	62,5%
13	írni szerződéseket	Í	50	62,5%
13	megérteni szakmai, munkahelyi megbeszéléseket	BÉ	50	62,5%
14	írni tudományos publikációkat, cikket (szakfolyóiratba)	Í	48	60%
15	olvasni feliratokat	O	38	47,5%
16	írni termékismertetőt	Í	37	46,2%
17	olvasni jelentéseket, jegyzőkönyveket	O	35	43,7%
18	írni jelentéseket, jegyzőkönyveket	Í	32	40%
18	írni megvalósíthatósági tanulmányt	Í	32	40%
19	beszélni jelentésekről, jegyzőkönyvekről	B	29	36,2%
20	olvasni hirdetéseket	O	28	35%
20	írni hirdetéseket	Í	28	35%

B = beszéd, BÉ = beszédértés, Í = írás, O = olvasás