

mtatkki

Hungarian Academy of Sciences
Centre for Social Sciences
Institute for Minority Studies

A PDF fájlok elektronikusan kereshetőek.

A dokumentum használatával elfogadom az
[Europeana felhasználói szabályzatát](#).

Oktatás egy jobb világért: A globális oktatás és az idegen- nyelv-tanítás kapcsolata

Ebben az előadásban a három célt kívánok elérni; ezek a következők: 1) a globális oktatásnak mint a békéért és nemzetközi megértéséért folyó idegennyelv-oktatás új megközelítésének a bevezetése; 2) a Japánban létrehozott szervezetnek: a „Globális témák a nyelvoktatásban” Hálózatnak [Global Issues in Language Education Network] a bemutatása; 3) a Japánban dolgozó azon idegennyelv-tanárok tevékenységének leírása, akik a nyelvoktatást a béke ügyének szolgálatába állítják a Linguapax^{*} célkitűzéseivel összhangban.

1. A globális oktatás

A globális oktatás a tanításnak egy izgalmas új területe, amely a brit és amerikai társadalomtudományi stúdiumokból fejlődött ki. Számos meghatározása létezik. Az Egyesült Királyságban – ahol „world studies” [vagyis a világra vonatkozó stúdiumok] néven is ismeretes – a következőképpen fogalmazzák meg a globális oktatás céljait: „olyan oktatás, amely a multikulturális, kölcsönösen összefüggő világban való felelős élet szempontjából fontos tudást, magatartást és készségeket fejleszt” (Fischer és Hicks, 1985, p. 8). Egy Amerikában széles körben idézett definíció szerint „a globális oktatás azokat a törekvéseket foglalja magában, amelyek az oktatás tartalmát, módszereit és társadalmi kontextusát igyekeznek megváltoztatni, annak érdekében, hogy diákokat jobban felkészítse a globális kor polgárának szerepére” (Kniep, 1985, p. 15). Szemben a szokásos nyelvoktatással, amely szorosan a nyelvtanra, fordításra és a „társalgásra” összpontosít és elkerüli a „túlzottan vitatható” kérdéseket, a globális oktatás keretében működő nyelvtanítás azt a célt tűzi ki, hogy a tanulók ténylegesen sajátítsák el és használják az idegen nyelvet, s ugyanakkor fel legyenek vértézve mindazzal a tudással, készséggel és elkötelezettséggel, amelyre a világpolgárnak a globális problémák megoldásához szüksége van.

A globális oktatásnak három alaptétele van.

Az első tétel arra vonatkozik, hogy az emberek a modern világon belüli kölcsönös összefüggésben élnek, mert például „a manchesteri repülőtéren tartott csomagellenőrzés egy távolban folyó politikai küzdelem lesz; az iráni felkelés hatására csökken a hőmérséklet Argentínában;

Kip Cates angol anyanyelvű kanadai, aki a Japánban levő Tottori Egyetemen professzor. – Írásának eredeti megjelenése: „Teaching for a better world: global education and foreign language teaching”. in: Albert Raasch (szerk.). *Language Teaching in a World without Peace*. Universität des Saarlandes: Saarbrücken, 1993. pp. 29–42. – A magyar változat számára a szerző néhány kiegészítést és módosítást eszközölt. (A magyar fordításról a Szerkesztőség gondoskodott.) – *A szerk.*

* Az a szándékunk, hogy az UNESCO Linguapax programjának bemutatására visszatérjünk a későbbiek során. – *A szerk.*

egy Indiában elkövetett merénylet Dél-Londonban tüntetéseket vált ki; s a francia nukleáris erőművek uránium-szükséglete az ausztráliai bennszülöttek anyaföldjének megszentétele-
nítése” (Pike és Selby, 1988, p. 8).

A második tétel arra a tényre vonatkozik, hogy bolygónk lakóinak súlyos, világméretű kérdésekkel, „globális problémákkal” kell szembenézniük. „Naponta 35 000 ember hal éhen, percenként 24, évente hét millió gyerek pusztul el ma már megelőzhetőnek számító betegségekben. A világon eközben továbbra is óriási összegeket – percenként másfél millió dollárt – költenek fegyverkezésre, jóllehet már 50 000 nukleáris fegyver van a világon (s ezek pusztító ereje 6000-szerese a második világháborúban használt fegyverek erejének). Mindenféle politikai rendszerű kormányok szerte a világon megsértik az emberi jogokat. Eközben pótolhatatlan természeti forrásokat apasztanak ki, szeméthegeyeket termelnek, mérgezik a levegőt és a vizet a felelőtlen politikusok, a profitéhes mammutcégek, a szegénység sújtotta parasztok és az egész fogyasztói társadalom, amely kitermelte ezt az életformát” (Cates, 1990, p. 3).

A harmadik tétel a számos modern fiatal részéről megmutató apatikus, önző és tudatlan attitűdre vonatkozik; ez állandóan kitűnik a felmérésekből, amelyekben azt találjuk, hogy például az amerikai fiatalság keveset tud más kultúrákról és csekély érdeklődést mutat a globális kérdések iránt. Az is kiderült, hogy a britek két harmada sztereotípiákkal, rasszista és kulturális előítéletekkel teli nézeteket vall, ha a fejletlenebb országokról esik szó, miközben igen korlátozott ismeretekkel rendelkezik az illető országokról. A japán fiatalokról pedig megtudtuk, hogy egyetlen életcéljuk a meggazdagodás, és hogy 75 százalékuk defetista magatartást tanúsít és úgy véli, semmit sem tehet a társadalom megváltoztatásáért.

1. 1. Az oktatás előtt álló kihívás

Az előzőekben arról beszéltünk, hogy világunk tulajdonképpen egy globális falu, amelyben minden és mindénki függ a másiktól, és amelyben a fiatal nemzedék nincs kellően felkészítve arra, hogy megbirkózzon az előtte álló súlyos problémákkal. Mi lehet ebben a világban az oktatás feladata? Mielőtt válaszolnánk erre a kérdésre, álljon itt néhány ide vonatkozó idézet: „A gyerekek nem születnek rasszistának vagy ágyútöteléknak, nem ismerik a gyűlölködést és a kulturális kirekesztést. Ezek olyan tanult viselkedésformák, amelyekért a társadalom felelős” (Anne Maier 1987, p. 67). – „A legtöbb probléma gyökere (a Földön) a rossz, hiányos ... vagy eltorzított oktatásban keresendő” (Hans Nieper, 1986, p. 153). – „Mivel a háborúk az emberek agyában kezdődnek, ezért az emberek agyában kell a béke védelmét is létrehozni” (UNESCO Alapokmány).

A fenti idézetek egyszerre lehangolóak és felszabadítóak. Lehangolóak, mert arra utalnak, hogy részben az alkalmatlan oktatási rendszerek felelősek a világ jelenlegi, szomorú állapotáért. Ugyanakkor felszabadítóak és megerősítőek is, mert azt is sugallják, hogy sokat tehetünk tanárként a jobb világért olyan oktatás révén, amelynek a globális problémák iránt fogékony, azok megoldásában elkötelezett, aktív világpolgárok nevelése a célja. A globális oktatásnak éppen az a célja, hogy olyan fiatal embereket képezzen ki, akik felelősen gondolkodnak a világpolgárságról a változó világban. A globális oktatás kísérlet arra, hogy reagáljon olyan nemzetközi jelentőségű személyiségekre, mint például Edwin Reischauer felhívására: „Az oktatás mélyreható átalakítására van szükség ... az emberiség nagy megpróbáltatások előtt áll, és ezeket csak globális méretekben lehet megoldani. Az oktatás nem fejlődik elég gyorsan, így nem képes a bennünket körülvevő világról és az emberi viszonyokról megfelelő tudást biztosítani, amely pedig elengedhetetlen az emberiség túlélése szempontjából.”

1. 2. A globális oktatás négy dimenziója

A „globális” megközelítésű oktatás céljait általában négy fő területre osztják fel, ezek a következők: tudás, készségek, felelősségérzet és cselekvés. Pike és Selby könyvében található ennek az egyik legátfogóbb modellje (1988, p. 69).

Az első cél a –„kinti” – világszerte ismertek.

Ha valóban azt akarjuk, hogy diákjaink egy jobb világért fáradozzanak, akkor legalábbis ismerniük kell a világszerte természetét, azok okait és lehetséges megoldásait. Ezen kívül tisztában kell lenniük azzal, milyen összefüggéseik vannak a világszerte problémákkal; mennyiben felelősek az egyes emberek értük, s hogy azok megoldására jószándékú egyéni akciók helyett esetleg az igazságtalan rendszerek megváltoztatására van szükség. – A második cél a világszerte megvalósításához szükséges készségek megszerzése; általában ide sorolják a kommunikációs készségeket, a kritikus és kreatív gondolkodást, az empátiát, a többszemélyű megközelítést, a kooperatív problémamegoldást, az erőszakmentes konfliktus-megoldást, valamint az információkra alapuló döntéshozatalt. – A harmadik cél a felelősségérzet kifejlesztése. Életbevágóan fontos diákjainkat felkészíteni arra, hogy megbírkózzanak a világszerte érzékelhető negatív jelenségekkel: az önzéssel, a cinizmussal, az apátiával és a reménytelenséggel; életbevágó, hogy segítsünk diákjainknak (s magunknak is) kitörni ezekből a negatív attitűdökből és az elkötelezettség és felelősség pozitív érzéseit kifejleszteni. – A végső és legfontosabb cél a cselekvés. Ha már ismerjük a problémákat, ha megvannak a megoldásukhoz szükséges készségeink, és ha elköteleztük magunkat a megoldásban, akkor cselekednünk kell, és meg kell tennünk mindent, amit lehet. Csak így tudunk a háborúknak, az igazságtalanságnak, az éhségnek és a környezetrombolásnak véget vetni.

A globális oktatásnak több összetevője is van, ide sorolható a fajgyűlölet és a szexizmus elleni oktatás, valamint a multikulturális oktatás is. A globális oktatás szakemberei azonban általában a békére való nevelést, az emberi jogokra nevelést, a harmadik világbeli fejlődésre nevelést és a környezeti nevelést tartják a globális oktatás négy alapvető tartalmi részének.

2. „Globális témák a nyelvoktatásban” Hálózat

Az előző részben röviden vázoltuk a világot fenyegető bajokat, valamint azokat a negatív jelenségeket is (pl. tudatlanság, apátia, önzés), amelyek a jelenlegi helyzetet konzerválják. Megvizsgáltuk a globális oktatás kínálta új képzési módot is, amely olyan ismeretek, készségek, megfelelő magatartásformák kialakításán fáradozik, amelyek révén a fiatalokból hozzáértő világpolgárok lesznek, akik elkötelezve érzik magukat a bolygónkat fenyegető komplex problémák megoldása iránt, és képesek is erre. A következőkben az idegennyelv-tanárok a „Globális témák a nyelvoktatásban” Hálózata [angolul: Global Issues in Language Education Network] tevékenységét szeretnénk bemutatni, amelynek tagjai a nyelvtanítási gyakorlatba igyekeznek átültetni a globális oktatás elveit.

A „Globális témák a nyelvoktatásban” Hálózat 1989-ben jött létre Japánban. A szervezet olyan nyelvtanárokat, iskolaigazgatókat, kiadókat és tankönyvírókat tömörít, akik különleges érdeklődést tanúsítanak a globális oktatás célkitűzései iránt.* A Hálózat két fő cél mellett

* A Hálózat minden nyelvtanár előtt nyitva áll. Akiket érdekel a *Global Issues in Language Education Network Newsletter*, írjanak a következő címre: Kip Cates, Tottori University, Koyama, Tottori City, Japan 680. (E-mail: kcates@fed.totti-u.ac.jp)

kötelezte el magát: egyrészt a nyelvoktatás magas színvonalával, másrészt a „jobb világra” való felkészítés mellett. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a Hálózat tagjai egyszerre tanítanak nyelvtant és globális, az egész Földet foglalkoztató témákat; fejlesztik a nyelvi készségeket és kritikus gondolkodásra nevelnek; alakítják a kommunikációs stratégiákat és a probléma megoldó készséget. A Hálózat mellett 1991 júniusában a Japán Nyelvtanárok Egyesülete [angolul: Japan Association of Language Teachers; rövidítve: JALT] keretein belül a témával foglalkozó országos szakcsoport is alakult [angolul: National Special Interest Group; rövidítve: N-SIG].

A „Globális témák a nyelvoktatásban” Hálózat a következőképpen fogalmazta meg céljait:

1. a globális témáknak, a globális tudatosságnak és a társadalmi felelősségérzetnek az idegennyelv-oktatásba történő integrálásának elősegítése;
2. a globális témákkal foglalkozó oktatók közötti kapcsolatteremtésnek és egymás kölcsönös támogatásának elősegítése;
3. a nyelvtanárok tudatosságának fokozása a globális oktatásban, valamint a kapcsolódó területeken, mint például környezetvédelem, emberi jogok, béke és a fejlesztés oktatása.

A „Globális témák a nyelvoktatásban” Hálózat kiterjedt kapcsolatrendszerrel rendelkezik Japánban és külföldön is. Ebbe a sorba beletartozik a Japán Oktatásfejlesztési Tanács [angolul: Japan Development Education Council] mellett számos japán hivatal, az Amnesty International, a Teachers of English as a Second Language [TESOL] békére nevelési albizottsága, az UNESCO által szervezett nemzetközi Linguapax projektum mozgalom, az USA-ban működő Educators for Social Responsibility szervezet, de a yorki egyetemen működő Centre for Global Education, az amerikai Denverben működő Center for Teaching International Relations, valamint olyan világszervezetek is, mint az ENSZ, az UNESCO, az UNICEF.

A Hálózat tagjai rendszeresen megkapják a *Global Issues in Language Education Network Newsletter* című 24 oldalas kiadványt; a szakterület egyetlen folyóiratát, amely a globális oktatásra és nyelvtanításra vonatkozó legfrissebb híreket tartalmazza. Minden számában rengeteg információ olvasható: tanítási programokra vonatkozó javaslatoktól kezdve, a környezetvédelmi oktatással foglalkozó új könyvek ismeretetésén át, a globális tudatosság közvetlen tanításáig. Megtalálhatók benne továbbá más nyelvoktatási folyóiratokban megjelent cikkek rövid összefoglalásai, a globális oktatással foglalkozó nemzetközi nyelvoktató szervezetek hírei, globális oktatással foglalkozó szervezetek bemutatásai, könyvismeretetések, valamint egy hálózati rovat, amelyben az olvasók ajánlásokat írhatnak a világkultúrákra vonatkozó tananyagokra, vagy információt kapnak az újrahasznosított papírra vonatkozóan.

A Hálózat már eddig is számos programot indított el. Ezek a következők:

- a globális oktatásban érdekelt tanárok számítógépes adatbankja,
- a globális oktatásra vonatkozó nyelvoktatási tananyagok adatbankja,
- a globális oktatás és a globális kérdések bibliográfiája,
- a globális oktatás témáival foglalkozó videó-kazetták és dalok jegyzéke.

A Hálózat a JALT éves konferenciájának keretein belül a globális oktatás témái bemutatásának szervezésében is segítkezik. Ezek között szerepel egy globális oktatással foglalkozó kollokvium, egy vitautlás a globális kérdések tanításáról, társadalmilag felelős tananyagok tervezésével foglalkozó munkacsoport-találkozók, valamint egy tananyag-bemutató. A Hálózat ezen felül minden évben külön programot is szervezett, melynek keretében például angol nyelvűkönyveket ajándékoztak Vietnammak.

3. A globális oktatási kezdeményezések az idegennyelvi tanórák számára

A 1. részben bemutattuk a globális oktatást mint az idegennyelv-tanítás keretében a béke és a nemzetközi megértésre irányuló megközelítést. A 2. részben megismerkedtünk a „Globális témák a nyelvtanításban” Hálózattal, amely olyan idegennyelv-tanárokat tömörít, akik a globális oktatásnak a nyelvtanításra vonatkozó következményeit vizsgálják. A 3. részben most néhány konkrét példát szeretnék bemutatni arra, hogyan próbálják meg a Hálózat tapasztalatai alapján a nyelvtanárok Japánban és más országokban a osztálytermi gyakorlatukban is megvalósítani a globális oktatás eszméit.

3. 1. A globális oktatás tanterveinek készítése

Bár az idegennyelv-tanítás több hagyományos változatában található homályos utalások a „békére” és a „nemzetközi megértésre”, de ezek csak kegyes óhajok maradnak. Ahogy Rivers megjegyzi (1968, p. 262) „érdemes lenne feltenni magunknak a kérdést, vajon elég teret kaptak-e bárhol a világon az idegennyelv-oktatásban azok a témák, melyek a nemzetközi megértésnek, vagy akár csak a világbékének a gondolatát népszerűsítik. Nem valószínű, hogy az idegen szavak és kifejezések szorgalmas tanulása, a rendhagyó igék fáradságos másolása és felmondása, az idegennyelvi szöveg tartalmának szigorú elemzése hatékony módszer lenne a nemzetközi megértés és jóakarati gondolatának terjesztésére.” Ha azt akarjuk, hogy diákjaink valóban felelős világpolgárokká váljanak, akkor a globális oktatás négy legfontosabb elemének (tudás, készségek, felelősségérzet és cselekvés) egyértelműen meg kell jelennie a tantervben.

A tanárok Japánban és másutt a fenti célt szem előtt tartva kísérleteznek globális tantárgyi tervek készítésével. Az egyik ilyen tantervet, melynek a „Globális problémák” címet adtam, magam állítottam össze japán egyetemi hallgatók számára; ennek keretében a diákok hetenként más-más, az egész Földünket érintő problémával (pl. emberi jogok, környezetszennyezés, apartheid, éhínség) foglalkoznak. Ezeket a kérdéseket angolul vitatják meg, és angolul keresik a magyarázatokat és a megoldásokat is; ezt a munkát többféle eszköz segíti, mint pl. videó-anyagok, társasjátékok, kvízkérdések, viták, szerepjátékok és szimulációs gyakorlatok. Sok tanár tervezett a „világ kultúrái” témára tananyagot, amelyben az angol nyelvi készség fejlesztése mellett a diákok más országokra vonatkozó ismereteit is elmélyítik. Akadnak tanárok, akik a *Planethood* [kb. Földünk bolygó jellege] című könyv köré építik fel kurzusaikat, annak érdekében, hogy foglalkozzanak a diákok a világpolgárság, a béke és a társadalmi felelősség kérdéseivel. Megint mások szaknyelvi kurzusok kialakításával foglalkoznak, mint pl. „angol nyelv orvosok számára”; „oros nyelv természettudósok számára”; „japán nyelv üzletemberek számára”. A globális oktatás szempontjait szem előtt tartó tanterv kialakítására jó példa Friel kísérlete (1991, p. 24), aki mérnökök számára tervezett egy húsz órás intenzív tanfolyamot. Az általa összeállított tananyag célja, hogy társadalmi problémák iránt fogékony és környezetvédelem iránt érzékeny mérnököket neveljen. A kurzus, amely egy képzeletbeli duzzasztógát építése köré szerveződik, arra készíti a hallgatókat, hogy megismerjék a duzzasztógát építése mellett, illetve ellene felsorakoztatott érveket, elolvassák az ide vonatkozó anyagokat és a szerepjátékok során belebújjanak a gátat megépíteni akarók, illetve a környezetvédő-ellenzők bőrébe, végül pedig a környezetvédelemmel foglalkozó írásbeli és szóbeli előadásokat írjanak, illetve adjanak a gátról.

3. 2. A globális oktatás és a nyelvvoktatás tartalma

A nyelvtanárok rugalmasabban állíthatják össze tananyagaikat, mint a többi tantárgyak tanárai. Így hát nem meglepő, hogy sok tanár éppen a tananyagba próbálja beilleszteni a globális oktatási szempontokat. Ez az integráció már a nyelvtanulás egészen korai szakaszában is elindulhat, például attól kezdve, hogy a diákok az idegen nyelv hangzóival ismerkednek. Jó példa erre a *Cosmos English Course* (Oura és társai, 1989, p. 5), amely az angol nyelv hangzóit úgy tanítja, hogy például a *peace* [béke] szót használja fel a /p/ hangzó tanításakor.

A nyelvtan-tanulást a legtöbb diák nagyon unalmasnak találja, de még az is vonzóbbá tehető, ha az adott nyelvtani problémát globális kereteiben tanítjuk (némi átalakítások segítségével). Starkey szerint (Pike és Selby, 1988, p. 239) például a múlt és jövő idő tanítása is sokkal érdekesebbé tehető, ha a diákok a világ jelenlegi problémáinak történelmi hátterét vizsgálják, majd ezek jövőbeli megoldását mérlegelve ismerkednek meg az adott igeidőkkel. A grammatikai hasonlíttást is taníthatjuk úgy, hogy emberjogi viszonyokat vetnek össze, vagy pedig a gazdag államok és harmadik világ szegénységét hasonlíttják össze.

Az olvasás, frás, beszéd és beszédértés készségeinek tanítása is összekapcsolható globális témákkal. Az egyik brit oktató például az Amnesty International (Sandilands, 1989, p. 22), az emberi jogokkal foglalkozó szervezet működése köré építette fel készségfejlesztő nyelvorait. Az óra elején a hallgatók meghallgatnak egy, az Amnesty International működéséről szóló anyagot, majd olvasnak a szervezet hírleveléből, végül írnak egy angol nyelvű levelet, amelyben követelik a lelkiismereti szabadságért küzdő, bebörtönzött aktivisták szabadon bocsátását.

Sok nyelvtanár használ az órán audio-vizuális segédeszközöket – dalokat, filmeket, videókat –, de a válogatás csak ritkán felel meg a globális oktatás céljainak. A helyzet azonban, ha lassan is, de változik. Egy Japánban tanító angoltanár egész főiskolai nyelvi kurzust épített fel egy Gandhi-film köré; ez így kettős célt szolgál, egyrészt fejleszti a diákok angol nyelvi szintjét, másrészt bővíti olyan egyetemes témákra vonatkozó ismereteiket, mint az apartheid, a rasszizmus, a gyarmatosítás és az erőszakmentesség stb. Más nyelvtanárok hasonló módon kísérleteznek békére nevelési és globális oktatási kérdésekkel videó-anyagok kapcsán, mint például a „We are the World” (a harmadik világbeli éhezésről), „Worldlink Spaceship Earth” (környezetvédelmi problémákról) és „Missing” (emberjogi dráma).

3. 3. A globális oktatás és a nyelvi tananyagok

A globális oktatás által képviselt új megközelítés célja, hogy a nyelvi tananyagok segítségével terjessze azokat az ismereteket, fejlessze azokat a készségeket és kialakítsa a megfelelő attitűdöket, amelyek révén a nyelvtanuló diákok társadalmi elkötelezettségű, felelősen gondolkodó világpolgárokká válnak majd. A tankönyvek többsége azonban inkább közömbös a világ problémái iránt; ezek a fontos kérdések feltűnően hiányoznak érdeklődésükből. Ha véletlenül mégis előfordulnak globális problémák a tankönyvekben, többnyire igen felszínesen és közhelesen kezelik őket. Starkey még tovább megy, amikor a tankönyvekről írt kritikus megjegyzésében azt állítja, hogy ezek amolyan turista-fogyasztóknak szánt művek, és hogy „az idegen-nyelvi tankönyvekben az előítéletek, a rasszizmus és a sztereotípiák termékeny talajra lelnek” (Pike és Selby, 1988, p. 239).

Szerencsére manapság már egyre több az olyan nyelvkönyv, amely legalább egy-egy lecke erejéig foglalkozik a békével vagy más globális kérdésekkel. Néhányuk pedig többféle témát vonultat fel, mint például a japán *Our Precious Earth* című főiskolai tananyag: vizsgálja a nukleáris baleseteket, az afrikai éhínséget, vagy az Öböl-háború kérdését. Megint más szövegek (pl. a *Heal the Earth*, *Green World* és a *La Compote Verte/Das Grüne Kompott*) elsősorban a

környezetvédelmi problémákkal foglalkoznak; így az esőerdő, a savas eső, az újrahaznosítás vagy a Föld Napja szerepel témáik között.

Azok a nyelvtanárok, akik elégedetlenek a nyelvi tankönyvek szövegeivel, maguk válogatnak a globális oktatásra szánt témákból olvasókönyveket. A felhasznált globális oktatási tananyagok közül megemlíthetjük a következőket: *Global Teacher*, *Global Learner*, *World Studies 8–13*, *Education for Global Responsibility*, *Teaching About Human Rights* és az *Earthrights: Education As If The Planet Really Mattered*.

3. 4. Globális oktatásiképzés az órán kívül

A tanórán kívüli tevékenységek további lehetőségeket kínálnak a nyelvtanuló diákoknak, hogy az adott idegen nyelven globális témákkal foglalkozzanak. Tokióban az egyik idegenyelvi főiskola például évente megrendezi – az iskolai ünnepségek sorozat részeként – a „Nemzetközi Tudatosság” elnevezésű szemináriumot, ahova vendégelőadókat hívnak az UNICEF és a Friends of the Earth szervezetek részéről, és ahol felállítanak egy Harmadik Világ Bazárt is.

Az órán kívüli önkéntes tevékenység újabb alkalmat teremt arra, hogy a tanárok elősegítsék a diákok nemzetközi szemléletének kialakítását. Bamford (1990, p. 35) írja: „a globális kérdésekkel való önkéntes munka nagyszerű lehetőséget teremt a tanár és diák közötti tanórán kívüli kapcsolatokra. Jómagam, minthogy a háború, éhínség és szegénység nélküli világ elkötelezett híve vagyok, másik kötelességemnek pedig azt tartom, hogy a diákjaimat angolul megtanítsam, nem találtam jobb kombinációt arra, hogy ennek a két kötelességemnek egyszerre megfeleljek, mint azt, hogy a tanulókkal együttesen dolgozzam globális problémákon az osztálytermen kívül. Amíg megszerzik a diákok azt a nyelvi gyakorlatot, amelyet megkívánok tőlük óráim kiegészítéseként, addig együttesen dolgozunk az általunk választott jövőendő viláért.” Az egyik ilyen Bamford által kezdeményezett órán kívüli akció volt az a tokiói játékonysági menet, melynek során a diákok és tanárok gyalog tették meg a 35 kilométeres távot, eközben pénzadományt gyűjtöttek a világ éhezőinek, de az angol nyelvet is gyakorolták, hiszen végig angolul beszélgettek.

A tengerentúli utazások is jó lehetőséget kínálnak a diákok közötti nemzetközi megértés fejlesztésére. Japánból sok iskola küldi diákjait a tengeren túlra, hogy nyári nyelvi kurzusokon gyakorolják a nyelvet és a családoknál lakva ismerkedjenek az ország kultúrájával. Kétségtelen tény, hogy ezek az utazások fejlesztik a diákok beszédkészségét és fokozzák más kultúrák iránti érzékenységüket. Meg kell azonban azt is jegyezni, hogy ezek az utak többnyire az Egyesült Államokban szerveződnek, ahol elsősorban a Disneyland és a főbb turisztikai látványosságokat veszik célba, s ennek során néha többet foglalkoznak bevásárlással, mint kulturális kapcsolatok létesítésével. Ennek ellenére Japánban egyre több nyelvtanár igyekszik a diákok figyelmét a világ más országai felé terelni. Az egyik angol nyelvtanár például Indiába szervez rendszeresen utakat. A másik Koreába viszi középiskolás leánytanítványait, ahol koreai testvériskolájukat látogatják meg. Mivel az angol az egyetlen közös nyelv, amelyet mind a japán, mind a koreai iskolás lányok beszélnek, a japán diákok úgy érkeznek haza, hogy egyrészt javult angol beszédkészségük, másrészt sokkal jobban ismerik, értik Koreát és az ottani embereket.

4. A globális oktatás és a tanárképzés kapcsolata

Japánban a nyelvtanárok képzésének programjaiba is igyekeznek bevezetni a globális oktatás által felvetett érdekes kezdeményezéseket; így például a japán Young Men's Christian Association [angol rövidítése: YMCA; magyar neve: Keresztény Ifjúsági Egyesület] segítségével

létrehozott intenzív nyári szemináriumokon, amelyet a középiskolai angoltanároknak szerveznek. Ezekon a szemináriumokon a résztvevők módszertani ismeretét és nyelvi készségeit kívánják fejleszteni, de úgy, hogy az angol nyelvet globális kérdések – mint a világon dúló éhínség, környezetvédelmi problémák, az orvosi etika problémái – megvitatására is felhasználják.

A másik érdekes kezdeményezés, amelyet a Columbia University Teachers College [vagyis a New York-i Columbia Egyetem Tanárképző Főiskolájának] tokiói campusán szerveznek az „angol mint idegen nyelv oktatása” című kurzus egy M.A. [magisteri] program keretében; ennek címe: „Globális problémák és kooperatív tanulás.” Ez a kurzus, amelyben én is tanítok, lehetővé teszi, hogy a tanárszakos hallgatók számos új területet kutathassanak, mint például a béke ügye, környezetvédelem, s a globális témákhoz kapcsolódó tananyagokat tervezzenek és bemutató órákat tartsanak.

IRODALOM

- Bamford, J. „Education and action beyond the classroom.” in: *The Language Teacher*. vol. 16, nr. 5, pp. 35–37 (1990).
- Cates, K. „Teaching for a better world.” in: *The Language Teacher*. vol. 14, nr. 5, pp. 3–5 (1990).
- Fischer, S. és D. Hicks. *World Studies*. Oliver and Boyd: Edinburgh, 1985. pp. 8–13.
- Friel, M. „Developing environmental awareness in engineering students.” in: *Forum*. vol. 29, nr. 3, pp. 24–26 (1991).
- Grieg, S. (szerk.). *Earthrights: Education as if the planet really mattered*. World Wide Fund for Nature: London, 1987. 88 p.
- Kniep, W. *A critical review of the short History of Global Education*. Global Perspectives in Education: New York, 1985. 44 p.
- Maier, Anna. „Education for a global future.” in: *Breakthrough Magazine*. vol. 8, nr. 34, 96 p.
- Nieper, Hans. in: D. Paulston (szerk.). *Voices of Survival in the Nuclear Age*. Capra Press: Santa Barbara, 1986. 288 p.
- Oura, A. (és társai). *Cosmos English Course*. Sanyusha: Tokyo, 1989. 144 p.
- Pike, G. és D. Selby. *Global Teacher, Global Learner*. Hodder and Soughton: London, 1988. 312 p.
- Reardon, B. *Educating for Global Responsibility*. Teachers College: New York, 1988.
- Rivers, W. *Teaching Foreign Language Skills*. University of Chicago Press: Chicago, 1968. 403 p.
- Sandilands, B., „From listening to letter-writing.” in: *Practical English Teaching*. vol. 10, nr. 2, pp. 22–23 (1989).
- Shiman, D. *Teaching about human rights*. Center for Teaching International Relations: Denver, 1988. 222 p.

A FORDÍTÁSTUDOMÁNY MŰHELYÉBŐL

KLAUDY KINGA

A magyarországi fordítóképzés

Lengyel Zsolt rovatunkban megjelenő tanulmánya nyelvpolitikai és alkalmazott nyelvészeti perspektívába helyezi a fordítóképzést, és a szakegyetemeken megalapítandó szakfordító szak akkreditációja számára kínál tantárgylistát és hálótervet. Ehhez a tanulmányhoz kívánjuk a kontextust megteremteni a magyar fordító és tolmácsképzés múltjának ismertetésével, és a jelenlegi legfontosabb problémák felvázolásával. A cikk végén közöljük a szakfordító és tolmács szakirányú továbbképzés képesítési követelményeit, amelyet az ELTE Fordító- és Tolmácsképző Csoportja (FTCS) készített és nyújtott be, valamint – vitaanyagként – a bölcsészkarokon és tanárképző főiskolákon megalapítandó szakfordító és tolmács szak képesítési követelményeinek tervezetét.

1. Történeti áttekintés: a fordításoktatás szerkezete Magyarországon 1973 és 1990 között

1.1. Fordításoktatás továbbképzés formájában

A fordításoktatás szerkezete Magyarországon 1973 és 1990 között viszonylag könnyen áttekinthető. 1973 őszén kezdte meg tevékenységét az ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Csoportja, amely orosz és angol, később német és francia nyelvből indított intenzív (600 órás) kiscsoportos (csoportlétszám nyelvenként 8 fő), akkori terminussal „posztgraduális” képzést (későbbi, azóta szintén már elavult terminussal „szakosító továbbképzést”) felsőfokú végzettséggel és felsőfokú nyelvtudással rendelkező jelentkezők számára.

1.2. Fordításoktatás alapképzés formájában a szakegyetemeken

Az FTCS megalakulásával szinte egyidőben, 1974-ben megindult az alapképzésben is a fordítóképzés, ha nem is önálló szakként, hanem a műszaki, természettudományi, agrártudományi, közgazdaságtudományi, orvosi szakképzés kiegészítéseként. Az úgynevezett „*ágazati szakfordítóképzés*” modelljét Gárdus János vezetésével a Miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem Idegennyelvi Lektorátusa dolgozta ki, és ezt a modellt kisebb változtatásokkal hamarosan bevezették a következő intézményekben (a városok betűrendjében, az indítás évszámával): *Budapest*: Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar (1979), Kertészeti Egyetem (1980); *Debrecen*: Kossuth Lajos Tudományegyetem Természettudományi Kar (1976), Debreceni Agrártudományi Egyetem (1978); *Gödöllő*: Gödöllői Agrártudományi Egyetem (1979); *Miskolc*: Miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem (1974); *Pécs*: Janus Pannonius Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar (1979); *Szeged*: Szentgyörgyi Albert Orvostudományi Egyetem (1986).