

# **A szabadpolcos rendszer szerepe a tolmácsképzésben**

*Horváth Ildikó*

## **1. Bevezető**

A tolmácsok sikeres munkavégzéséhez nemcsak a konkrét tolmácsolási készségekre van szükség, hanem folyamatos továbbképzésre is. Mindez egybecseng Cammaert véleményével, aki szerint a nyelvi közvetítők esetében a permanens továbbképzés alapvető szakmai elvárás, hiszen a folyamatos tanulás a minőségi munkavégzés elsődleges feltétele (Cammaert 1988: 313).

A permanens tanulás tehát ugyanúgy a szakma követelménye, mint a jó szövegértés vagy a magas szintű nyelvtudás. Talán azt sem túlzás kijelenteni, hogy feltehetően ugyanolyan magától értetődően kell, hogy történjen, mint a tolmácsolási készségek fejlesztése (lásd Horváth 2004). A permanens tanulásnak pedig egyik előfeltétele, hogy a tolmácsok megtanuljanak tanulni, kialakítsák azokat a számukra szükséges tanulási stratégiákat, amelyek lehetővé teszik, hogy megfeleljenek a szakma minőségi követelményeinek. Ehhez pedig az szükséges, hogy autonóm tanulókká váljanak, és kognitív szinten is képesek legyenek irányítani tanulói magatartásukat: tudjanak tervezni, ellenőrizni, értékelni.

Véleményem szerint a tolmácsképző kurzusoknak tehát a tolmácsolási készségek fejlesztése mellett az autonóm tanulásra való képességet is ki kell alakítani, illetve a szakma követelményei szerint szükséges fejleszteni. A tanulói autonómia fejlesztésének egyik eszköze és tere a szabadpolcos rendszeren alapuló könyvtár és/vagy médiatár.

Tanulmányomban elsőként a szabadpolcos rendszerekre vonatkozó szakirodalmat tekintem át. Ezt követően a tolmácsképzésben használt szabadpolcos rendszernek egyik példáját mutatom be: az ELTE Fordító-, és Tolmácsképző Központjának médiatárát. Ebben a részben a szabadpolcos médiatár leírásán kívül még arról is szó esik, hogy a szabadpolc használata hogyan illeszkedik az FTK-ban folyó tolmácsképzés szerkezetébe.

## **2. Szabadpolcos könyvtár/médiatár**

A szabadpolcos rendszerről szóló irodalom elsősorban az idegennyelv-tanítás módszertani kutatásainak eredményeit használja fel. A szabadpolcos könyvtár/médiatár elsődleges célja, hogy helyet és anyagot biztosítson az önálló tanulás-hoz. Általában véve ez az önálló tanulás a csoportos tanórai munkát egészíti ki. A szabadpolcos könyvtár/médiatár használata ily módon lehetőséget nyújt arra, hogy a tanulók saját tempójuk és módszereik szerint gyakoroljanak, tanuljanak (Aston 1993, Darleguy 2003, Jones 1995, Sheerin 1989, 1997). A sza-

badpolcos rendszer elsődleges feladata tehát a tanulók egyénileg sajátos szükségleteinek kielégítése, és hogy lehetőséget nyújtson arra, hogy a tanórán kívül, attól függetlenül, azzal párhuzamosan dolgozzanak (Barnett és Jordan 1991).

A szabadpolcos rendszer gyakorlatát meghatározó elmélet a humanista pszichológia, amely elsősorban az egyének közötti különbségekre hívja fel a figyelmet. A humanista pszichológia elvei az oktatásban úgy érvényesülnek, hogy minden egyes tanulót saját egyediségében igyekeznek felfogni: minden tanuló más. A tanulók közötti különbségek Sheerin szerint többek között

- lehetnek pszichológiai eredetűek. Ez azt jelenti, hogy az egyes tanulók különböző kognitív képességekkel, tanulási stílussal rendelkeznek (pl. vizuális, vagy inkább auditív; a jobb agyfélteke dominál, azaz inkább a kreatív, laterális gondolkodás jellemző, vagy a bal agyfélteke dominál, azaz analitikus, logikus gondolkodás jellemző).
- Eredhetnek az eltérő tanulási szokásokból is, hiszen:
  - a tanulók különböző médiumok segítségével tanulnak (tankönyv, film, játék, fizikai gyakorlatok stb.);
  - más-más módon rendezik a tanulás tartalmát és folyamatát (deduktív módon, induktív módon, felfedező módon, cselekvés által, memorizálással stb.);
  - az egyes tanulók a csoportszervezéstől függően különböző módon teljesítenek (egyéni munka, pármunka, csoportmunka, az egész osztály frontális oktatása stb.);
  - az egyes tanulók tanuláshatékonyasága a tanulással eltöltött idő függvényében változik (rövidebb-hosszabb periódusok, reggeli-napközbeni-esti tanulás, az óra eleje-vége, első szemeszter–utolsó szemeszter stb.);
  - az egyes tanulók tanuláshatékonyasága a tanulás helyének függvényében változik (tanóra, könyvtár, laboratórium, otthon stb.).
- Eredhetnek a személyiségbeli eltérésekből és az affektív változókából, hiszen a tanulók más-más meggyőződésekkel, attitűdökkel rendelkeznek. Nagy szerepet játszik a személyiség szempontjából többek között
  - az introverzió / extroverzió foka,
  - az ambiguitás toleranciájának foka,
  - az etnocentritás foka, azaz hogy a tanuló mennyire ragaszkodik a kultúrája által meghatározott tételekhez.
- Eredhetnek a motivációs szintbeli különbségekből. A motiváció szoros kapcsolatban áll a tanuló cél-, és eredményorientációjával, és az egyes tanulók más-más indíttatásból és célkitűzéssel tanulhatnak egy adott tantárgyat (Sheerin 1989: 4–6 alapján).

A szabadpolcos rendszer tehát gyakorlati megoldást kínál számos osztálytermi problémára: a különböző képességű tanulókból álló csoport, a különböző háttérrel és szükségletekkel rendelkező tanulók, vagy a tanulók között fennálló pszichológiai és személyiségbeli különbségekből fakadó nehézségekre. Ahhoz azonban, hogy mindezt elérje, gondosan megtervezett és szisztematikus keretbe foglalt segítséget kell nyújtania.

Miller és Rogerson-Revell a szabadpolcos rendszernek négyféle típusát különbözteti meg: (1) a menüs rendszer, (2) szupermarket-rendszer, (3) kontrollált rendszer, (4) szabad, nyitott hozzáférés. Ez a négy típus azonban nem kötelező jellegű, csupán kiindulópontot jelent szabadpolcos rendszer tervezéséhez. A tervezéskor többek között olyan szempontokat érdemes figyelembe venni, mint pl. a tantermi tanítás és a szabadpolcos központ kapcsolata, a központ tananyagának előállítás, beszerzése, a központban rendelkezésre álló önértékelési lehetőségek, a leendő központ elhelyezkedése.

A menüs rendszer elsősorban nyelvtanulásra alkalmas. Az ilyen szabadpolcos médiatárban/könyvtárban található tananyagokat gondosan osztályozzák, és az információt elektronikusan vagy papíron tárolják. A rendszerben az információt általában a készségek, a nyelvtudás szintje, a téma, a funkció stb. kategóriái alapján tárolják. Gyakran találkozhatunk keresztreferenciákkal is. Ahhoz, hogy a tanulók használni tudják az ilyen szabadpolcos médiatárat, először a rendszer használatával kell megismerkedniük, ehhez pedig előzetes tréningre és gyakorlatra van szükség.

A szupermarket típusú szabadpolcos rendszer olyan médiatár/könyvtár, amely lehetőséget biztosít a tanulók számára, hogy szabadon körülnézzenek, és kiválasszák, hogy mivel szeretnének foglalkozni. A tananyagokat egyértelműen megjelölt kategóriák szerint rendezik el a polcokon. Ezek a kategóriák általában a következők: hallás utáni megértés, olvasás, fonológia, játékok stb. A tananyagokat a nyelvtudás szintje szerint színekkel kódolják. A szupermarket típus segítségével a tanulók önállóan hozzáférnek a rendszerhez, és könnyen ki tudják választani, hogy mivel szeretnének foglalkozni.

A kontrollált rendszerben a tanulókat tanáraik irányítják egy adott tananyaghoz. Általában az ilyen könyvtárban/médiatárban fellelhető anyagok szorosan kapcsolódnak a tanórán elvégzett munkához. Ezenkívül osztályozásuk is hasonló. Ez a rendszer egyáltalán nem, vagy csak kis mértékben engedi meg, hogy a tanulók szabadon válasszanak. A szabadpolcos anyagok osztályozása általában igen egyszerű: „1. munkalap”, „2. munkalap” stb.

A nyitott hozzáférésees szabadpolc általában egy könyvtár részét képezi. A szabadpolcos rész általában az angolt mint idegen nyelvet tanuló diákok és más könyvtárhasználók számára egyaránt hozzáférhető. A szabadpolcon elhelyezett tananyag rendszerint elkülönül a könyvtár anyagától, és gyakran találunk különféle tananyagot egymás mellett, pl. angol és francia vagy német. A szabadpolcot használók a könyvtár katalógusán, vagy egy külön angol mint idegen nyelv szekción keresztül, esetleg barangolással juthatnak hozzá a keresett tananyaghoz (Miller és Rogerson-Revell 1993: 228–232).

A szabadpolcos rendszerben található tananyagok előállítása, beszerzése során több szempontot érdemes figyelembe venni. Sheerin szerint ezek közül a legfontosabbak a következők:

- egyértelmű célok: rendkívül fontos, hogy a tanuló megértse a szabadpolcos tananyag célját, mert ezáltal könnyebben el tudja dönteni, hogy a tananyag megfelel-e a szükségleteinek;

- olyan feladatokra van szükség, amelyekből a tanulók tanulnak, tehát érdemes azokat elvégezni, mielőtt a tanulók rendelkezésére bocsátanánk őket;
- érdemes biztosítani a megoldás során alkalmazott eljárás megválasztásának lehetőségét, mivel így esélyt biztosítunk a tanuló számára, hogy a számára legmegfelelőbb tanulási stílust válassza;
- a visszajelzést be kell építeni, mivel a szabadpolcos rendszer tanár nélkül használatos: a gyakorlófeladatokhoz megoldókulcsot, a hallás utáni feladatokhoz a szöveg átiratát szükséges mellékelni, míg a szubjektívebb jellegű feladatokhoz inkább kommentárt érdemes fűzni, mint megoldókulcsot;
- kiegyenlített kínálatot kell biztosítani, ami azt jelenti, hogy minden szinten és minden nagyobb témakörben körülbelül egyforma mennyiségű anyagot kell biztosítani;
- a szép megjelenítés azért fontos, mert a szabadpolcos tananyagoknak a lehető leghívogatóbbnak kell lenniük, mivel a professzionalizmust sugalló anyagok a tanulóknak bizalmat keltenek (Sheerin 1989: 23–24).

A tananyagok megjelenítésével kapcsolatban Yoke és Brown azt a megállapítást teszik, hogy minél távolabbi kapcsolatban van a tananyag előállítója (pl. a tanár) a felhasználótól (tanuló), annál nagyobb szerepet játszik a szép megjelenítés. Abban az esetben tehát, ha a tanár saját tanuló számára készít szabadpolcos tananyagot, az lehet sokkal informálisabb, sőt még előnyére is lehet, ha nem szép a csomagolás. Ezzel szemben nagyobb projektek esetében a „csomagolás” nagy jelentőséggel bír többek között minőségbiztosítási szempontból is (Yoke és Brown 1994: 154).

Ahhoz, hogy a szabadpolcos médiatár/könyvtár potenciális előnyeit valóban ki lehessen használni, mindenekelőtt szükség van a tanárok közreműködésére, hiszen ők töltik be a nélkülözhetetlen kapocs szerepét a szabadpolcos központ és az osztályterem között. Több szerző szerint a szabadpolcos rendszer hatékony működtetése során felmerülő problémák egyikét a tanárok jelenti. Sheerin szerint azért, mert a legtöbb tanár képzése és tanítási gyakorlata során a hagyományos módszerekkel és tanári szerepekkel találkozott. Számukra a „szülői” szerep feladása olyan attitűdbeli változásokkal jár, amelyet rendszerint meg lehetőségen nehezen élnek meg (Sheerin 1989).

O’Dell úgy véli, hogy a tanárok okozta problémák három csoportba oszthatók. Az egyik, hogy a tanároknak meglehetősen jól kell ismerniük a szabadpolcos központban található anyagokat. Minél több anyag található egy központban, ez annál nagyobb nehézséget jelent. A másik, hogy a tanároknak tudniuk kell, hogy a szabadpolcos rendszer mire használható akkor is, ha a csoportjuknak tartanak ott órát, vagy ha felügyelőként vannak jelen. Harmadsorban pedig a tanároknak mindenekelőtt hinniük kell a szabadpolcos központban végzett munka hatékonyságában. Ezeknek a problémáknak a megoldására O’Dell a következő javaslatokat teszi: ismertetőanyag készítése az új kollégák számára, a szabadpolcos rendszert felhasználó óratervek készítése, tanácsadáshoz útmutatás kidolgozása, szemináriumok szervezése a témában. Az új kollégák számára készített ismertető dosszié tartalmazza a központban megtalálható műszaki berendezés használati útmutatóját, valamint azoknak a személyeknek az elér-

hetőségét, akikhez probléma esetén segítségért lehet fordulni. Ezenkívül a dosz-  
 zsié tartalmaz még néhány ötletet arra vonatkozólag, hogyan lehet a tanulók  
 segítségére lenni, pl. a nyelvi laboratóriumban vagy a számítógépes teremben.  
 Az óratervek célja, hogy az önálló tanulást elősegítsék. Így pl. ha a tanulók a  
 tanórán az adott héten az oktatás témáját veszik, akkor azt szabadon választ-  
 hatják meg, hogy ehhez a témához kapcsolódóan az írást, olvasást, hallás utáni  
 megértést stb. gyakorolják-e. A szabadpolcos rendszert felhasználó tanórákat  
 továbbá értékelő feladat zárja, amely általában vita vagy szerepjáték formájá-  
 ban zajlik. A tanácsadáshoz elkészített útmutató érinti a tanulással, a vizsgákkal  
 és az órai munkával kapcsolatos segítségnyújtást. A tanárok számára szervezett  
 szemináriumok célja, hogy folyamatos továbbképzést nyújtson a szabadpolcos  
 rendszer használatához. O'Dell négy olyan témát hoz föl például, amely köré  
 érdemes ilyen szemináriumot szervezni:

- új tananyagok ismertetése;
- workshopok, amelyek alkalmával a tanárok szabadpolcos használatra ké-  
 szítenek tananyagot;
- az általános problémák megvitatása;
- a tanárok azt vitatják meg, hogy miért szeretnek a szabadpolcos rendszer-  
 rel dolgozni (O'Dell 1992: 154–158).

A tanárokon kívül a tanulókat is meg kell tanítani arra, hogyan lehet a szabad-  
 polcos könyvtár/médiatárat hatékonyan kihasználni. Sheerin szerint erre azért  
 is szükség van, mert a legtöbb oktatási rendszer a tanárfüggőséget támogatja,  
 ezért a tanulóknak passzív szerep jut, és ahhoz szoktak, hogy nem vállalnak  
 felelősséget a tanuláért. Sheerin szerint a tanulók aktív bevonása a szabad-  
 polcos rendszer mindennapi működtetésébe azt eredményezi, hogy a tanulók  
 megbízhatóbbá és felelősségteljesebbé válnak csoportként és egyénként is. To-  
 vábbá több lehetőségük adódik a rendszer megismerésére, valamint a fejlesz-  
 tések befolyásolására is (Sheerin 1989: 26).

Aston szerint is a szabadpolcos rendszer sikerének egyik alapfeltétele a tanulók  
 tudása és attitűdjei. Aston pedagógiai és anyagi okokból egyaránt tanácsosnak  
 véli, hogy a tanulókat bevonják a szabadpolcos könyvtár/médiatár működteté-  
 sébe. Ha a szabadpolcos rendszernek célja, hogy szabadabb tanulási környeze-  
 tet teremtsen azáltal, hogy nyitott végű tanulási lehetőségek széles skáláját  
 nyújtja, és így egyrészt motiválja a tanulókat, másrészt elősegíti a tanulói auto-  
 nómia fejlődését, akkor pedagógiailag indokolt, hogy a tanulók is aktív szerepet  
 kapjanak a rendszer működtetésében. A tanulókat be lehet vonni az anyagfejlesz-  
 tésbe, a felügyeletbe, segítségnyújtásba és a szabadpolcos rendszerrel kapcsola-  
 tos „reklámtevékenységbe” is. Ezenfelül a szabadpolcos központ célkitűzéseinek  
 meghatározásához és a tevékenységekkel kapcsolatos döntésekhez is érdemes  
 kikérni a tanulók véleményét, mivel ez sok tanulsággal jár nemcsak a tanulók  
 és felhasználók, hanem a tanárok és a központ vezetői számára is. A tanuló-  
 támogatás interaktív modelljében Aston három szintet különböztet meg: az  
 intézmény, a tanárok és a tanulók szintjét. A modell azért interaktív, mert az  
 egyes szintek között kétirányú a kapcsolat: mindenki mindenkinek nyújt vissza-

jelzést és értékelést. Ezenfelül mindenki végez önértékelést is (Aston 1993: 219–223). Az ilyen interaktív modellben tehát a tanulóknak is aktív szerep jut egyrészt bizonyos döntéseknél, másrészt a működtetésben, harmadsorban pedig az értékelésben.

A szabadpolcos rendszereknél potenciális problémaforrást jelenthetnek még a tanulók közötti kulturális különbségek, hiszen vannak olyan kultúrák, amelyekben az önállóság és autonómia nem számítanak erénynek, és mint ilyen nem szerepelnek a pedagógiai célok között sem (Sheerin 1989). Jones szerint az autonómia fogalma elsősorban a Nyugat kulturális értékeit képviseli. Ezek az értékek azonban teljesen idegenek pl. Kambodzsában, ahol a bevett tanítási-tanulási hagyományok szerint a tanár továbbad, hagyományoz és parancsol, a tanulók pedig kapnak, elfogadnak és engedelmessé válnak. A kambodzsai kontextusban nincs helye a tanórán vitának, beszélgetésnek, a tanulók nem tesznek föl kérdéseket, csak a tanár által rendelkezésükre bocsátott információt magolják. A kambodzsaiak a tantermen kívül is igyekeznek nem felhívni magukra a figyelmet, és nem nagyon nyilvánulnak meg, inkább arra törekszenek, hogy a csoportba minél jobban beleolvadjanak. Jones szerint ilyen esetekben nem csak arról van szó, hogy a tanulási helyzet merevségéből kifolyólag nehéz a tanulói autonómiát legfontosabb pedagógiai célkitűzéseként elképzelni. Azt is szem előtt kell tartani, hogy ha egy ilyen kultúrában az autonómiát, annak legerősebb változatát mindenáron meg akarnánk valósítani, akkor legalábbis kulturális érzéketlenségről tennénk tanúbizonyságot. Jones véleménye szerint tehát az ilyen és az ehhez hasonló kontextusban, ahol a tanulók számára az autonóm tanulás neveltetésükből és kultúrájukból kifolyólag idegen, a szabadpolcos rendszer megtervezésekor az elsődleges célkitűzés csupán egy „barátságosabb” tanulói környezet kialakítása lehet. Az autonómiától való tudatos visszakozás azonban semmiképpen nem jelenti azt, hogy az ellenkezőjét kell elősegíteni (Jones 1995: 228–231).

A szabadpolcos rendszer felállításakor azt is figyelembe kell venni, hogy milyen felügyeletet biztosítunk: teljes állásút, félállásút, vagy csak akkor, ha igény van rá. Aston úgy gondolja, hogy a szabadpolcos rendszer hatékonyságát növeli, ha szakképzett felügyeletet, tanácsadást biztosítunk (Aston 1993: 219). Sheerin szerint a szabadpolcos könyvtárba/médiatárba érdemes legalább félállásban felügyelőt, tanácsadót alkalmazni. Erre három okot sorol föl:

- a tanulóknak valószínűleg nemcsak kezdetben, hanem később is szükségük lehet segítségre a rendszer működéssel kapcsolatban. Jóllehet a tanulóknak elvileg önállóan is ki kell tudniuk igazodni a rendszerben, a gyakorlatban ez nagyfokú képzettséget igényel részükről, még akkor is, ha a rendszer maga egyszerű;
- a tanulóknak segítségre van szükségük saját szükségleteik elemzéséhez, a rendszer által megengedett célkitűzések megfogalmazásához, valamint a fejlődésük ellenőrzéséhez és értékeléséhez is;
- a szabadpolcon tárolt anyagok, könyvek, kazetták stb. könnyen eltűnnek, ha a rendszert teljesen „örizetlenül” hagyjuk. Ez nemcsak azért nem kívánatos, mert így a rendszer fenntartásának költségei drasztikusan megnő-

nek, hanem azért is, mert így a rendszer hatékonysága és megbízhatósága is csökken (Sheerin 1989: 33).

Az eddigiekben a szabadpolcos rendszert egy olyan *helyként* értelmeztük, ahova a tanulók azért járnak, hogy a tanórai tanulást *kiegészítsék*. Ez Barnett és Jordan értelmezésében a hagyományos szabadpolcos rendszer. Barnett és Jordan a szabadpolcot azonban ennél tágabb értelemben fogják föl, és azt mondják, hogy azt nem feltétlenül kell egy adott helyként értelmezni. A szabadpolcos munkát ugyanis minden tanteremben meg lehet valósítani, pl. egy mozgó asztal segítségével (további példákat lásd Sheerin 1989: 22-23), vagy a folyosón a tanóra előtt, a tanórák közötti szünetekben. A folyosón ugyanis el lehet helyezni újságállványt, TV-készüléket, számítógépes játékokat, interaktív hirdetőtáblákat stb. Barnett és Jordan szerint továbbá a szabadpolcos munka ugyan kiegészítheti a tanórát, azonban ez nem azt jelenti, hogy más funkciót nem tölthet be. A szabadpolcos munka további felhasználási lehetőségeire Barnett és Jordan a következő példákat hozza föl:

- szabadpolcos klubok, amelyet a tanulók havi tagdíj ellenében annyiszor használhatnak, ahányszor csak akarnak;
- a tanórák egy részét is lehet szabadpolcos munkára fordítani (pl. vizsgafelkészülésnél);
- a tanfolyam során speciális problémákkal küzdő tanulók tanári segítséggel használhatnak szabadpolcos rendszert;
- különleges szükségletekkel vagy körülményekkel rendelkező tanulók számára tutoriális kurzusokat lehet szabadpolcos rendszer használatára alapozni. Ilyen tanulók lehetnek azok, akik:
  - nem tudnak rendszeresen órára járni,
  - két kurzus között tartanak,
  - még nem rendelkeznek elegendő tudással ahhoz, hogy a következő szintre léphessenek,
  - különleges igényekkel rendelkeznek, pl. szaknyelvet szeretnének tanulni,
  - külön segítségre szorulnak;
- a szabadpolcos anyagokat továbbá szintfelmérésre és tesztelésre is fel lehet használni.
- a tanárok a szabadpolcos rendszert felhasználhatják többek között (új) tananyagok tanulmányozására vagy akciókutatáshoz.

Barnett és Jordan szerint továbbá a szabadpolcos munkát nem feltétlenül kell egyénileg végezni, hanem pl. lehet kiscsoportban. Ez egyébként is gyakran jellemző videós vagy számítógépes anyag esetében. Azonban egész osztályok is dolgozhatnak szabadpolcos módon, pl. projektmunka során (Barnett és Jordan 1991: 310–311).

Benson a szabadpolcos rendszert a digitalizált világ technológiai vívmányainak kontextusában vizsgálja. Ez annál is inkább időszerű, mivel a digitalizációra leginkább alkalmas eszközök a média eszközei (hanganyagok, videós anyagok

és a nyomtatott médiák), ezek pedig a szabadpolcos rendszerek alapfelszerelése közé tartoznak. Benson a szabadpolcos rendszert információrendszerként fogja fel, és úgy véli, hogy az úgy járulhat hozzá a nyelvtanulóknál a tanulói autonómia fejlesztéséhez, hogy a nyelvi anyagok nagy választékát kínálja, amelyeket a tanulók önirányítással dolgoznak fel. A szabadpolcos központ alapvető szerkezete nem más, mint gazdag adathalmazhoz vezető hozzáférési útvonalak többé-kevésbé komplex hálójá. Ez a tulajdonsága a szabadpolcos rendszereknek a Világháló szerkezetével állítható párhuzamba. A különbség csupán abban áll, hogy a Világhálóra sokkal nagyobb adatmennyiség és komplexebb hozzáférési útvonalak jellemzők. A szabadpolcos rendszerek és a Világháló közötti szerkezetbeli hasonlóságok azonban figyelemre méltóak, mert arra hívják fel a figyelmet, hogy a szabadpolcos információs rendszer autonómiát elősegítő tulajdonságai adottak a Világhálón is. Jóllehet a Világhálónak kevés szüksége van a szabadpolcos rendszerekre, a szabadpolcos központoknak viszont annál nagyobb szüksége van a Világhálóra (Benson 1998: 10).

Benson úgy látja, hogy jelenleg a Világhálón kétféle „szabadpolcos” rendszer áll a nyelvtanulók rendelkezésére: a szabadpolcos központok honlapjai és virtuális szabadpolcos központok. Benson szerint jelenleg még egyik verzió sem tölti be azt a szerepet, amelyet potenciálisan betölthetne. A szabadpolcos központok honlapjai általában olyan útvonalakon vezetnek végig a tanulókat, amelyeknek a végén nem találja meg a keresett információt. A virtuális szabadpolcos központok általában linkeket és online interaktív tananyagot, technológiákat, chat roomokat, vitafórumokat stb. tartalmazznak. Azonban ezek a virtuális központok még nem rendelkeznek olyan mélységű és annyira változatos tananyaggal, mint amelyet a tanulók a hagyományos szabadpolcos központokban találhatnak. Ezenkívül az interakció minőségével kapcsolatban is felmerülnek kételyek. A jelenlegi technológia háromféle interakciós lehetőséget kínál a tanulóknak:

- a tanulók e-mailen vagy hagyományos levél útján tudnak egymással kapcsolatba lépni (levelezőtársakat kereső honlapokon megtalált címekkel),
- chat roomokban tudnak kommunikálni egymással,
- a nyelvtanulással kapcsolatos problémáikra expressz tanácsot kaphatnak.

Az interakció minőségével kapcsolatban felmerülő másik probléma pedig az, hogy a virtuális szabadpolcos rendszerekben jelenleg használatos technológia csak szövegalapú interakciót tesz lehetővé (Benson 1998: 7). Összegezve: a Világháló rendelkezik azokkal a tulajdonságokkal, amelyek a tanulói autonómia erősítésének modern eszközévé teszik, azonban a jelenlegi technológia és a különböző honlapokon található anyagok hiányosságai miatt ma még nem teszi lehetővé, hogy a tradicionális szabadpolcos központokat felváltsa. Mindazonáltal azokat jól kiegészítik.

Benson szerint az egyik legfontosabb változás, amelyet a Világháló okoz a szabadpolcos központokban, hogy a számítógépek sokkal jelentősebb szerepet játszanak majd a hagyományos központokban is. Továbbá, a központokban és a központokon kívül található számítógépek közötti különbség eltűnik, és a szabadpolcos központ határai az intézet vagy a közösség határaival egyesülnek.

Ez azonban korántsem kedvezőtlen fejlemény, hiszen az autonómiát elsősorban a szabadpolcos információrendszerekre jellemző nyitott végűség, nem pedig a tanulóknak a központban való fizikai jelenléte fejleszti. Annál is inkább, mivel a tanulás nem a tárgyakkal, hanem az információval való interakció eredményeképpen jön létre (Benson 1998: 9).

### 3. Szabadpolcos rendszer az FTK-ban

Az FTK-ban folyó tolmácsolás során a szabadpolcos médiatár az egyéni gyakorlás keretein belül használatos. Az egyéni gyakorlás fontos szerepet játszik a tolmácsolásban, hiszen a szükséges tolmácsolási készségek elsajátításához, automatizálásához „kritikus tömegű gyakorlásra” van szükség. A *European Master's in Conference Interpreting* program kerettanterve ezt egyértelműen meg is fogalmazza, és kimondja, hogy a képzés 400 kontaktóráját még 600 órányi egyéni gyakorlással szükséges kiegészíteni. Mindez a képzésszervezés különböző szintjén is megmutatkozik: „a diákok részéről nagyobb felelősségvállalást kíván, saját tanulási folyamatuk önálló irányítását – az intézmény részéről pedig biztosítani kell az ehhez szükséges feltételeket: berendezéseket, gyakorlóanyagokat és tanári irányítást” (Láng 2000: 91). Az FTK-ban az egyéni gyakorlás azonban nem csak a konferenciatorolmácsolás-tanfolyamon, hanem már az AB nyelvi kombinációjú szaktolmácsolás-képzés során is nagy hangsúlyt kap.

Az önálló munka és az egyéni gyakorlás a posztgraduális tolmácsolásban általában, és az FTK-ban konkrétan, a képzést nem kiegészíti, nem „szorgalmi” feladat, hanem annak szerves részét képezi: a kontaktórákra való folyamatos készülés és az órán kívüli gyakorlás a sikeres készségfejlesztés alapfeltétele. Ez tehát, mint ahogy az Láng elmondásából kiderül, egyrészt azt jelenti, hogy a „tolmácsolandó témához kapcsolódó új ismeretek megszerzése nagymértékben épül majd az önálló munkára: elvárható, hogy a hallgatók a kapott instrukciók alapján feldolgozzák egy adott szöveg, beszéd vagy konferenciaanyag szakmai hátterét, szókincsét, és rendszerezik a témával kapcsolatos korábbi és újonnan szerzett ismereteiket” (G. Láng 2002: 79). A helyes munkamódszerek kialakítása elengedhetetlen, hiszen gyakorló tolmácsolóként a munkavégzés előtt és közben is hatékony felkészülésre van szükség (Gile 1995: 156–157). A megbízásokra, pl. egy szakmai konferenciára való felkészülés pedig nem könnyű feladat, „hiszen a tolmácsolóknak rövid idő alatt kell megismerkednie egy egész szakterülettel vagy akár tudományággal” (Szabari 2000a: 17). Másrészt pedig azt, hogy a kontaktórákat alapul véve, azokkal párhuzamosan haladva a hallgatók saját maguk is szervezzenek önálló, egyéni gyakorlást. Itt az „egyéni” nem feltétlenül azt jelenti, hogy egyedül, hanem azt, hogy a saját szükségletek felmérése alapján, a tanórán vett anyag gyakorlására kerül sor, különös tekintettel a tanuló által hiányosnak ítélt területekre. Ez történhet egyedül, vagy önszerveződő tanuló párokban, tanuló csoportokban is.

Az FTK-ban a tolmácsolás egyéni gyakorlására alkalmas helyiség a konferencialabor, amely heti egy nap egyéni gyakorlásra áll rendelkezésre. A konferenciateremben található az FTK szabadpolcos médiatára is, amely mintegy

200 videó- és hangkazettát tartalmaz. A szabadpolcos médiatár „szupermarket” jellegű, ami azt jelenti, hogy a hallgatók szabadon hozzáférhetnek (bővebben lásd a 2.3 pontban Miller és Rogerson-Revell leírását). Mivel a tolmácsolásához használt anyagok sajátossága, hogy tartalmukat tekintve a politikai, gazdasági, kulturális stb. élet aktuális témáival foglalkoznak, a szabadpolcos gyakorlóanyagok hamar elévülnek. Ez természetesen korlátozza a médiatárban mindenkor található anyagok mennyiségét, továbbá azt vonja maga után, hogy a médiatárt folyamatosan, gyakorlatilag hétről-hétre, hónapról-hónapra frissíteni szükséges. A gyakorlóanyagok osztályozását az 1. táblázat mutatja be. \*

### 1. táblázat

#### A tolmácsolási gyakorlóanyagok osztályozása az FTK-ban

NYELV	Az áttekinthetőség kedvéért az egyes nyelvek jelölésére színkód használatos (pl. angol: piros, német: sötétkék, francia: zöld, magyar: világoskék, spanyol: lila, svéd: sárga stb.);
SZÖVEGTÍPUS	SSP (short speeches) kóddal ellátott gyakorlóanyagok: rövid beszédek vagy gondolatok kifejtése (2-3 perces jól strukturált szövegek jegyzetelés nélküli felidézésre, vagy utólagos vázlat készítésére) CON (consecutive) kóddal ellátott gyakorlóanyagok: konsekutív tolmácsolásra előkészített anyagok (4-5 perces beszédek jegyzeteléssel) LSP (long speeches) kóddal ellátott gyakorlóanyagok: hosszabb, folyamatos beszédek, előadások (10 percnél hosszabb, ált. 30-40 perces beszédek konsekutív és szinkrontolmácsolási gyakorlatra) CONF (conference) kóddal ellátott gyakorlóanyagok: autentikus konferenciaanyagok, beszédek, vagy teljes anyag lehetőleg dokumentációval, háttéranyagokkal EXAM kóddal ellátott gyakorlóanyagok: vizsgaanyagok (az első és a második évfolyamok félévi és évvégi szóbeli vizsgáiról készült hangfelvételek) BG (background) kóddal ellátott gyakorlóanyagok: háttéranyagok (nem tolmácsolásra szánt anyagok: tolmácsolással és fordítással kapcsolatos szakmai előadások, magyar, külföldi vagy nemzetközi intézményekről szóló beszámolók stb.)
NEHÉZSÉGI SZINT	2 szint: a nehezebb anyagoknál a szövegtípust aláhúzással jelöljük, pl. <u>CON</u> , <u>CONF</u> .
FELVÉTEL IDEJE	A tanév, pl. 03/04.
TÉMA	Pl. oktatás, kultúra, egészségügy, gazdaság, kisebbségügy, mezőgazdaság, külpolitika, EU stb.

\* Köszönet illeti G. Láng Zsuzsát a gyakorlóanyagok osztályozásához nyújtott segítségért.

Az írott, a hang- és videóanyagok különböző forrásokból származnak: a médiából (magyar és idegen nyelvű sajtó, rádió, TV), az Internetről, a tanórákon és a szóbeli vizsgákon elhangzott beszédekről készített felvételekből, a tanároktól, volt és jelenlegi diákoktól. A hangzó és a videó gyakorlóanyagokról két felvétel készül. A megrongálódott anyagok pótlása érdekében a felvételek eredeti kazettái nem szabadpolcosok, és nem adhatók ki. A konferencialabor tehát nem csak a tanórai, hanem a tanórán kívüli gyakorlásnak is fontos helyszíne.

Mint ahogy azt az előző részben láttuk, a szabadpolcos rendszerekben napjainkban az Internet hatásának köszönhetően jelentős változások tapasztalhatók. Mindez az FTK-ban folyó munkával kapcsolatban is megállapítható, hiszen az Internet mára már a fordítók és tolmácsok munkájának elengedhetetlen eszközévé vált (Gulyás 2003). A hagyományos információhordozó eszközökkel ellentétben az Internet ugyanis hatékony keresést tesz lehetővé, tehát rövidebb idő alatt frissebb információhoz juthatunk. Az Internet tehát napjainkra a modern nyelvi közvetítő elengedhetetlen munkaeszközévé vált (Yumuk 2002). Az FTK-ban tehát mind a fordító-, mind a tolmácsképzésnek fontos „kelléke” a multimédiás számítógépterem, amelyben összesen tizenöt munkaállomás áll a hallgatók rendelkezésére tanórán kívül is. Minden számítógépen Internet-hozzáférés biztosított. Benson értelmezésének megfelelően tehát a számítógépes terem is az FTK szabadpolcos rendszerének a része.

## Irodalom

- Aston, G. 1993. The learner's contribution to the self-access system. *ELT Journal* Vol. 47. No.3., 219–227.
- Barnett, L., Jordan, G. 1991. Self-access facilities: what are they for? *ELT Journal* Vol. 45. No.4., 305–312.
- Benson, P. 1998. *The Semiotics of Self-access Language Learning in the Digital Age*. <http://www.insa-lyon.fr>
- Cammaert, G. 1988. Formation permanente: nécessité et possibilités. In: *Translation, our Future. La traduction, notre avenir. XIth World Conference of FIT. XIe Congrès mondial de la FIT*. Maastricht: Euroterm, 313–314.
- Darleguy, V. *Le Centre de Ressources de l'INSA : définitions, rôles et mission, l'apport d'un Centre de Ressources dans l'apprentissage des langues dans une école d'ingénieurs*. <http://www.insa-lyon.fr>. 2003.03.23.
- Gile, D. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Gulyás, R. 2003. Become a cybrarian – make the best of the Web. In: Szabó, Cs. (ed.) *Interpreting: From Preparation to Performance. Recipes for Practitioners and Teachers*. Budapest: British Council Hungary.
- Horváth I. 2004. Az autonóm tanulás kognitív összetevői: egy kutatás várt és nem várt eredményei. *Modern Nyelvoktatás* (előkészületben).
- Jones, J.J. 1995. Self-access and culture: retreating from autonomy. In: *ELT Journal* Vol. 49. No.3., 228–234.

- Láng Zs. 2000. A „European Masters in Conference Interpreting” (EMCI) program ismertetése és magyarországi adaptálása. *Fordítástudomány* II évf. 2. szám, 79–109.
- Láng Zs. 2002. *Tolmácsolás felsőfokon. A hivatásos tolmácsok képzéséről*. Budapest: Scholastica.
- Miller, L., Rogerson-Revell, P. 1993. Self-access systems. *ELT Journal* Vol. 47. No.3., 228–233.
- O’Dell, F. 1992. Helping teachers to use a self-access centre to its full potential. *ELT Journal* Vol. 46. No.2., 153–159.
- Sheerin, S. 1989. *Self-access*. Oxford: Oxford University Press.
- Sheerin, S. 1997. An exploration of the relationship between self-access and independent learning. In: Benson, P., Voller, P. (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. Harlow: Longman, 54–65.
- Szabari K. 2000a. A nyelvi közvetítésről. In: Horváth, I., Szabari K., Volford, K. (szerk.) *Fordítás és tolmácsolás a világban*. Budapest: ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Központ, 11–26.
- Yoke, L., Brown, R. 1994. Guidelines for the production of in-house self-access materials. *ELT Journal* Vol. 48. No.1., 150–156.
- Yumuk, A. 2002. Letting go of control to the learners: the role of the Internet in promoting a more autonomous view of learning in an academic translation course. *Educational Research* Vol. 44. No. 2., 141–156.

Jelentkezés a 2005/2006-os tanévre

EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM, BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR

## FORDÍTÓ- ÉS TOLMÁCSKÉPZŐ KÖZPONT

Társadalomtudományi és gazdasági szakfordító  
és tolmács szakirányú továbbképzés  
AB nyelvi kombinációban

Európai uniós konferenciatolmács szakirányú továbbképzés  
AB és ABC nyelvi kombinációban

Európai uniós szakfordító szakirányú továbbképzés  
AB és ABC nyelvi kombinációban

Információ:

ELTE BTK Fordító- és Tolmácsképző Központ

Eiler Miklósné, irodavezető

1088 Budapest, Múzeum krt. 4/F 1. emelet 9-11.

Telefon: 411 65 00/5894, Fax: 4855217,

E-mail: aeiler@ludens.elte.hu

Honlap: www.ftk.hu (jelentkezési lapok letölthetők)