

Nagy Katalin Zsuzsa

A cselekedtetés szerepe a kisiskoláskori angolnyelv-tanításban

Az idegen nyelvek tanulásának növekvő igénye és a már kisiskoláskorban is megjelenő – szülők által elvárt – nyelvtanulási lehetőség felveti a kérdést: hogyan lehet hatékonyan és a gyermekek számára is élvezhetően tanítani az angol nyelvet. A gyakorló nyelvtanár szerző szerint a válasz a gyerekek mozgásszeretében, kíváncsiságában és nyíltságában gyökerezik. Könnyen motiválhatók mozgásos feladatokkal, játékokkal, dalokkal. E feladatok megoldása közben a gesztusok és a mozgás segítik őket a megértésben, tehát a cselekvéshez kötődő tanulási módszerek igazodnak leginkább a gyermekek életkori sajátosságaihoz. A nyelvtanítás elméleti és törvényi hátterének rövid áttekintése után a szerző átfogó képet nyújt a kisiskolás nyelvtanuló életkori jellemzőiről, majd a cselekedtetésre és beszédfejlesztésre vonatkozó irányzatokról.

BEVEZETÉS: A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA

Mivel a nyelvtudásnak igen fontos szerepe van, az idegen nyelvek tanítására megkülönböztetett figyelmet kell fordítani. A Nemzeti alaptantervben megfogalmazott alapelvek és célok szerint az általános iskolában minden diáknak legalább egy idegen nyelvet kell tanulnia az anyanyelvén kívül. A közoktatásban részt vevő valamennyi diáknak a negyedik évfolyamtól a tankötelezettség végéig kötelező tanulnia élő idegen nyelvet. Az élő idegen nyelv tanításának és tanulásának alapvető célja a kommunikatív nyelvi kompetencia kialakítása, amelynek fogalma azonos a használható nyelvtudással; vagyis az adott szituációnak megfelelő nyelvhasználat képességét jelenti, és mérése, értékelése a négy nyelvi alapkészség (hallás, beszéd, olvasás és írás) révén lehetséges.

Napjainkban jelentős kereslet alakult ki az idegen nyelvekben való gyakorlati jártasság iránt. Igen nagy felelősség hárul az idegen nyelvet tanító pedagógusokra, hiszen a „többnyelvűség” bizonyos mértékig életünk szociális feltételévé vált, ahogyan a közmondás is tartja: „Annyi életed van, ahány nyelvet beszélsz.” Így a szülők is elvárják, hogy gyermekük használható és dokumentált idegen nyelvi ismeretekkel rendelkezzen minél hamarabb, mivel ez a továbbtanulás, a diplomaszerezés, valamint a későbbi munkavállalás feltétele is. Azt hiszem, mindezt csak úgy lehet sikeresen kivitelezni, ha a nyelvtanulást egységes folyamatként értelmezzük, amelyben már az általános iskola alsó tagozatán megfelelő idegen nyelvi képzést nyújtunk a tanulóknak, és az ott elsajátított szilárd alapokra építhetnek a magasabb iskolafokokozatok.

A kisiskolás korosztály idegen nyelvre tanítása azonban egészen eltérő módszereket, más típusú óravezetést és másfajta nevelői hozzáállást, vagyis teljesen más megközelítést igényel, mint az idősebb korosztályé. Alsó tagozaton különböző mozgásos tevékenységeken, játékokon keresztül valósul meg leghatékonyabban a tanulás. Az angolórán alkalmazható mozgásos tevékenységeknek igen széles tárházuk van. A továbbiakban bemutatom, milyen tudományos irányzatok alapoznak a cselekedtetésre a kisiskoláskori nyelvtanítás hatékonyságának elősegítése érdekében, illetve hogyan építhető be a mozgás a dalokba, mondókákba, nyelvi játékokba, valamint a különböző mesék, történetek eljátszásába a mindennapi tanítási gyakorlatban.

A TÉMA ELMÉLETI ALAPJAI

A kisiskoláskori nyelvtanítás törvényi háttere

A Nemzeti alaptantervben (1995) az idegen nyelv oktatása 4. osztálytól kötelező, azonban a közoktatásról szóló törvény 52. §-ának (7) bekezdésében meghatározott időkeret terhére szervezhető nem kötelező tanórai foglalkozás lehet az 1–3. évfolyamon az idegen nyelv tanítását szolgáló tanórai foglalkozás. A szabadon tervezhető tanórai foglalkozások a készségek és képességek fejlesztését, valamint a kerettantervben meghatározott követelményeket kiegészítő ismeretek elsajátítását szolgálják. Ha a személyi és a tárgyi feltételek lehetővé teszik, vagy az iskola hagyományai arra köteleznek, akkor lehet, sőt kívánatos az idegen nyelv tanítását egy vagy több évvel korábban megkezdeni. Így az iskoláknak lehetőségük van a nyelvoktatásra az 1–3. osztályban is. Ennek eredményessége érdekében azonban figyelembe kell venni a kisiskolások életkori sajátosságait, igényeit, érdeklődési körét, mert a cél nem a 4. osztályos tananyag előrehozása, hanem a későbbi nyelvoktatás segítése. A nyelvtanulás az első három évfolyamon tehát játékos ismerkedést jelent az idegen nyelvvel. Az Élő idegen nyelv műveltségi terület céljai és tartalma összhangban vannak az alaptanterv többi műveltségi területének céljaival és tartalmával, valamint az Európa Tanács ajánlásaival.

A kisiskolás mint nyelvtanuló

Azt szokták mondani, hogy „a tanításban is kettőn áll a vásár”, nincs tanár diák nélkül, azaz az eredmény a tanulótól és a tanártól egyaránt függ. Elkerülhetetlen tehát, hogy részletesen jellemezzük a diákot, oktatásunk célszemélyét, esetünkben a kisiskolás korosztályt (6–8 évesek). A jellemzést az életkori sajátosságok tükrében végzem a következő szempontok köré csoportosítva:

- nyelvkészség,
- motiváció,
- játékoság,
- szemléletesség,

- tevékenykedtetés,
- mozgás,
- angol nyelvű óravezetés.

Nyelvkészség

„Fő összetevői: a halláskészség, a hangok egymástól való megkülönböztetésének érzéke, a hallás és írás kapcsolata, azaz vizuális vagy auditív típusú-e a diák, s e kettőt miként hangolja össze, a nyelvtan iránti fogékonyság, hogy a nyelvtani formákat, a hangokhoz hasonlóan fel tudja-e ismerni, értelmezni tudja-e a nyelvet, a verbális emlékezet, a szavakra emlékezés akár bemagolás, akár asszociációk segítségével.” (ZERKOWITZ 1988, 36.)

A kisiskoláskori nyelvoktatás indítékaként az a fejlődés-lélektani tény szolgál, hogy a kisgyermekekben még ép a nyelv naív átvételének képessége, ezáltal nagy nyelvi érzékenységgel és erős utánzóképeséggel rendelkeznek. Ennek eredményeként gyorsan tanulnak meg új szavakat, kifejezéseket környezetük szituációból. A nyelvtanulás a természetes nyelvelsajátítás folyamataira épülhet, hiszen még magyar nyelvük is folyamatosan gazdagodik új szavakkal, a felnőttek beszédéből sem értenek meg minden szót, így ez az életkor közelebb áll az anyanyelv elsajátításának természetes szakaszához. A kisiskolások szóhasználatát még inkább a konkrétság jellemzi. Ennek előnye, hogy kevés absztrakt szóra van szükségük, így könnyen elsajátítják a szavakat hallás után – utánzással. Életkori sajátosság a hallóreceptorok és az artikulációs bázis rugalmassága is. A hangrepció és a hangreprodukciónak legnagyobb foka pedig a 4–8 éves kor közötti periódusra tehető. Gyorsan fejlődő világunkban a gyerekek mindennapi életének részévé vált a televízió, a számítógép és egyéb technikai eszközök, amelyek közvetítésével a mindennapi életben is sok idegen szóval találkozhatnak, hallják és értik ezeket. A különböző angol nyelvű televíziós csatornák révén nem szokatlan fülüknek az angol nyelv hanglejtése, intonációja sem. Helyes minta alapján hamar elsajátítják, és tartósan rögzítik a szavak kiejtését és a mondatok intonációját. Ráadásul ebben az életkori periódusban a gyerekek befogadó készsége igen fejlett. Hajlékony hangképző apparátusuk révén könnyen tudják utánózni az idegen nyelv hangjait és hangkapcsolatait. Hangképzési bázisuk pedig még igen alkalmas a különböző, a magyarban ismeretlen hangok pontos képzésére, míg a serdülőkorú gyerekeknek már hosszasan és tudatosan kell az artikuláción dolgozniuk (HALLIWELL 1996).

A kisiskoláskorú gyermek „megismételhetetlen értékekkel” rendelkezik. Ha kisiskoláskorban kezdjük a nyelvoktatást a végeredmény tökéletesebb lesz; a korán kezdők ugyanis behozhatatlan előnyhöz jutnak a hallás utáni értés és a kiejtés terén is. Legkedvezőbb kor a kezdéshez a 6–8. év, mert akkor még nagy az „én” befogadóképesége, nem kritikus a befogadó, nincs kialakult, zárt énképe. A Piaget-féle fejlődési sorban a szenzomotorikus és a formális operációk szakasza közé, pontosabban a formális operációk szakasza elé kívánták a nyelvtanulás kezdését időzíteni, hogy az elsajátítás könnyebb és eredményesebb legyen.

A gyermekek nyelvérzékét vizsgálva sokat foglalkoznak a tudósok a szenzitív periódusok elméletével is. Bebizonyították, hogy az agyi plaszticitás és a nyelvtanulás összefügg egymással. A *Tanulás tudománya és az agy kutatás* elnevezésű projekt is ezt az összefüggést vizsgálta három fórum keretén belül. Az első tanácskozásra New Yorkban került sor 2000 júniusában. A tanácskozás fő kérdése az volt, hogy eldöntse, melyik elmélet a meghatározóbb az agy működése és fejlődése szempontjából. A plaszticitás, az egész életen át tartó alkalmazkodás gondolata vagy a szenzitív periódus elmélete, mely szerint az agy meghatározott életszakaszokban fogékonyabb bizonyos dolgok elsajátítására. A tanácskozás által elfogadott jelentés sok fontos megállapítást tartalmaz a kisgyermek-kori tanúlással kapcsolatban, beleértve a nyelvtanulást is. Megállapították, hogy minél korábban találkozik egy gyerek az idegen nyelvvel, annál könnyebben és gyorsabban sajátítja el. A későbbi elsajátítás során a nyelvtanulás hatékonysága nem csökken, csak nehezebb a tanuló számára, mivel abban a biológiailag meghatározott életkori szakaszban nem jutott hozzá azokhoz a releváns tapasztalatokhoz, amelyek megkönnyíthetnék azt. Ezen a tanácskozáson hívta fel a figyelmet dr. Helen Neville arra, hogy az idegen nyelv tanulása a megértést és az alkalmazást egyaránt magában foglalja, az agyban viszont a nyelvtannak, illetve a szemantikának más-más neurológiai rendszer képezi az alapját. A nyelvtan elsajátítása során az agy bal féltekének frontális területe lép működésbe, míg a szemantikai feldolgozás, vagyis a szótanulás során a hátsó laterális terület aktiválódik mindkét féltekén. Az agy két féltekéjének más-más képességekre való specializálódási folyamata, lateralizációja kamaszkorban zárul le. Ezt megelőzőleg könnyebben, gyorsabban megy a nyelvtanulás, mivel hasonlít a természetes nyelvelsajátítás folyamatához. A gyermekben ötéves korig a nyelvközpontok a két agyféltekében hasonlóak, tehát hozzávetőlegesen bármelyikük betöltheti a nyelvtanulási funkciókat. A differenciálódás az anatómiai felépítésben és a pszichikus funkciók felosztásában fokozatosan megy végbe, így tízéves korra az agy egyes centrumai már végleges formában specializálódnak. Különböző vizsgálatok bizonyítják, hogy például a feltételes reflex szóbeli megerősítéssel történő kialakításához az ötéves gyermeknél csak három, míg a tizenkét évesnél már kilenc megerősítésre van szükség. Ráadásul a korai időszakban elkezdett idegennyelv-oktatás még támogathatja is az anyanyelvi beszédnevelést, ugyanis az idegen nyelv sajátos artikulációs követelményei szélesebb skálájúvá teszik az anyanyelvi artikulációs bázist. Az agy persze egész életen át, folyamatosan képes új szemantikai információk felvételére, csupán a lateralizációt követően aktívabb működés, nagyobb erőfeszítés szükséges az új ismeret elsajátításához.

Motiváció

„A motiváció alapja a belső késztetés szükségletek kielégítésére, azaz hiányérzetek megszüntetésére.” Ausubel 1968-as tanulmányában az alábbi hat szükségletet tartja motiválónak:

- az ismeretlen felfedezésének igénye, kíváncsiság;
- a környezetre való hatás igénye, beavatkozás;

- szellemi és fizikai aktivitás igénye, mozgás;
- szellemi, érzelmi, környezeti hatások igénye, ráhatás;
- a fentiek rendezése, interiorizálása, problémák megoldása, tudásigény;
- az elismerés, befogadás igénye, énkép-kiteljesedés (ZERKOWITZ 1988, 26.).

Az egyes fejlődési szakaszokban más és más motívumok ösztönzik leghatásosabban a gyermeket a tanulási folyamatban való aktív részvételre. A különböző motivációk folyamatosan erősítik, kiegészítik egymást. A pedagógus elsődleges feladata, hogy megtalálja az adott fejlődési fok legmegfelelőbb motívumait, és azoknak megfelelően alakítsa és értelmezze a gyermek elé állítandó feladatokat.

Az agyműködés során elektroencefalográffal mérhető elektromos hullámok jönnek létre, amelyek négy frekvenciasávban keletkeznek. Kisiskoláskorban ezek közül igen gyakoriak az úgynevezett „Téta hullámok”, amelyekből másodpercenként 4-7 ciklus jön létre. Ez az állapot a könnyen befolyásolhatóság állapota, melyben a gyermek könnyen befogad új információkat.

Az iskolába kerülő gyerekeket általában hajtja az ismeretlen felfedezésének vágya, egyfajta kíváncsiság; nagyon örülnek az új tudásnak, büszkén használják a megtanultakat. Ha pedig azt tapasztalják, hogy a környezetük még meg is dicséri őket megnyilatkozásaikért, akkor a sikerélmény még tovább motiválja őket. Már óvodáskorban megkezdődik, de kisiskoláskorban még inkább megfigyelhető a gyerekeknél a nagymértékű tudásszomj, az érdeklődés, a felfogás frissessége, illetve a rácsodálkozásra való hajlam. Míg a kisiskolásnak igen erős belső mozgatója a dolgok megszerzésének vágya, az utánzás, a sikerre törekvés, a tetszés elnyerésének igénye; addig a kor előrehaladtával az önkéntelen nyelvelsajátítási készség csökken. A korai nyelvoktatás a latens tanuláshoz hasonlítható, hiszen a nyelv elsajátításának folyamata spontán módon, konkrét, hétköznapi tevékenységformákhoz kötötten megy végbe a gyerekekben. Figyelmük, amely minden megismerő tevékenység alapját képezi, önkéntelen és tudatos is egyben. Mivel azonban a tudatos figyelem tapadása függ a feladat milyenségétől, ezért fontos, hogy a nyelvoktatás játékos, színes feladatokon keresztül valósuljon meg, melyek érzelmileg vonzóak a gyermek számára, így szinte észrevétlenül megy végbe az ismeretelsajátítás. Az önkéntelen bevésés eredményeként verbális-logikai emlékezetük igen jó (PINTER 2004).

A pedagógus személye és az általa teremtett meleg érzelmi légkör is jelentős motivációs tényező. Egy-egy dicsérő szó, szeretetteljes bátorítás vagy egy biztató mosoly is jutalomértékű lehet a gyermek számára, ezáltal ösztönző, motiváló hatású. Erre épülhet a sokoldalú szemléltetés, a mozgás, a játék, ezek egyfajta önkéntelen figyelmet váltanak ki a gyermekből, további cselekvésre készítve őt. Szem előtt kell azonban tartani, hogy a gyerekekre jellemző az új élmények átélésének igénye, emiatt egy bizonyos idő után a legélvezetesebb tevékenység, játék iránt is csökken az érdeklődés, telítettség jöhet létre, ezért folyamatosan gondoskodnunk kell a motiváció felfrissítéséről (HALLIWELL 1996).

Játékosság

A gyermekek fő tevékenységi formája a játék, ezen keresztül ismerik meg a világot. A játék számukra érdekes, önmagában is motiváló tevékenység, melyben mindig szívesen részt vesznek, ezáltal a játék biztosítja a gyermekek bekapcsolását az aktív tanulás folyamatába. Az idegennyelv-oktatásban a játék teremti meg az utat a gátlásmentes szóbeli közlés felé. A játék nem produktív tevékenység, motívumát nem az eredmény, hanem maga a cselekvés határozza meg. A játékosság elve az oktatás folyamatának dominánsan játékos megszervezését jelenti. Ezt a domináns szerepet azonban csak az életkori sajátosságoknak megfelelő szinten folyó játék töltheti be. A játékos alapon nyugvó oktatás korlátlan lehetőségeit kihasználva tudjuk maximálisan kamatoztatni azokat az életkori előnyöket, melyeket az idegennyelv-oktatás szempontjából a kisiskolás korosztály magában hordoz. A 6–8 éves gyermek figyelmét 10–15 percig képes a feladatra összpontosítani. Játékos szituációkban, melyekben a gyermekek örömmel vállalnak szerepet, ez az időtartam növekszik, biztosabb a spontán beszédre való hajlam, így az aktivizálhatóság, a gyermekek fogékonysága, érdeklődése, figyelme a legmagasabb szintet éri el.

„A játékos tanuláskor a szórakozás és az öröm áll az előtérben a rivalizálás és a sikerorientáltság helyett. A gyermekek szívesen vesznek részt a játékban, közben könnyen tanulnak, ami segíti őket az iskolai sikerek elérésében. A játékok fejlesztik a koncentrációképességet és a logikus gondolkodást. A játékok során a gyermekek megszokják a szabályok betartását, és csiszolják nyelvi kifejezőképességüket. A játékok lehetőséget adnak a gyermekek olyan fejlesztésére, ami szórakoztatja őket. A játékkal sikerülhet megtapasztalni a tanulás okozta örömet és felkelteni az új dolgok iránti érdeklődést. Egyidejűleg erősíteni lehet az önértékelést, az önállóságot és az önbizalmat.” (FRIEDL 2002, 10–11.)

Szemléletesség

A gyerekeknek fejlett a képi és a szituatív emlékezete. Ha az új anyag tanítása színes, érdekes képekkel, játékokkal, mozgásos tevékenységgel történik, akkor a reprodukálás gyorsabb, a bevésés tartósabb. A gyakorlás is annál eredményesebb, minél többféle asszociációt kapcsolunk a megfelelő ismerethez. A tárgyakkal végzett tevékenységek egy idő után interiorizálódnak, azaz belsővé válnak, rögzülnek, és általánosulva jártassággá alakulnak. További fejlesztés eredményeként a jártasságok automatizálódnak, és készségekké válnak.

Tevékenykedtetés

A gyerekek szívesen végeznek manuális tevékenységeket, amelyek sok szó, kifejezés, nyelvi fordulat természetes bevezetésére kínálnak lehetőséget (pl. olló, ragasztó, nyírás, műveleti sorrend). A kicsik pedig örömmel veszik használatba az így elkészített bábokat, társasjátékokat, egyéb eszközöket. Az elkészült tárgyak különleges katalizátorként működnek kom-

munikációs játékok (párbeszédek, szerep-, dramatikus játékok) elindításakor, hiszen általuk máris biztosított a ráhangolódás, a pozitív érzelmi viszonyulás. Az így felkeltett gyermeki érdeklődés, motiváció pedig megteremti az aktivitás feltételét. A kézműves tevékenységek tudatosan magukban hordozzák a szóbeli nyelvhasználatot; az örömmel végzett tanulás elősegíti azt, hogy a tanultak maradandóak legyenek.

Mozgás

Az emlékezés hatékonysága függ a tevékenység lefolyásától. A kisiskolások emlékezete elsősorban cselekvéses tapasztalataikhoz, élményeikhez kötődik. Legkönnyebben konkrét tartalmakat, szemléletes jelenségeket képes felidézni. Gondolkodásuk közvetlen érzéki tapasztalatokhoz, gyakorlati cselekvésekhez kötődik. Együtt van jelen a tárgyi-cselekvéses és a szemléletes-képi gondolkodás. Lételemük a mozgás, így a mozgással kísért szavakat, mondókákat, verseket lényegesen hamarabb elsajátítják, mint azokat, amelyeket csak képekkel illusztrálunk, hiszen a mozgásos tevékenység nagymértékben aktivizálja őket, ezáltal hatékonyan összekapcsolható verbális tevékenységgel is. A nyelvtanulást is megkönnyíti, ha a konkrét tárgyakat, fizikai cselekvéseket jelentő szavakat tényleges fizikai cselekvéssel kapcsoljuk össze. Fontos tehát, hogy az új szavakat különböző szituációkban, változatos összefüggésekben hallják és utánozzák, hiszen a szavak különböző helyzetekhez, cselekvésekhez kapcsolódva válnak a gyerekek sajátjává. Mindez igaz a gyakorlóórákra is. Azokat is úgy kell felépíteni, hogy mozgással kísért, változatos, a gyermeket aktivitásra készítető feladatokból épüljenek fel, hiszen a mozgás a gyermeki aktivizációs szint emelésének egyik leghatékonyabb eszköze.

Angol nyelvű óravezetés

A kisiskoláskori nyelvoktatás szóbeli kezdő szakasszal indul, amely hasonló az anyanyelv elsajátításához, hiszen amikor a kisgyermek beszélni tanul, kezdetben hallás után ismételi szavakat, és fokozatosan jut el a beszéd egyre magasabb szintjére. A nyelvtanulás tehát a természetes nyelvsajátítás folyamatára épül. Így a nyelvórákon is kezdettől fogva alkalmazhatjuk az idegen nyelvű óravezetést, hiszen a pedagógus kézmozdulatokkal kísért, cselekvésre készítető felszólításai, illetve az egyszerű, rövid, gyakran visszatérő utasítások gazdag nyelvi környezetet biztosítanak. A gyerekek így hamar hozzászoknak az angol nyelvű óravezetéshez, valamint rájönnek arra, hogy figyeljék a pedagógus beszédét és mozgását is, vagyis a verbális kommunikációt kiegészíti a metakommunikáció, amelyet a gyerekek megpróbálnak utánozni. Ez az időszak az éneklődés fontos szakasza, amelyben a tanító személyiségének, véleményének meghatározó jelentősége van a gyermeki énkép és önértékelés kialakulásában. A gyermeket hajtja a megfelelés vágya, ennek érdekében komoly erőfeszítésekre képes. A pedagógusnak varázssereje van, minden megnyilvánulása fontos a gyerekek számára, emiatt fokozott jelentősége van a pedagógus kifejező, szép beszédének, hiszen elsődleges mintaként szolgál. Az utánzás során megismert nyelvi elemek, szavak, alapmondatok kész egységként használhatók fel a későbbi kommunikáció során is. Az a tapasztalatom, hogy ha a feladatok érdekesek,

változatosak, motiválóak, akkor a gyerekek töreksenek arra, hogy megértsék az angol nyelvű utasításokat. A tanár szerepe tehát nem más, mint felkelteni a gyerekek kíváncsiságát, érdeklődését. És ha kezdettől fogva hozzászoknak az angol nyelvi közeghez, akkor természetessé válik számukra, hogy angolórán ők is angolul szólaljanak meg. Nem lesznek gátlásosak, ha tudják, hogy hibázhatnak is, anélkül, hogy a többiek kinevetnék őket, vagy büntetést kapnának érte. Szívesen beszámolnak élményeikről, fontos, hogy erre alkalmuk legyen. A nyelvet tehát eszközként használják, nem elvont tananyagként alkalmazzák (HOLLÓ–KONTRÁNÉ–TIMÁR 1996).

A cselekedtetésre és a beszédfejlesztésre épülő irányzatok bemutatása

Kommunikatív nyelvtanulás (Communicative Language Learning)

A kommunikatív nyelvoktatás, amely az úgynevezett kommunikatív kompetencia kialakítására irányul, a 20. század hetvenes éveiben kezdett kialakulni, de csak a nyolcvanas, kilencvenes években teljesedett ki. Célja olyan szintű készségek kialakítása, amelyek segítségével a diák nemcsak egyszerűen használja, hanem jól is használja a nyelvet (HOLLÓ–KONTRÁNÉ–TIMÁR 1996).

A kommunikatív tanításnak öt fő elve van.

- A szükségletekre alapozott céltudatosság, azaz ezt azért tanulom, mert erre meg erre fogom tudni felhasználni.
- A *holisztikus hozzáállás*, azaz a kommunikáció mindig több információt ad, mint részeinek az összege; a kommunikatív helyzetnek megfelelő viselkedés egészét, teljességét tanítjuk a gesztusoktól a hanghordozáson át a funkciók formális kivitelezéséig.
- *Maga a tanulási folyamat is legyen kommunikatív*, legyen benne információhiány, lényegkihámozás, ne állhasson formális gyakorlásokból.
- *Cselekvés és tanulás egysége*: tegyük is, amit mondunk.
- *A hibázás nem bűn*, hanem hipotéziseken keresztül közelítés a helyes megoldáshoz; a hibából lehet a legjobban tanulni, aki nem hibázik soha, az nem tanul jól.” (JOHNSON–MORROW 1981, 23.)

A felsorolt elvekből látható, hogy a kommunikatív nyelvoktatásban egyaránt fontos a nyelvhasználat, illetve annak szituációkban betöltött szerepe, amelyhez a készségek integrálására van szükség. Mind a négy nyelvi alapkészség – a hallott szöveg megértése, az olvasott szöveg megértése, a beszédkészség, az íráskészség – fontos. A készségek fejlesztésének sorrendje függ az adott tanulási céltól és a tanulócsoporttól. Ez az irányzat azonban abban különbözik a többitől, hogy különleges jelentőséget tulajdonít a globális, illetve a szelektív hallás és olvasás utáni megértésnek. A nyelvtant inductív módon magyarázza a szövegből vett példán keresztül. Az elemzést követően ugyanis a tanulók állapítják meg a szabályt, amelyet gyakorlás, végül szituációkban való alkalmazás követ. A fejlesztendő készségeknek megfelelően a gyakorlatok igen sokszínűek, van köztük szerepjátás, nyelvi játék, történet elmondása, valamint hanganyagok feldolgozása különböző kérdések, kiegészítendő szövegek, képek segítségével.

A tanulás fő forrása tehát a tanuló társak és a saját viselkedés, valamint annak megerősítése; egy információhiány megszüntetése az idegen nyelvű kommunikáció révén. Fontos a szituációkban történő gyors, sikeres, azonnali reagálás. A tanár szerepe a hagyományos tanárszerephez képest átalakul: animátor, aki a csoportmunka irányítására, fokozására, megfelelő keretek között tartására törekszik, és megerősíti a jó megoldásokat (HOLLÓ–KONTRÁNÉ–TIMÁR 1996).

Összegezve: a kommunikatív nyelvtanítás nélkülözhetetlen, hiszen azokat a gyakorlati készségeket fejleszti, amelyek létfontosságúak a mindennapi helyzetekben való sikeres társalgáshoz.

Csendes Mód (Silent Way)

Silent Way a neve Caleb Gattegno módszerének, amelynek legfőbb jelszava, hogy a tanár maradjon csendben, amennyire csak lehetséges, a tanuló viszont kapjon minél több szereplési lehetőséget. A tanulást problémamegoldó, kreatív, felfedező tevékenységnek tekintik. A tanulónak vissza kell jutnia abba a lelki állapotba, amelyben anyanyelvét tanulja. Az eredményes tanuláshoz *csendes figyelem*, majd *aktív kísérletezés* szükséges. A nyelvtanulást a személyiség kibontakozásának eszközeként kezeli. A „tanítás” a tanítandó nyelvi jelenség egyszeri bemutatását és a jelentések nonverbális eszközökkel történő feltárását jelenti. Ezután következik a tanuló szerepeltetése, produkciójának formálása, a tanulók interakciójának irányítása valamilyen módon, de a tanárnak csendben kell maradnia.

A tanár használhat gesztusokat, faliképeket, egyéb eszközöket, segítheti tanítványait pantomim- és bábjátékkal. A tanár írja a forgatókönyvet, válogatja össze a kellékeket, adja meg a hangnemet, modellálja a cselekvéseket, kijelöli a szereplőket, kísérletezésre buzdít, bírálja az előadást, de csak a legvégső esetben szólal meg, ha a tanulók nem tudják javítani egymás hibáit.

„A tanulás tehát a szó szoros értelmében önképzés: az egyén saját maga felelős azért, amit tesz, önmagát alakítja, tudatosan használja saját magát mint eszközt, és az eredménye bizonyos mértékig független a külvilágtól, mert csak azt látja meg benne, amire felkészült, amit saját magából bont ki. Önállóan választja ki a környezetéből az őt érdeklő információt, jelene részben a múltjából fakad, részben jelen idejű döntéseivel átszerkeszti a múltját.” (ZERKOWITZ 1988, 88.)

A módszer újdonsága abban van, hogy a tanár a tanulók munkáját indirekt módon irányítja, illetve tanítványait autonóm és felelős magatartásra neveli.

Teljes Fizikai Válasz (Total Physical Response)

A Total Physical Response, röviden TPR a beszéd és a mozgás koordinációjára épít, a nyelvet motorikus cselekvések segítségével kívánja elsajátíttatni. A teljes fizikai válasz módszere annak a ténynek a továbbgondolásából született, hogy a kisgyermek is sokkal többet ért, mint amennyit mondani tud. Ebből következik, hogy az idegen nyelvet tanulónak is meg kell

adni a lehetőséget, hogy előbb cselekedhessen, vagyis aktivizálja a jobb agyféltekét, és csak ezután elemezze azt, ami történt a bal agyfélteke segítségével. Ezzel elkerüljük azt, hogy a nyelv-tanuló már az első lépéseket is passzív módon, csupán magyarázatok alapján tegye meg.

A módszer James Asher kaliforniai pszichológus professzor nevéhez fűződik, aki kollégájával, Kunihirával a következő kísérletet végezte. A japánul tanuló kísérleti csoportot négy részre osztották. Az első csoport japán utasításokat hallott, és egy modellt utánozva a tanulók maguk is végrehajtották a feladatokat, például az ajtóhoz mentek, felvették a tollat, leültek a székre. Ugyanezeket az utasításokat magnóról játszották le a másik három csoportnak. Ezek közül az első csak nézte a modell mozgását, a második az utasítások angol megfelelőjét is hallotta, a harmadik csoport olvashatta az utasítások fordítását. A kísérletből kiderült, hogy a bevésés gyorsabb, ha a tanulók végzik is a feladatokat, mint ha a nyelvi formát cselekvés nélkül tanulják, hiszen legjobban az a csoport emlékezett vissza és értette meg később az utasításokat, amely korábban cselekedve tanulta azokat. A teljes fizikai válasz azonban nem egy átfogó, az egész tanulási folyamatra kiterjedő egységes rendszerként értelmezhető, inkább egyéb tanítási eljárások kiegészítőjeként, hiszen sok szót, nyelvtant meg lehet a teljes fizikai válasz auditív-motoros eszközével gyorsan és tartósan tanítani.

„A TPR legfőbb célja a szóbeli tevékenységi formák kialakítása a kezdő szakaszban. Bármilyen feladatokat is tűzön maga elé a tanár, azokat cselekedtetve, a felszólító mód segítségével kell megvalósítania. Fő kritériuma a prezentálhatóság, a taníthatóság a módszer keretein belül, elsősorban a jelentésre koncentrálva. Jellemző módszere a szerepjátszás, a diavetítő használata. A szerepek a hétköznapi élet szituációihoz kötöttek, a diavetítés a tanári beszéd vizuális támogatója, amelyet felszólító mondatok, kérdések követnek. A TPR késlelteti a társalgást, a mintegy 120 órás kezdő szakasz utánra teszi. Asher szerint minden valódi társalgás meglehetősen absztrakt, amely a célnyelv nagymérvű interiorizációját igényli. A módszer nem mond le az olvasásról és az írásról sem, de ezeket inkább csak a tanult struktúrák és lexikai egységek elmélyítésére használja az imperativusok után.” (KUNIHIRA 1968, 35.)

A teljes fizikai válasz alkalmazása esetén mind a tanulók, mind a pedagógus szerepe egészen más, mint a hagyományos tanórai keretek között. A kezdő szakaszban a tanulók legfőbb feladata a figyelmes hallgatás és a cselekvések végrehajtása egyénileg vagy közösen. A tanár bátorítja tanítványait, hogy ők maguk is vállalkozzanak a beszédre saját természetes tempójukkal, ha már elég bátorságot éreznek hozzá, vagyis akkor, amikor már elegendő nyelvi anyag „vált belsővé bennük”. Így a tanulók fejlődésével párhuzamosan a tanár egyre inkább háttérbe szorul a nyelvórán, és „csupán” a facilitátor szerepét tölti be. Ő az, aki meghatározza a tananyagot, bemutatja az új anyagot, illetve összegyűjti, elkészíti a segédeszközöket. Minden egyes órára alaposan fel kell készülnie, hogy gördülékeny legyen az óra, de a tanórán már egyre kevesebb szerepet kap, fő feladata a tanulás lehetőségeinek biztosítása a tanulók számára. A kezdő szakaszban még elegendő a tanári hang, a tanári cselekedet, gesztus. Később azonban egyre több szemléltetőeszközre van szükség a szituációk megteremtéséhez. A bonyolultabb nyelvi fordulatoknál, szituációknál a tanárnak különösen kell ügyelnie arra, hogy a be-

mutatás egyértelmű, egyféleképpen értelmezhető legyen, mivel nincs anyanyelvre fordítás, tehát a szó jelentését a tetteiből következtetik ki a tanulók. Fontos szabály az is, hogy ne legyen parancsolgatás, ide gyere, oda vidd, hanem kedves, vidám, de pontos, fegyelmezett felszólítások, mozgások kövessék egymást. A megfelelő interiorizációt követően a felszólításokat maguk a diákok is mondhatják, de minden tanulónál ki kell várni az időt, mire megszólalásuk beérik. Fontos pozitívuma a TPR-nak, hogy a nyelvtanuló már az első órán igen sok mindent megért. Ennek a gyors és látványos haladásnak igen jelentős motivációs értéke van, lelkesíti a tanulókat a nyelvsajátítás folyamatában. A módszer kidolgozója azonban óvja a tanárt attól, hogy mindezt félreértelmezve, lebecsülje a nyelvtanulás nehézségeit, és túl gyors tempóra kapcsoljon, feladva ezzel a fokozatosság elvét (ZERKOWITZ 1988).

A hibajavítás és az értékelés szintén az első nyelv elsajátításához hasonló, spontán jelzésekhez nyúlik vissza: kezdetben a szülők alig javítják gyermekük megnyilatkozásait, de később egyre kevésbé toleránsak a nyelvi hibákkal szemben. A kezdő szakaszban a nyelvtanárnak is tartózkodnia kell a gyakori hibajavítástól, mivel az gátlásossá teszi a tanulókat. Az idő múlásával azonban egyre több tanári beavatkozás lehetséges, illetve szükséges a tökéletesítés érdekében, ám a tanár sohasem válhat türelmetlenné a tanulói hibákkal szemben.

Ennél a módszernél tehát kezdetben a mozdulatokkal kísért megértés fontosabb a beszédnél; a bevésés viszont gyorsabb, mert a tanulók maguk hajtják végre a pedagógus felszólító mondatait, utasításait. A tanulók csak később kezdenek el idegen nyelven beszélni, de ez így természetes, hasonlóan a kisgyermekhez, aki anyanyelvén is először többet ért meg, mint amennyit mondani tud.

Tapasztalati tanulás

A 20. század társadalmi, politikai, gazdasági, tudományos és technológiai fejlődésének hatására felgyorsult a szociális és gazdasági változások sebessége. Az iskolában elsajátított tudás egyre kevésbé volt elegendő, egyre több kiegészítésre szorult. 1967-ben Philip H. Coombs *Az oktatás világválsága* című művében felismerte, hogy alkalmazóképes tudásra van szükség, de ez szemben áll a hagyományos tudással, amely nem élethelyzetekhez kötődik, csupán reprodukáló tudás. Az oktatás hatékonnyá tétele érdekében ő fogalmazta meg először a Lifelong Learning, vagyis az élethosszig tartó tanulás fogalmát, amely a 21. század alapvető jelmondatává vált. Mindezt az információk gyors változásával indokolta, amely megköveteli tőlünk a folyamatos megújulást. Életünk folyamán valóban egyre több ismeretet és készséget kell elsajátítanunk, hogy meg tudjunk felelni a környezetünk támasztotta elvárásoknak. Ez csak úgy valósulhat meg, ha megtanulunk tanulni. Ehhez képességeket, kompetenciákat kell kialakítani és fejleszteni. A kompetencia összetett fogalom, magában foglalja az ismereteket, képességeket, készségeket és egyfajta attitűdöt, tehát érzelmi-motivációs alapja is van. Ha a három összetevő közül bármelyik sérül, akkor a kompetencia nem alakul ki. Mindezek kialakítása másfajta oktatást igényel.

- Ismeretmennyiség helyett a hangsúlyt a minőségre kell fektetni!
- Nem mozaikszerű ismeretekre van szükség, hanem komplex rendszerlátásra. Ezt segíti elő például a projektmódszer.
- Ki kell építeni az összefüggések logikai hálóját, amelyben kevés önmagában a bevésés, helyette megértett ismeretekre van szükség!
- Nem a pedagógus a megismerés egyedüli forrása, mert mellette a megismerés eszközeit, a forrásokat kell a tanulók számára elérhetővé tenni, vagyis fontos a tevékenységpedagógia is.
- Ki kell alakítani a tudás megszerzésének belső indítékát, tehát egyfajta érzelmi alapot az önfejlesztő képességek kialakításához.
- Fontos szerepe van a másokkal való együttműködési készségnek is, hiszen ez az úgynevezett teammunkák során nélkülözhetetlen.

Összegezve: új, motiváló, cselekedtető módszerekre van szükség, melyekkel a tanulás interaktív folyamat; differenciálással megteremtik a tanulók optimális terhelését, ezáltal az elért kis eredménynek is tudnak örülni, így sikerorientálttá válnak. Coombs hangsúlyozza Montessori gondolatát: „Taníts megfigyelni, hagyj gondolkodni!”. Elemzése és megoldási javaslatai világméretű vitát indítottak el, és utat találtak a nemzetközi oktatáspolitikai koncepciókba is. A témával foglalkozó szakirodalom *Paul Lengrad* *Introducing to lifelong learning* (1970) című jelentésétől számítva a koncepció megszületését, ennek csúcspontja az 1996-ban kiáltott élethosszig tartó tanulás európai éve volt (COOMBS 1967).

A tapasztalati tanulás atyja a német *Kurt Hahn*, aki a személyiségfejlesztés folyamatában az *aktív tapasztalatszerzésen alapuló tanulásra* helyezte a hangsúlyt az elméleti tudás megszerzése helyett. Az iskolában a tanulókat hierarchikus rendszerbe sorolta, és a magasabb pozícióban lévőtől várta el, hogy jó példával járjanak elől, illetve koordinálják az „alacsonyabb rendűeket”. Mindez azonban azt is jelentette, hogy ha a fiatalabbakat mégis valami csínytevésen kapták, akkor az idősebb, magasabb tisztséget betöltő tanulók részesültek a legkomolyabb büntetésben, mivel az ő felelősségük volt a fiatalabbak megóvása a rossz magatartásformáktól.

David Kolb továbbfejlesztette *Kurt Hahn* gondolatát. A tapasztalati tanulás folyamatát négy szakaszra bontotta:

- a konkrét tapasztalat és a cselekvés szakasza;
- a megfigyelés és az értékelés szakasza;
- az absztrakció és a fogalomalkotás szakasza;
- a tanultak kipróbálásának szakasza.

A készség- és személyiségfejlesztés legadekvátabb formája a tapasztalati tanulás színtere. A tanulási folyamatban a részt vevők – az adott témát feldolgozva, saját tapasztalatokra építve, a csoport többi tagjával interakcióban – élményszerűen, közvetlen módon sajátítják el az új ismereteket, amelyek általában be is épülnek a viselkedési repertoár-

jukba. A tapasztalati tanulást akkor éri el valaki, ha felismeri, hogy milyen különböző szituációkban tudja hasznosítani a tanult magatartásokat, cselekvéseket. Ez a magatartás gyorsabban és hatékonyabban alakul ki, ha az egyén modell- és mintahelyzetekben, megfelelő feladatokon gyakorol, illetve ismeri a megtanulni kívánt magatartásra vonatkozó tudnivalókat.

ÖSSZEGZÉS

A kisiskoláskorban kezdett nyelvtanulás haszna tapasztalataim szerint nem elsősorban a korán megtanult szavak, kiejtés, nyelvtani szerkezetek számában mérhető, hanem a nyelvtanulás iránti pozitív hozzáállásban, motiváltságban, magabiztosságban rejlik, amely emlékezetes, humoros, kellemes hangulatú órákon szerzett életteli élményeken alapul. A cselekvésközpontú idegennyelv-tanításnak köszönhetően a gyerekek közvetlen kapcsolatba kerülnek az angol nyelvvel. Ezáltal a nyelvtanulás kezdetétől fogva összekapcsolódik a valódi étellel, melynek során a gyerekek az angol nyelvet a nyelvi cselekvés eszközeként használják, hiszen maradó tudás csakis öntevékenységgel, a tanuló aktív közreműködésével sajátítható el.

Elsődleges célunk, hogy a gyerekek megismerjék és megszokják az angol nyelv hangzásvilágát, ritmusát, fejlődjön beszédértési készségük, és önbizalmat szerezzenek a szóbeli megnyilatkozáshoz. Leginkább a játékos, mozgásos tevékenységekre építhetünk, hiszen a gyerekek így tanulnak leghatékonyabban. A siker pozitív érzelmeket kelt a tanulóknak; megszületik a megismétlés óhaja, hogy újra átélhessék ezeket az érzelmeket. Ha gondoskodunk arról, hogy minden gyermek érezzen legalább egy parányi dicsőséget minden órán, akkor tudása – számára észrevétlen módon – a szemünk láttára folyamatosan gazdagodik. A fejlesztés iránya a pozitív érzelmi légkörben szervezett játékos, motorikus tevékenységekkel egybekötött indirekt ismeretelsajátítástól az aktív ismeretszerzés igényének kialakításáig vezet.

A korai nyelvtanítás elsődleges feladata nem más, mint felkelteni a gyerekek érdeklődését az idegen nyelvek iránt, építve a kicsik kíváncsiságára, nyitottságára, hiszen ebben az életkorban nagyon fogékonyak az új dolgokra, így könnyen motiválhatók. A módszerek, eljárások megválasztásakor mérlegelni kell a didaktikai feladatot, a csoport sajátosságait. Minél színesebb a pedagógus egyénisége, bővebb a módszertani repertoárja és eljárásrendszere, annál több lehetőséggel rendelkezik ahhoz, hogy a gyerekekkel eredményes együttműködést valósítson meg.

A kisiskolások fő életkori sajátossága az utánpótlás, a játékos és a mozgás szeretete. Közel állnak hozzájuk a versek, mondókák, dalok, szeretnek rajzolni, színezni, így „észrevétlenül” lehet új ismeretekhez juttatni őket, szinte játszva ismerkedhetnek az angol nyelvvel, hiszen olyan módon tevékenykedhetnek, amely érdeklődésüket és játékszükségletüket egyaránt kielégíti.

A szóbeli előkészítő szakaszra épülő kezdő szint, amely az első három évet foglalja magában, az úgynevezett nyelvi cselekvés fázisa. Ebben az életkorban a gyerekek közlések, kíváncsiak, szívesen beszélnek az őket körülvevő világ dolgairól, így kellő előkészítéssel és irányítással fokozatosan, lépésenként könnyen bevonhatók a közös beszélgetésekbe.

Ezt segíti a különböző mesék, jelenetek eljátszása sok mozgással és cselekvéssel összekötve, páros vagy csoportmunkában, hiszen ebben az időszakban kifejezetten nyitottak a közös munkára, melyben közvetve együttműködési készségük is fejlődik.

A mozgással kísért dalokon, játékokon, verseken, rövid meséken keresztül már a kezdő szakaszban olyan alapot kapnak, amelyre eredményesen építhetünk majd. Az ebben az időszakban szerzett tapasztalataik, sikerélményeik hozzájárulnak ahhoz, hogy a későbbiekben is pozitívan viszonyuljanak a nyelvtanuláshoz.

IRODALOM

- ASHER, KUNIHIRA (1968): In Budai László dr.: Amit az amerikaiak fontosnak tartottak. *Idegen nyelvek tanítása*, 1988, 2. sz. 35.
- COOMBS H. PHILIPS (1967): Az oktatás világválsága. In Óhidy Andrea: Lifelong learning – az oktatáspolitikai koncepciótól a pedagógiai paradigmáig. *Új Pedagógiai Szemle*, 2006, 11. sz.
- FRIEDL JOHANNA: *Az iskolai siker titka – a játék*. Deák és Társa Kiadó, Pápa, 2002, 10–11.
- HALLIWELL SUSAN (1996): *Teaching English in the Primary Classroom*. Longman, London and New York, 3–8.
- HOLLÓ DOROTTYA – KONTRÁNE HEGYBÍRÓ EDIT – TIMÁR ESZTER: *A krétától a videóig*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996, 9–11., 21–29.
- JOHNSON K. – MORROW K.: *Communication in the classroom*. Longman, 1981, 23.
- PINTER ANNAMARIA: *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press, 2004.
- ZERKOWITZ JUDIT (1988): *Tanítsunk nyelveket!* Tankönyvkiadó, Budapest, 26., 36., 88.