

Nyelveken szólunk online folyóirat-előzetes

Néhány előadás szerkesztett változata alább olvasható.

Kovács Ilona

Nyelvi csapdák: a fordítás mint kommunikáció

A fordítás: híd kultúrák és nyelvek között

Ha nem szűk értelemben fogjuk fel a fordítást, két nyelv közti átfordítási műveletként, akkor sok olyan tanulságot levonhatunk ebből a vizsgálatból, amely a nyelvtanításban is jól hasznosítható. Könnyű meggyőződni arról, hogy fordítás nemcsak nyelvek között létezik, hanem egy nyelven belül is rengeteg alkalommal folyamodunk, illetve kényszerülünk ilyen konverziókra.

A leggyakoribb ilyen esetekre szeretnék néhány példát idézni a gyakran előforduló különleges „nyelvek” (dialektusok, régi vagy archaikus formák, vagy rétegnyelvek, pl. börtönargó, iskolai zsargon, stb.) szemléltetésére, amelyek az anyanyelven (vagy egyetlen nyelven) belül komoly megértési nehézségeket okozhatnak, és amelyeket idegen nyelvek tanulása során is érdemes tudatosítani. A beszélt nyelv tanításában érdekes színfolt lehet az argó bemutatása, amely később feltétlenül hasznosnak bizonyul az illető nyelvterületen a kommunikációban is. A teljesség igénye nélkül példán szeretném szemléltetni a probléma fontosságát, legelőször egy különleges, meggyőző argó-szöveget idézve, mivel a köznapi nyelvben előforduló fordulatokat sokkal könnyebb megtalálni a szótárakban, még hozzá nemcsak az argó-szógyűjteményekben, de még a nagy egy-és kétnyelvű szótárakban is¹:

„Egy ligeti jássz levele az ő kálijához, a törvényszék börtönéből:

Szevasz Rézikém!

Te tudod, hogy *simon scribálh*ttam előbb, de nem lehetett, aztis tudod, hogy most 3 hónapja *elfissőtek a ligóban azé’ a zriér’* amit a Zöldvadászban csiná’tunk azt’ *bekecsőtek*. De annak se én voltam az oka, a Fránci kezdte a *balhét*, azt *pletire ment*, mikor *smekkert vágott*, hogy jönnek a *zsaruk*. Engem aztán *befirőtek* aztán *komátak*, hogy én *kaszátam* meg azt a *manit*, akitől azt a *strangot* meg a *set csórtam*, azt amit te *makiztál el*, de ezt *nimó* tudják.

Tegnap ezér’ az *óbéhén 2 mázsát* kaptam, mert a Fránci *kalija* meg *egy trhan scriberer* rám *szlihácsolt*, azt azt *dumálták*, hogy ők látták, mikor én a *gatlimmal megráhotam* azt a *hót* és hogy hallották, mikor az *zsarnér kricsált*.

Ne fázz, ha kigyüvök, *csuda szalámit kap* mind a kettő. Azt a *strangot* meg *set* legjobb ha *bezamekolod a stokiba* mert még te is *zribe* jöhetsz. Azt a *lét* hozd be nekem, de ne a

1 Már a neten is könnyen megtalálható sok ilyen egy-és kétnyelvű szótár.

grinbe, mert az *óbéhé jerglijébe* vagyok. Ha begyösz, hozz egy *bazi marcit* és tegyél bele *stabot* meg *reibit*.

Csak azér' vagyok *grandick*, mer' évettek tőlem a *bé lepedőt* amit a multkor azé a *kallerér* kaptam. Ha az embernek *dohánya* van itt is könnyebb.

Ha jössz, a *prosztóktól* ne fázz, beeresztenek, csak d. e. [délelőtt] gyere, akkor *leim*.

Add át a *háberoknak* tiszteletemet! Vár a te *Szepid*"

Szómagyarázat:

simon = nem, scribálni = írni, elfissön = elfogni, ligó = városliget, zri = komédia, bekkecsölni = bevinni, bálhézni = virtusságból verekedést kezdeni, smekkert vágni = gyanítani, zсарu = rendőr, befirölni = bevezetni, komálni = megismerni, kaszálni = szurkálni, mani = ember, strang = lánc, se = óra, csorni = lopni, elmakizni = eldugni, nimó = nem, obéhé = törvényszék, mázsa = év, káli = jásszleány, trhan = lenézett, aljas, skiberer = spicli, szlihácsolni = beárulni, dumálni = beszélni, gatli = kés, meggráhol = megszúr, hó = ember, kricsálni = kiabálni, ne fázz! = ne félj!, csudaszalámi = nagy verés, bezamekolni = becsapni, zri = baj, lé = pénz, grin = toloncház, jergli = börtön, baci = nagy, marci = kenyér, stab = cigaretta, reibi = gyufa, grandich = mérges, bé = kettő, lepedő = huszkoronás papír, kaller = gyűrű, dohány = pénz, prosztó = paraszt (itt rendőr v. börtönőr), leim = biztos, háber = kenyeres pajtás. (Szemelvény a tolvajnyelvből: Közbiztonság (Rendőri Lapok) 16 (1909): 308)

Fordítások egy nyelven belül

Illúzió azt gondolni, hogy akár a távolabbi múltban (sőt gyakran a közelmúltban) keletkezett szövegek megértése magától értetődik ugyanazon a nyelvi közegen belül. Ma már Jókai, Arany János, Kemény Zsigmond, Krúdy vagy Móricz egyes műveikhez glosszáriumot kell mellékelni, vagy a szövegeket szómagyarázatokkal szükséges ellátni, mert az olvasók kultúrája nem azonos a régi nyelvhasználókéval. Ez nem feltétlenül műveletlenség, hiszen a nyelv folytonosan változik, hanem olyan tényező, amelyet mindig figyelembe kell venni, akár nyelvtanításról, akár kiadásról és kritikáról legyen szó. Azt mindenki elfogadja ma már, hogy Zrínyi, Balassi, Rimay és mások költészetében bizonyos jelenségeket magyarázni kell (pl. a versformákat, a strófákat, sőt egyes szavakat és régi értelemben használt kifejezéseket), de újabb szerzőknél vagy szövegeknél ez nem tűnik magától értetődőnek, holott annak kellene lennie. Az *Ó-Magyar Mária siralom* (XIII.sz.) esetében a tankönyvek is megadják a modern fordítást az „eredeti” (véltetően latinból fordított) szöveghez: *Szemem künnyü el árad,/ Én junhum buol fárad./Te vérüd hullottya/Én junhom olélottya* (már modern helyesírással!) Ugyanez a vers az egyik modern fordításban: *Szememből könny árad,/Én jajom búval fárad, /Te véred hullása,/ Én jajom alélása.*

Azt is általában természetesnek tekinti a modern olvasó vagy néző, hogy régi műveket, mondjuk pl. Bornemisza Péter tragédiáját, amely *Tragoedia magiar nyelvenn, az Sophocles Electraibol* címmel 1558-ban jelent meg Bécsben, Móricz Zsigmond átköltésében *Magyar Elektra* címen játsszák a színházakban. A problémák azonban

érvényesek a modern szerzőkre is, hiszen számos esetben sajátos nyelvi formákat alakítanak ki. Ilyen kiragadott példaként Füst Milán költői eljárása, amellyel az -ul-ül, stb. végződéseket hosszú ékezzettel látja el, ami nem írható át és nem ejthető rövid formában: ...*domborúl, beborúl*, ill. az ellenkezője ugyancsak magánhangzók variációival: *tanitja, lassitja*, stb. Szabó Lőrinc szintén használ ilyen személyes ritmusokat a magyar szavakban: *indúl, elindúltam*, vs. *sokalaku, sziv*, stb. József Attila versei bővelkednek a régies vagy személyes használatú szavakban, ő pl. a *freccsen* igét *feccsen* alakban használja, és akkor még nem beszéltünk az egyéni szóalkotásokról (*hapax legomenon*), amelyek szintén nehezen érthetők magyarázat nélkül, és gyakran előfordulnak az irodalomban.

Azt a gyakorlatot, amely a régi szövegek, nemzeti eposzok és drámák terén már elterjedt minden nyelvterületen (l. Roland-ének, Nibelung-ciklus pl.) hogy a modern fordítást vagy tükörben (a jobb oldalon a régi szöveggel szemben), vagy másképp közlik a kötetben, egyre jobban át kellene venni hozzánk látszólag korban közelebb eső, mégis folyamatosan távolodó művek és szerzők esetében. A modern változatok fontossága egyre jobban nő ezen a téren, és egyre szűkül az az időbeli különbség, amely szükségessé teszi az ilyen dupla kiadásokat. Montaigne *Esszéinek* (*Essais*. 1572-92., 1. kiad. 1581) esetében statisztikák bizonyítják, hogy a zsebkiadás megjelenésekor hatalmas sikere volt az első kötetnek, de a másodikat már csak igen kevesen vásárolták meg, amit indokolhat a szöveg nehézsége. A nagy hírű szerzők esetében is fennáll az a veszély, hogy a műveket befogadni nem olyan könnyű, mint ahogy azt az átlag-olvasó gondolja. Montaigne esszéinek akkor lett igazán tömegsikere Franciaországban, amikor modern „fordításban” adták ki: egy nyugdíjas egyetemi oktató vállalta ezt az úttörő munkát (Guy de Pernon, 2008.), aki egy 1595-ös kiadást vett alapul az elavult vagy ma már homályos kifejezések átírásához, és az olcsón terjesztett, azóta már netről is letölthető változat megkönnyíti a szöveg befogadását a laikusok számára. Létezik azóta egy újabb modern francia szövege is az *Esszéknek* (A. Lanly átírata egy másik Bordeaux-i kiadású példány alapján: coll. Quarto, Gallimard, 2009). Ez a „fordítás” korunkbeli francia nyelvire azért különleges, mert megtartja az eredeti szöveg mondatainak struktúráját, és csak a szókincset korszerűsíti és jegyzeteli. Ilyen technika természetesen csak egy nyelven belül alkalmazható, de megszívlelendő példa lehet, mert a tapasztalatok alapján sokkal közelebb hozza a fiatalokat és általában az olvasókat nehéz klasszikusok szövegeinek megértéséhez, mint a tudós, szöveg hű változatok. Magyar nyelven is érdemes lenne próbálni ezt a módszert, és Jókai regényeinek biztosan jót tenne, ha sok latin vagy német (eredetű) szó jelentéseit egy glosszárium, fordítás vagy jegyzet magyarázná a népszerű, különösen iskolai kiadásokban (kötelező olvasmányok!) A *Matúra* sorozatban,² amely sajnos elég régen leállt már, sok nagy klasszikus jegyzetelt és kommentált szövegét adták közre több nyelven (kétnyelvű változatokban) a diákok számára.

2 Kiváló pl. a *Hamlet* teljes gondozott szövege, kétnyelvű kiadás, Fabinyi Tibor munkja, Ikon Kiadó Kft., Budapest, 1993. Sorozatcím: *Matúra klasszikusok*, a többi kötet is igen érdekes és jól használható.

A fordítások esetleges elavulása, újrafordítások

Egy másik problémakörrel is érdemes megismertetni az idegen nyelvet tanulókat. Néhány mondaton már jól lehet szemléltetni, hogy a fordítások voltaképpen mindig értelmezések, akár törekszik erre a fordító, akár nem. Egyszerűen nem tud kilépni senki sem abból a közegből és nyelvből, amelyben felnőtt, és ezzel jobb szembenézni, mint objektivitásra törekedni olyan esetekben is, ahol az nem lehetséges. Más szempontból a fordítások alapvetően fontosak éppen a nyelvi formák és művek hatásának vizsgálatában, hiszen igen kevés dokumentummal rendelkezünk arról, hogy milyen nyelvállapotból születtek a kérdéses szövegek, és azok milyen hatással lehettek a közönségükre. Ezen a téren nem lehet eléggé hangsúlyozni az írásban rögzített kijelentések-művek fordításainak szerepét. Meg kell tanulni anyanyelvi közleményeket ilyen optikában helyezni, és befogadási szemszögből tanulmányozni. Ez a saját nyelvtanulásban is segít, mások megértésében még inkább. Empátiát tanulni és tanítani igen fontos gyakorlat, amely ráadásul a nyelveken kívül más területeken is hasznos.

Visszatérve a fordítások kérdésére, olyan jól ismert és tanított mai szövegek, mint az amerikai sikerszerzők vagy dalszövegírók idegen nyelvű alkotásai, vagy olyan nagy klasszikusok, mint pl. Shakespeare drámái, köztük legelső sorban a *Hamlet* jó példa arra, hogy a jó fordítások nem avulnak ugyan el (Arany János remekbe sikerült fordításai ma már az ő életműve szerves részeként a magyar irodalmat gazdagítják), mégis szükség van aktuális modern szövegekre. Az új olvasó- és nézőközönség, befogadók és alkotók (ne felejtjük el í rendezőket és színészeket sem) számára mindig új és újabb változatokat kell készíteni, amelyek a mai publikum nézőpontjait, műveltségét és szóhasználatát figyelembe veszik, esetleg követik. Ilyen értelemben feltétlenül igaz, hogy Shakespeare műveinek, Molière komédiáinak vagy Dickens regényeinek újrafordításai (Petőfi, Vörösmarty és más nagy írók és fordítók után) fontos események a kortárs kultúra szempontjából is. A klasszikus idézetek közül a *Hamlet*-ből idéznék erre néhány sort, hogy bizonyítsam, Shakespeare angol nyelvezete, ill. Arany remekbe sikerült fordítása nem minden mai befogadó számára adott. Olyan szavak, mint *vérnősző*, *vérnási ágy*, *erőltetett mell*, *boglár*, *merő hős*, vagy más darabból (*Szentivánéji álom*): *csalít*, *pagony*, *Zuboly* (mint beszélő név) igenis magyarázatra szorulnak. Arra, hogy az új változat hol sikeres, hol nem, két sor álljon csak itt: (az eredetiben "Frailty, thy name is woman!"): „Gyarlóság asszony a neved!” (Arany J.) ugyanez Nádasy Ádám magyar változatában: „ A jellemhiba neve: nő.” A példa ezúttal egy melléfogást mutat, de Nádasy Ádám szövege egyébként, ha nem is vetekszik Aranyéval költőiségét tekintve, igen szép szöveg, amely kiválóan működik a színházi gyakorlatban. A példák sorát a végtelenségig lehetne szaporítani, de akár újságcikkeket is elő lehet venni annak bizonyítására, hogy egy-egy mondatnak hány elfogadható, vagy egyenértékű fordítása létezik. Egy ilyen gyakorlat arra is alkalmas, hogy a nyelvi és stílusrétegeket bemutassuk egy adott nyelven belül. Még könnyebb annak bemutatása, hogy milyen hibákat követtek el korábbi fordítók egy-egy szöveg magyarításában, de erre nem idéznék példát, olyan könnyű ilyen szövegeket találni és beilleszteni az oktatásba. Inkább azt hangsúlyoznám újra, hogy az szemléltetés és gyakorlat ahhoz is segítséget nyújt, hogy a diákok a saját

tanulmányaikban elfogadják, hogy egy-egy nyelvi közlésnek nem csak egyetlen fordítása létezik, hanem többféleképpen meg lehet közelíteni. A fordítási gyakorlatokban érdemes felhívni arra a figyelmet, hogy az ilyen nyitottság, több szempontú közelítés a nyelvhez tágítja a kulturális és nyelvi horizontot, és befogadóbbá tesz. Ezzel gátlásokat is lehet oldani, mint ahogy többféle változat nyelvi és stilisztikai különbségeinek feltárása hasznos ismeretekhez juttatja a diákokat.

A megoldhatatlan fordítási problémák és a kontrasztív személet

Azt sem szabad elhallgatni, hogy léteznek nyelvek és kultúrák közti áthidalhatatlan különbségek, és ennek következtében kifejezhetetlen közlések és lefordíthatatlan szövegek. Az a tudományág, amely segít az ilyen problémák feltárásában, esetleges megoldásában vagy tudatosításában: a kontrasztív nyelvészet. Ezért aztán egyrészt meg kell tanítani, hogy a „fordítás” nem pusztán nyelvi kommunikáció útján történik, hanem sok egyéb faktora is létezik, mint pl. mimika, gesztusok és testbeszéd, másrészt a nyelv mögött mindig kultúrák és civilizációk, társadalmak és egyének állnak, amelyeket szintén meg kell ismerni. Ezen keresztül nemcsak a lehetőségeket, hanem a korlátokat is meg kell mutatni, azt a furcsa helyzetet, hogy vannak megoldhatatlan feladatok. Ilyen pl. a magyar nyelvben az indoeurópai nyelvcsaládhoz képest a nemek hiánya, illetve a másik irányban a kétféle (tárgyas és tárgyatlan ragozás) megléte. Ilyen problémákkal azért is kell foglalkozni, mert sok hibát, téves nyelvhasználatot meg lehet előzni a problematika tárgyalásával. Fontos az is, hogy a hiányok és eltérések ismertetése mellett az is kiderüljön, hogy minden nyelv gazdag, és egyik sem szegényebb kifejezési módokban, csak az adott lehetőségeket egészen különböző módon használja ki. A magyar és a neolatin nyelvek viszonylatában pl. egyértelmű, hogy a francia, olasz, spanyol, román, stb. igen sokrétű az időviszonyok ábrázolásában, a magyar viszont térszemléletében és az igék használatában figyelemre méltó, többek között. Néhány mondat erejéig érdemes kitérni a különleges esetekre, az eredetiben sem érthető vagy nehezen definiálható szavakra és kifejezésekre, ill. a költők egyéni szóalkotásaira (hapax legomenon, amelyekkel mindenki gyakran találkozik).

A paradoxonok és megoldhatatlan dilemmák végeztével néhány szót szeretnék szentelni a félrefordítások kérdéskörének. A híressé vált vagy kevésbé ismert, de komikus hibák az eddigiekhez több szempontból illeszkednek, de egyúttal megvan az az előnyük is, hogy szórakoztatva lehet tanulni és tanítani, tanulságokat levonva. Játékosan rá lehet mutatni, hogy milyen nagy a félreértések veszélye, és a leggyakrabban előforduló hiba, a szó szerinti fordítás. Külön nyelvi csapda az „álbarátok” területe, amelyen a látszólagos formai azonosság nem hasonló jelentést mutat a nyelvek között, hanem homoníma, és nagyon kell figyelni rá. Ezt a kérdéskört a nyelvtanokban külön fejezetben tárgyalják. Az ilyen tévedések elkerülését csak az általános műveltség gyarapítása, a kézikönyvek használata, továbbá a globális szövegértés, a deduktív módszer teszi lehetővé. Mindig a kontextusból, az egész közlés jelentéséből kell kiindulni, már alapfokon is, lehetőleg a teljes szöveg vagy közlemény alapvető üzenetéből, és ezt lebontani kisebb egységekre. Ez éppen úgy igaz a legegyszerűbb mondatok és párbeszédok magyar változatának megalkotására, mint az irodalmi és tudományos művek fordítására.

A félrefordítás népszerű neve a magyar, a jól ismert *leiterjakab*, mindjárt alkalmas a hiba forrásának bemutatására: egy német szövegben a fordító (újságíró) a „Jakobs Leiter” kifejezést azért nem értette, mert nem ismerte azt a bibliai helyet, ahol Jákób álmában egy létrát lát, amelyen át fel tud jutni a mennybe, és helytelenül családnévnek értelmezte a *Leiter* (ném. *létra, lajtorja*) szót. A magyar Wikipédia alaposan ismerteti a kifejezés forrását és a hiba jellegét: „A kifejezés egy újságírói baklövésből ered. 1863 őszén a *Magyar Sajtó* című lap még fiatal újságírójának, Ágai Adolfnak tudósítást kellett írnia egy akkori világszenzációról, a francia léghajós Félix Nadar *Le Géant* (Óriás) nevű, hatalmas, 6000 m³-es léghajójának első útjáról. Ágai azonban a párizsi helyszín helyett a magyar fővárosból volt kénytelen lapját „tudósítani”, ezért a cikk megírásához az előző napi német nyelvű (bécsi) sajtó beszámolóit hívta segítségül. Valószínűleg a kor egyik legolvasottabb bécsi lapja, a *Wanderer* sorainak („Empor, empor, wir wollen so hoch hinauffliegen wie Jakobs Leiter”) fordításából született meg a *Magyar Sajtó* október 13-i számában megjelent cikk következő részlete: „Midőn a legfelső felhőrétegen is átröpültek, a gömb megrezdült, kissé oldalt hajolt de – így állítják az utazók – egyikük sem ijedt meg. Előhítták Godardot, a tapasztalt léghajóst. »Fel, fel, oly magasra akarunk szállni, mint Leiter Jakob.«.”

Ágainak a fordítás során nem tűnt fel, hogy a „Jakobs Leiter” (Jákób lajtorjája) kifejezés bibliai utalás, s azt tulajdonnévnek hitte. A korabeli divatot követve a vélt német névből (amelyben még a birtokviszonyt jelző -s toldaléokra sem figyelt fel) magyar nevet fabrikált: Leiter Jakob.

Utóbb természetesen tisztázódott a félrefordítás, és kiderült, hogy sohasem létezett Leiter Jakob nevű léghajós, a humoristaként is ismertté vált Ágai pedig később azt állította, hogy szándékosan „ferdítette el” Jákób lajtorjáját, s az egészet tréfának szánta.”

Ugyanezen a netes oldalon sok más szórakoztató példa is szerepel, illetve meg lehet találni annak a magyar netes oldalnak a címét, ahol gyűjtik (fordítók és műfordítók, diákok és tanárok) a hasonló hibákat: www.leiterjakab.blog.hu

Tanulságok

Az áttekintés végén azt hiszem, meggyőzőnek tűnik, hogy a nyelvoktatást sok területen lehet gazdagítani és színesíteni a fordítások jellegének és csapdáinak megmutatásával. A legfrissebb nyelvi fejlemények (argó, újságnyelv, rádió és tv, általában a média, stb.) nyelvhasználatának vizsgálatával ki lehet bővíteni a tanítás horizontját, és olyan módszereket is bemutatni, amelyek nemcsak az iskolai órák keretei között működnek. A fentebb vázolt perspektívák valószínűleg bővítik mindenki műveltségét és nyelvi horizontját, ugyanakkor játékosan és praktikusán segítenek az anyanyelv és az idegen nyelvek elsajátításában. A példákat tetszés szerint lehet szaporítani, és alkalmazni a konkrét iskolai vagy tágabb értelemben a különböző élethelyzetekre.

Demkó Marianna

A tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek segítése a Waldorf-iskolában

A Waldorf-iskolákban Magyarországon is több olyan gyermek tanul, aki valamilyen tanulási nehézséggel küzd. Pedagógiai és szociális szempontok alapján egy 20 fős osztályba az osztály tanulói összetételétől függően legfeljebb két-három valamilyen tanulási nehézséggel küzdő gyermeket lehetne felvenni, hogy egyrészt *az osztályon belül igényüknek megfelelően fejlődhessenek*, másrészt, hogy a *nevelők tudják biztosítani számukra a megfelelő haladást*. Ha ennek az elvnek megfelelően cselekszünk, az egyéni tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek többnyire jól integrálhatóak, azonban a gyakorlatban ez nem mindig ilyen egyszerű.

Pályám kezdete óta foglalkoztatnak a motiválatlan vagy "leírt" tanulók tanításával kapcsolatos kérdések. Ők azok a diákok, akiken nem feltétlenül látszik, de titokban azért mégis szeretnének angolul tudni. Hogyan lehet, hogyan tudjuk őket segíteni, mi nyelvtanárok? Mi mindenre érdemes figyelni, amikor ilyen diákokkal van dolgunk?

A tanulási zavarokkal küzdő gyermekek közül sokaknak hiányos az olvasási és a szövegértési képessége anyanyelvén is. És ehhez még hozzájárulhatnak egyéb nehézségek, például a kifejezőképesség fejletlensége, a gyenge helyesírás és/vagy szókincs, a kialakulatlan íráskészség, vagy a számolási képességek zavara is. Ezek idegen nyelven többszörösen jelentkeznek, ami miatt a kudarcok egész sorozata is érheti a diákokat. A nyelvtanulás sikere és a nyelvtanulói alkalmazkodóképesség szoros összefüggésben vannak egymással, így a nyelvi elmaradások miatti sorozatos kudarcélmények akár magatartászavarhoz is vezethetnek. Tapasztalataim szerint ma Magyarországon a Waldorf-iskolákban megjelenő tanulási-magatartási zavar nyelvtanuláson (is) általános probléma.

Jó lenne elérni, hogy a tanulóink ki tudják magukat fejteni az adott idegen nyelven és élni tudjanak a nyelvi fordulatok használatával, mindamelllett, hogy részesüljenek a Waldorf-pedagógia teljes emberre ható jótékony hatásaiban. Ahhoz, hogy megfelelő megoldásokat találjunk, figyelembe kell venni a tanulásra fordított időt, az intelligenciaszintet, a tanulási eredményességet, az egyéb tárgyakban mutatott iskolai teljesítményt és azokat az egyszerű, de egész osztállyal használható feladattípusokat is, amelyek nem feltétlenül a Waldorf-pedagógia didaktikai eszközrendszerébe tartoznak, de megfelelően fejlesztik a tanulók hiányzó képességeit is.

Kezdő Waldorf-tanárként az általános kezdeti nehézségeken kívül olyan osztályokban kezdtem el tanítani az angol nyelvet, ahol az évek során az osztálylétszámok több mint a duplájukra emelkedtek. Többek között ez is eredményezhette azt a helyzetet, hogy a legidősebb osztályainkban nem két-három gyermek küzdött különböző tanulási nehézségekkel, hanem jóval több. A gyakorlatból kiindulva és antropozófiai tanulmányaimra támaszkodva, tanár kollégáimmal összefogva próbáltam és próbálok megoldásokat találni tanítványaim megsegítésére. A Waldorf-iskolákban heti rendszerességgel foglalkozunk gyermekmegfigyelésekkel, amit én gyermekrefigyelésnek hívok. Ennek keretében tud megvalósulni az az együttműködés, amelynek segítségével az osztályt vezető pedagógus és a szaktanárok a diák emberi teljességére összpontosítva kialakítanak egy képet, amely segíti további fejlődését.

Hogyan kapcsolódnak egymáshoz a tantárgyak? Például az euritmia, a kézimunka és nyelv...

Az euritmia kialakítja és fejleszti az utánzókézséget, segíti a testséma kialakulását, fejleszti a térbeli tájékozódást, segíti a fonematikus hallás kialakulását, elősegíti a mozgás és a beszéd szeriális felépítését, hozzájárul a beszédértés fejlődéséhez, az élő fogalmak kialakulásához és segít a szókinccs megtartásában, mobilizálásában is.

A kézimunka a finommotorikát és finommozgásokat fejleszti, segíti az íráskéesség fejlődését. A két kéz ritmikus mozgása az agyi struktúrák kiépüléséhez és bizonyos belső készségek megerősítéséhez járul hozzá, ami mellett a térbeliség érzékelését, az egyensúlyérzéklet és a két agyfélteke közötti kapcsolatot is fejleszti. Természetesen az itt felhozottaknál részletesebb összefüggésrendszer is feltárható lenne e tantárgyak között.

A falakon olvasható készség-, és képességhiányok nem elrettentésül kerültek oda fel. Nem az volt a célom, hogy növeljem tanártársaim kétségbeesését, mivel tudom, hogy ők is folyamatosan gondolkodnak azon, hogyan segítsék diákjaikat a hatékonyabb nyelvtanulásban. Célom az volt, hogy tudatosítsuk magunkban, hogy milyen sokféle akadály létezik egy nyelvtanuló életében, amelyeket ha felismerünk, hatékonyan segítséget tudunk adni.

A már említett gyermekmegfigyelések alkalmával találkozik a retorika/beszéd tanár/logopédus a fejlesztőtanárral – Waldorf-iskolák esetében az Extra Lesson tanárral – az osztálytanítóval, a drámatanárral és a többi szaktanárral is.

A tanulási nehézségekkel küzdők segítése a rendszeres osztálymegbeszélések témája is lehet, mivel felmerülhet olyan kérdés, amelyben a kézműves- vagy kézimunka-, illetve a Bothmer- vagy testnevelő tanár tud segíteni. Minden egyes kis lépésnek megvan a jótékony hatása. A legtöbb esetben az osztálytanító és a nyelvtanár kölcsönösségen alapuló kapcsolata az, ami a leghatékonyabban működhet. Magam rendszeresen tartom a kapcsolatot az osztálytanítókkal különösen az alacsonyabb osztályfokok esetében, ahol a ritmikus rész különösen kiemelt szerepe miatt ez az intenzív együttműködés a lehető legjobb eredményt adja. Például ha az osztályban még szükségük van a gyerekeknek a kötelezés vagy a babzsák-gyakorlatok további gyakorlására, ezt idegen nyelven is meg lehet tenni. Másrészt, ha a nyelvtanár észleli, hogy valamelyik készségüket kellene erősíteni a gyerekeknek (éneklés, beszéd) és jelzi ezt, az osztálytanító is jobban tud figyelni és főleg kisebb osztályokban jó és erős szokásokat tud kialakítani.

Az a szelet, amit a kollégák látnak a diákból, megsokszorozódik, amikor összeadjuk tudásunkat. Így alakulnak ki azok a megoldási lehetőségek, amik segítik a nyelvtanuló diákot a továbblépésben. Egy-egy feladatot sokszor azért viszek be, hogy segítsek egy-két diákot esetleges elakadásukban, amelyek miatt talán nem tudnak az osztállyal együtt haladni. De a többi diáknak ugyanúgy szüksége lehet e feladatokra, hiszen ahhoz, hogy idegen nyelven sikeresek legyenek, a különböző és változatos feladatok kialakította különböző és változatos készségekkel kell rendelkezniük.

Sok tanulási akadály jelentkezik egy-egy diák életében, elsősorban mégis a nyelvi készségek azok, amelyeket nekünk nyelvtanároknak fejlesztenünk kell. A beszéd észlelése és megértése, a sorrendiség, a belső képalkotás erősítése, a szó- és jelentés asszociáció (a gondolkodás mozgékonyasága), az artikuláció, vagyis a beszédszervek

mozgékonyasága és természetesen a szókincs fejlesztése a legfontosabb megfigyelendő tényezők. De ezeken kívül még fontos szerepe van a rövid és hosszú távú memória fejlettségének, a dominancia, a térbeli és időbeli tájékozottság kialakulásának, és ezek összehangolásának a mozgáskoordinációval és a finommozgásokkal. Ha ezek közül valamelyik vagy akár több is sérült, akkor jelentkeznek a különböző „dys-es” problémák, a figyelemzavar, a hiperaktivitási vagy hipo-aktivitási rendellenesség, illetve a másodlagos neurotizáció. Ezekkel a problémákkal, mivel mai világunkban erősen jelenlevő, élő problémák, a Waldorf-iskolákban is szembe kell néznünk.

Ha a háttérben nem valamilyen központi idegrendszeri elváltozás áll, a nyelvi hátrány behozható, és valószínűleg mindenkinél más ütemben, de fejleszhető. A nyelvi tünetek lehet, hogy soha nem tűnnek el akadályozott beszédfejlődés esetén, de javulhatnak, és így a magatartási problémák is csökkenhetnek. A felmerült problémákhoz elkezdtem összeállítani egy „szerszámosládát”, amit a felkészülés során használhatunk. Ebben feladattípusok vannak, amelyhez hozzárendeltem a különböző problémás területekhez tartozó feladatokat. Nem feltétlenül új, ismeretlen eszköztárról van szó, a lényege abban áll, hogy melyik feladatot, mikor, milyen terület fejlesztésére használhatjuk. Az előadásom témáját az adottságok, képességek és a készségek szempontjából készítettem elő, ezekről szerettem volna bővebben is beszélni. Mára ennyi fért bele, köszönöm a figyelmet.



Németh Beatrix

A korai nyelvoktatás ábécéje dióhéjban

Miért fontos a korai fejlesztés?

A korai fejlesztésnek különös relevanciája van a mai világban, ahol egyre inkább az egész életen át tartó tanulásra helyeződik át a hangsúly.

Maga a fogalom szinte mindenki számára ismerős, jótékony hatásai cseppet sem vitatottak. A korai fejlesztés, vagy ha tetszik tudatos nevelés, fejleszti többek között a kognitív készségeket (memória, beszéd, szövegértés, stb.), serkenti agyfejlődést, növeli a szókincset és az enciklopédikus tudást, javítja a szociális és a kommunikációs készségeket valamint az általános és érzelmi intelligenciát. Mindezek révén pedig a későbbi iskolai teljesítményre és persze az egész személyiségfejlődésre is nagy hatással van. Ezáltal hozzájárul a boldogabb gyerekkorhoz, és javítja a gyermek-szülő kapcsolatot. A korai fejlesztés fő célja megtanítani a gyerekeket, hogyan használják a tehetségüket, a bennük rejlő potenciált, hogy szuper-intelligens, a világra érzékeny, nyitott, a jó iránt elkötelezett emberekké váljanak.

A korai nyelvi fejlesztés, avagy a korai nyelvtanulás

A korai nyelvtanulás a korai fejlesztés egyik speciális ága, melyet két részre oszthatunk: a 0 – 6 éves korig és 6 – 12 éves korig tartó szakaszra, melyből az előbbi különösen érdekes és egyedi, talán éppen ezért szokott megannyi kérdés felmerülni vele kapcsolatban, melyekből a leggyakoribbak a következők:

- Miért ilyen korán?
- Hiszen még magyarul sem tud! Nem zavarja ez össze a gyereket? Nem késlelteti az anyanyelv elsajátítását?
- Hogyan – ha még írni, olvasni sem tud?
- Ilyenkor nem csak játszania kellene még?

Be kell ismerni, teljesen jogosak és korrektek ezek a kérdések. A jó hír pedig, hogy mindegyikre van legalább ennyire jó és adekvát válasz. Ezeket néznénk a következőkben részletesebben is végig.

Miért ilyen korán?

Számos okból. Többek között, mert 0 – 6 éves korig tart a nyelvsajátítás szempontjából szenzitív, vagyis érzékeny periódus, mikor a gyermek akármennyi nyelvet képes akcentus nélkül elsajátítani, feltéve, hogy azt szisztematikusan és autentikus forrásból hallja (*lsd. Noam Chomsky innátista elmélete.*) Márpedig ha igaz az, hogy ebben az időszakban a gyermek játékosan, az anyanyelvéhez hasonlóan, folyamatos utánzás, ismétlés és pozitív megerősítés által elsajátítja a nyelvet, akkor miért ne élénk ezzel az Isten adta lehetőséggel?

E ponton hadd tegyek egy gyors kitérőt, hogy tisztázzunk egy kulcsfontosságú dolgot: a nyelvsajátítás és a nyelvtanulás közötti különbséget. Az első kifejezés arra utal, mikor valaki egy adott nyelvi környezetben, zömében anyanyelvi beszélőktől származó input alapján, viszonylag könnyedén és gyorsan – ahogy mondani szokás – „felszedi” az adott nyelvet. Míg utóbbi esetben a nyelvet megtanulni óhajtó diák az iskolapadban ülve, könyvekből, tanár segítségével, szabályokra támaszkodva megtanulja, hogy működik a nyelv, majd a szabályokat követve használni kezdi azt.

Teljesen magától értetődő, hogy 0 – 6 éves kor között a gyerekek nem tanulják, hanem elsajátítják a nyelvet. A rengeteg rájuk zúdított inputot kielemezve, a csodával határos módon dekódolják a nyelvet – a legkomplexebb rendszert a világon –, és annak szabályait villámgyorsan alkalmazva használni kezdik. Ez történik az anyanyelvük esetében ugyebár, ami nem feltétlen attól lesz anyanyelvük, mert az édesanyjuktól ezt hallják, hanem mert ennek vannak a leginkább kitéve: ezt hallják a rádióból, a tévéből, az utcán, a szomszédától, a családtagoktól. Magyarán születése pillanatában az újszülöttnak a későbbi anyanyelve ugyanolyan idegen nyelv, mint bármelyik másik, amit aztán, mint mondottuk, a rengeteg inputtól sajátít el olyan hamar. Ezen logika mentén haladva, felmerül hát a kérdés, hogy akkor, ha amúgy is ennyire gyorsan tanulnak ebben a korban a gyerekek, akkor miért ne használnánk ezt ki, és adnánk meg nekik az esélyt arra, hogy akár több nyelvvvel is megismerkedjenek.

Legalább ennyire fontos továbbá az a – tán romantikusnak és túlzónak hangzó tény –, hogy minden gyermek zseninek születik: végtelen potenciállal. Ezt azonban ápolunk, és használunk kell, máskülönben elveszítjük. Ahogy az angol mondja: *Use it or lose it!*

Ha már itt tartunk, hadd említsek meg pár releváns érdekességet az agyról: születésünk pillanatában az emberi agy 340 grammot nyom. Ez egy éves korunkra eléri a 1,2 kilót, 5 éves korunkra pedig a 1,5 kilót, ami felnőtt agyunk 90%! Vagyis a legnagyobb mértékű agyi növekedésre 0 – 1 éves korunkig kerül sor. Ismételten felmerül hát a kérdés, hogy miért ne használnánk ki ezt a megdöbbentő mértékű agyi növekedést minél többféle módon – például a korai fejlesztés jelentette stimulációval?

Bizonyára az a mondás is mindenki számára ismert, hogy ahány nyelv, annyi ember. Van erre egy szemléletes hasonlat, mely több nyelvet ismerni olyan, mintha az ember egy cserélhető üvegű szemüvegen keresztül nézné a világot, és ebben minden nyelv egy más színű lencsét jelent. Mindez azon kívül, hogy rendkívül változatos képet nyújt a világról, arra is megtanít, hogy attól még, hogy kisebb-nagyobb különbségek előfordulnak, a lényeg ugyanaz. Bátran kijelenthetjük hát, hogy több nyelv ismerete fontos szerepet játszhat más kultúrák elfogadásában, a tolerancia és az emberbaráti szeretet kialakulásában és mélyítésben – mely a mai világban ugyancsak nem utolsó szempont.

A korai idegen-nyelvi fejlesztéssel kapcsolatban az alábbiak is nagyon gyakran fel szoktak még merülni ellenérvként:

Minek? Hiszen még magyarul sem tud! Nem zavarja ez össze a gyereket? Nem késlelteti az anyanyelv elsajátítását?

Először is, az egyik nyelvi kód pozitívan befolyásolja a másikat. Gyakori jelenség, hogy az a kétéves kisgyermek, aki még csak szavakat mond, vagy netán egyáltalán nem beszél még az anyanyelvén, egy-két játékos idegen-nyelvi foglalkozás után, ahová elvitte az anyukája, magyarul is elkezd beszélni. Miért is? Hát mert az egyik nyelvi kód stimulálja a másikat, a csoda pedig megtörténik.

Másodszor, a kétnyelvű gyerekek később is jobb kommunikációs készségekkel rendelkeznek, árnyaltabb a szókincsük, könnyebben megy nekik az olvasás és a szövegértés, magasabb az intelligenciájuk, és toleránsabbak a mindennemű különbségekkel szemben. Mindez standardizált iskolai tesztekkel is igazolható.

Továbbá, amint fentebb már említettük, születésünk pillanatában későbbi anyanyelvünk még ugyanolyan idegen nyelv számunkra, mint bármelyik másik. A sok inputtól tanuljuk meg olyan hamar, milyen hamar. Ezt a bizonyos intenzív nyelvi inputot kell próbálni megteremteni a többi nyelv tanulásánál is, és akkor valóban a lehető leghatékonyabb lesz a nyelvelsajátítás.

A fenti kérdésfeltevés szempontjából azonban a lényeg az, hogy ha a gyermek *szisztematikusan* van kitéve egy időben több idegen nyelvnek is – és itt a hangsúly a *szisztematikusan* van – akkor nem kell attól félni, hogy keverni fogja a kettőt.

Egy másik, nagyon gyakori ellenérv a korai idegen-nyelvi fejlesztéssel kapcsolatban az, hogy ***ilyen korban nem játszanik kellene még csak a kicsiknek?***

Való igaz, a gyerekek elsősorban a játékon keresztül gyűjtenek információt a világról, vagyis a játékon keresztül tanulnak. Nem szabad azonban arról sem elfeledkezni, hogy a gyerekek sokkal többet csinálnak, mintsem csak játszanak: felfedeznek! Nem vágnak másra, mint kísérletezni, s minél jobban megismerni, dekódolni a világot és mindent megtanulni róla. Mindezt persze a játékon, mozgáson, dalokon és az érzékszerveiken keresztül, de közben ők akkor is kőkemény felfedező munkát végeznek. Túl nagy újdonság ebben sincs, maximum abban a tekintetben, hogy bárminemű gyermekfoglalkozásnak – beleértve a nyelvi órákat is – erre az alapelvre kell épülnie. Ennek maximális figyelembevételével és tiszteletben tartásával valóban lerakhatjuk az élethosszig tartó tanulás alapjait, szó szerint a bölcsőtől egészen a sírig, amivel pedig a gyermek egész személyiségét gazdagíthatjuk.

A korai idegen-nyelvi fejlesztés csínja-bínja

Post pedig röviden nézzük végig a legfontosabb szempontokat, amelyekre mindenképpen oda kell figyelni a kisgyerekekkel foglalkozó nyelvtanárnak/szülőnek:

Fontos, hogy a szülő/ nyelvtanár a nyelvet anyanyelvi vagy azt megközelítő szinten beszélje, csak így nevezhető ugyanis autentikus információforrásnak a kicsi számára.

Ami az órák gyakoriságát és intenzitását illeti, az ideális eset az lenne, ha naponta akár többször is 8-10-15 percre le tudnánk ülni a gyerekekkel foglalkozni. Erre azonban manapság, mikor sajnos mindenki rohan, kevés esély van, így marad általában a heti egyszeri vagy kétszeri, ámbar hosszabb (40-45 perces) foglalkozás, ami viszont ugyancsak rutint visz a gyermek életébe.

Érdeemes akkor nekiállni „tanulni” a kicsikkel, mikor frissek és aktívak. Legjobb valamikor a délelőtti vagy kora délutáni órákban. Azt azonban mindenképpen el kell kerülni, hogy fáradtan, nyugösen is nyúzzuk, mert csak pont az ellentétes hatást érhetjük el vele, s a végén elmegy a kedve az egészsztl. Mivel nem hajt a tatár, és mivel az áldott gyerekkor első éveiröl beszélünk, ezért fontos, hogy a tanulás kizárólag öröm, sohase kényszer vagy felesleges stresszforrás legyen.

Amennyiben otthon tartjuk a foglalkozásokat, érdemes egy „nyelvi sarkot” kialakítani, mely viszonylag impulzusmentes, ámbar otthonos, tiszta és jól elkülönült a többi helyiségtöl, de ha egy külső helyszínen van az óra, a jó tanterem ismérvei akkor is megegyeznek a fentiekkel. Viszonylag impulzusmentes, hogy ne terelje el a gyerekek figyelmét a lényegröl, és tiszta, hogy otthonosan, kényelmesen érezhessék magukat, és csak a tanulásra kelljen figyelniük.

A foglalkozásokon fontos, hogy haladjunk dinamikusán, másként könnyen ráunnak a gyerekek. A dinamikus természetesen nem jelenti, hogy felszínesen vagy gyorsan, kapkodva. Épp ellenkezöleg: mindenre időt szánva, mindent elmélyítve, alaposan, és ezzel együtt dinamikusán. Talán ez az egyik legnagyobb művészet az egészben.

Elengedhetetlen, hogy az órák legyenek változatosak és izgalmasak: sok játékkal, mozgással, énekkel, kísérletezéssel és mindig legyen valami új dologgal kiegészítve. A kicsiknek úgy kell órára jönniük, hogy sosem tudják, vajon milyen meglepetés éri őket? Mindezt persze egyszerre azzal, hogy a számukra oly fontos és biztonságot nyújtó állandóságot is megörizzük. Na, ez a művészet másik része.

Ezen a pontos fontos a témát is megemlíteni – vagyis hogy mit tanítsunk a kicsiknek? Csakis a gyermek számára fontos mindennapi élethelyzethez köthető dolgokat, paneleket, témákat. Az adott gyermek számára érdekes és az enciklopédikus tudást növelő dolgokat, na meg persze dalokat, mondókákat, meséket, hiszen az világuk ekörül forog, márpedig ha meg akarjuk őket fogni, akkor arra kell építenünk, ami érdekli őket.

A nyelvoktatás egyik sarokköve, hogy a tanár mindig olyan nyelvet használjon az órán, ami csak picivel van a diákok nyelvi szintje felett (NY+1 =nyelv +1) azért, hogy se túl nehéz és sok ne legyen a gyereke számára, de azért előre is vigye a nyelvi fejlődésüket. A tanítás művészetének harmadik legtrükkösebb komponense egészen biztosan ebben rejlik.

Nagyon fontos, hogy artikuláltan beszéljünk a gyerekekkel, ismételjünk sokat, építsünk be sok mondókát és éneket, és mindenképpen kerüljük a gügyögést. A józan eszünket használva mindig abba gondoljunk bele, mi az, amire igazán szüksége lesz a diákjainknak ahhoz, hogy boldoguljanak a való életben is.

És persze mindeközben végig mosolyogjunk, és bátorítsuk őket.

És dicsérjük őket sokat! Mindenért! Bármiért! Ez hihetetlen módon növeli az önbecsülésüket, ami pedig egyértelműen hozzájárul a későbbi gátlásmentes kommunikációhoz és a nyelvelsajátítás, nyelvtanulás iránti motivációjuk fenntartásához.

Végül, de nem utolsó sorban pedig kerüljük a durva NEM-eket, helyette éljünk inkább a pozitív megerősítés módszerével, vagyis ha hibáznak is, dicsérjük meg őket az erőfeszítésért és a bátorságért, majd a helyes megoldást megadva, vagy elicitálva gyengéden korrigáljuk a hibát, végül pedig adjunk nekik lehetőséget arra, hogy immáron a hibátlan alakot még párszor gyakorolják, kimondják.

Sokat segíthet az a jól ismert, régi táblázat, mely a jó és a rossz foglalkozás ismérveit összesíti. Ennek igazából az a trükkje, hogy elolvasva minden olyan egyértelműnek tűnik, mégis a két oszlopot összevetve a fejéhez kap az ember, hogy tényleg, milyen jó is ezt így egymás mellett látni, és mert belegondol, milyen könnyű is hibázni.

Jó foglalkozás ismérvei	Rossz foglalkozás ismérvei
<i>Az összes érzékszervet bevonjuk tanulásba.</i>	<i>Nem ügyelünk arra, hogy érzékszerveket bevonjuk a tanítás folyamatába.</i>
<i>3-5 percenként témát váltunk.</i>	<i>Leragadunk egy-egy témánál, vagy a végtelenségig ismételjük azt, amit már tudnak.</i>
<i>Dinamikusan haladunk.</i>	<i>Azt várjuk a gyerekektől, hogy maradjanak nyugton és meg se mocsanjanak.</i>
<i>Nem teszteljük a gyerekeket, sokkal inkább motiváljuk őket, hogy megmutathassák, mi mindent tudnak.</i>	<i>Teszteljük, és nem motiváljuk a gyerekeket. Arra vagyunk kíváncsiak, mi az, amit nem tudnak.</i>
<i>A tanár mosolyog és sugárzik róla a pozitívizmus.</i>	<i>A tanár szigorú arccal, egy mosoly nélkül csak azzal törődik, hogy kijavítsa a hibákat.</i>
<i>A tanár laza és nyugodt.</i>	<i>A tanár frusztrált és ideges.</i>
<i>Sokat dicsérjük a gyerekeket.</i>	<i>Nem hangzik el dicséret. Mindig csak az van kiemelve, hogy mi nem megy a gyerekeknek.</i>
<i>Sok mozgásra van lehetőség a foglalkozáson.</i>	<i>Nem ügyelünk a sok mozgásra a foglalkozásokon. A gyerekeknek egész végig egy helyben kell ülniük.</i>
<i>Sok-sok szemléltetőeszközt használunk.</i>	<i>Sivár, színtelen anyagokat használunk. A gyerekeket alig éri impulzus.</i>
<i>Minden gyermeknek adunk lehetőséget arra, hogy hallja a saját hangját.</i>	<i>A gyerekeknek nem adunk lehetőséget arra, hogy megosszák a véleményüket, hallassák a saját hangjukat.</i>
<i>A tanár nem dominál, hanem alig észrevehetően vezeti az óra menetét és a diákokat.</i>	<i>A tanár dominálja az órát. Nem hagyja a gyerekeket kibontakozni.</i>

<i>Ügyelünk arra, hogy tiszta, rendezett, otthonos legyen a környezet.</i>	<i>Nem vonzó, piszkos, rendezetlen környezetben tartjuk a foglalkozást, ahová a gyerekek nem szívesen mennek.</i>
<i>Mindvégig lelkesek vagyunk a témával kapcsolatban és hangunk tele van élettellel</i>	<i>A tanár fásult, kiégett, monoton hangon beszél.</i>
<i>A foglalkozások vidámak és stimulálóan hatnak a gyerekekre.</i>	<i>A foglalkozások levert hangulatban telnek, és stimulációnak nyoma sincs bennük.</i>
<i>Azt sugalljuk, hogy tanulás izgalmas játék, jutalom és öröm.</i>	<i>Azt sugalljuk, hogy a tanulás kemény munka, büntetés és kényszer.</i>

Pár gyakorlati tuti tipp, ami a legtöbb témakörnél beválik, és sikert arat a gyereknél.

Flashcard-ok

Mivel az a célunk, hogy magyarul ne beszéljünk az idegen-nyelv órán, ezért gondoskodni kell arról, hogy minden, amit veszünk, teljesen egyértelmű legyen, hogy ne legyen szükség fordításra. Ehhez kellene a szemléltetőeszközök, melyek közül is különösen fontosak az ún. flashcard-ok, vagy szemléltető kártyák. A flashcard-ok fő ismérve, hogy sohasem lehet elég nagy készlete belőlük a tanárnak, és hogy a legnagyobb segítséget jelentik az órán. Bármiről is tanulunk, csak elővesszük őket, és már át is jött a gyerekeknek az üzenet. Csak egy-két dologra kell velük kapcsolatban figyelni: hogy elég nagyok legyenek ahhoz, hogy nagyobb csoport esetén mindenki jól lássa őket, és hogy laminálva vagy fóliázva legyenek, hogy bírják a strapát.

What's missing?

A játék lényege, hogy begyakoroljunk egy adott szókinccset. Lehet kártyákkal, de akár tárgyakkal is játszani, az egyszerűség kedvéért azonban beszéljünk most kártyákról. Szóval, fogjuk a flashcardokat, és szépen megtanítjuk vagy átnézzük velük az adott szókinccset. Mikor úgy érezzük, hogy ezzel megvagyunk, és jöhet a megerősítés rész, fogjuk a kártyákat és arccal felfelé leterítjük őket a földre, a gyerekeket pedig megkérjük, hogy csukják be a szemüket. Eztán a tanár elvesz egy kártyát, megkéri a gyerekeket, hogy nyissák ki a szemüket, és találják ki, mi hiányzik. Aki a leghamarabb megmondja a helyes megoldást, az veheti el a következő kártyát, és így tovább.

Meg lehet a játékot azzal bolondítani kicsit, hogy akár több kártyát is elveszünk – vagy épp többen több kártyát – és azt kell kitalálniuk a gyerekeknek. Az is nagyon népszerű verzió azonban a diákok körében, hogy az éppen soron lévő gyerek, mindig eggyel több kártyát rejt el, amit a többieknek ki kell találniuk. A játék ugyanakkora kedvenc a kicsik és a nagyok között.

Run and touch

Ugyancsak nagyon népszerű játék, melynek az a lényege, hogy lehetőséget adjon a gyerekeknek kicsit megmozgatni magukat, s ezáltal kiadni a fáradt gőzt, illetve a mozgás bevonásával jobban mélyíteni az adott szókinccset és nyelvi szerkezeteket.

Fogjuk a kártyákat, és helyezzük őket a szoba különböző részeire – lehetőleg úgy, hogy közben mindenki lássa, hová kerülnek. Majd kérjük meg a gyerekeket, hogy álljanak fel, és kövessék az utasításainkat. A feladat az lesz, hogy mindig ahhoz a kártyához kell majd odamenni, amelyiket épp megnevezzük. Az utasításoknál arra kell figyelni, hogy lehetőleg sok különféle mozgást vegyünk a folyamatba (pl. futás, ugrálás, mászás, fél lábon ugrálás, masírozás, repülés, stb.), a kivitelezésnél pedig, hogy a gyerekek ne csak végre hajtsák, amit kérünk tőlük, hanem közben verbalizálják is, amit csinálnak. Pl. *I am running/jumping/hopping etc. to the cat/dog/mouse etc.*

Bátran hagyjuk, hogy ők is belebújjanak a tanár szerepébe, és utasításokat adjanak egymásnak. Addig is használják a nyelvet.

Memory

A jól ismert memória játék idegen nyelven is legalább annyira hasznos és kedvelt, mint anyanyelven. Csak egy adag kártyapár kell hozzá jól megkeverve, és már kezdődhet is a játék. A kártyákat leterítjük a földre vagy az asztalra, a gyerekek pedig megpróbálják megkeresni a párokat, mindig kettő-kettő kártyát felfordítva. Természetesen itt is hangosan mondjuk, ami épp történik – egy valamire való nyelvórán egy perc sem telhet el csendben, hiszen minden pillanatot kihasználunk arra, hogy a gyerekek használják a nyelvet. Valahogy így: *This is a book. – This is a pen. Not a pair. Never mind./ This is a ruler and this is a ruler. A pair. I can do it again!* És valóban, aki megtalál egy párt, jöhet még egyszer. A végén az az abszolút győztes, akinek a legtöbb párja van.

Nagyobbaknál a képek simán helyettesíthetők írással is, hogy az olvasást is erősítsük. Az is egy lehetőség azonban – hogy színesebb-szagosabb legyen a játék – hogy az egyik kártyát meghagyjuk képnek, a másikon azonban már az írás látható.

Bingo

Abszolút kedvenc játék a gyerekek körében, a tanár részéről igényel több időt az elkészítése, de az legyen a legkevesebb. Szóval, ami kell hozzá az a következő: annyi táblácska, ahány gyerek van a csoportban. A táblákra – vagy board-okra – mindig hat kép kerül. A képek között vannak átfedések, de a táblák alapvetően különbözőek. Ügyelni kell arra, hogy az ezeken szereplő képekből külön-külön is legyen egy, amik először a tanárnál vannak, és ezeket ő osztja ki az alapján, hogy ki mondja a leghamarabb, hogy neki van-e az éppen adott kártyából. Pl. Teacher: *Who has a dog?* Student: *I have a dog.* – az a diák, aki a leggyorsabban reagált a tanár kérdésére, és egész mondatban válaszolt, megkapja a kártyát, és a tábláján szereplő kutyára teszi. Minden diáknak egy darabot kell összegyűjtenie azokból a képekből, amik a tábláján szerepelnek, vagyis összesen hat darab kártyát. Általában nagyon hamar megtanulják, mit kell mondani, és ha nem szankcionáljuk valahogy az összevissza bekiabálást, gondolkodás nélkül be fogják csak ordítani, hogy *I have a...* akkor is, ha épp nincs is olyan képük. Érdemes ezért a legelején elmagyarázni nekik, hogy attól, aki csak úgy random, gondolkodás nélkül bekiabál dolgokat, attól el fogunk venni egy már megszerzett kártyáját. Természetesen az a győztes, akinek leghamarabb meglesz a hat kártyája, vagyis a bingója, de figyeljünk arra, hogy egészen addig játsszuk, míg mindenkinek összegyűlik a hat kártya, nehogy elvegyük a kedvüket az egésztől.

Act it out

A gyerekek, mint mondani szoktuk, utánpótlás alapján tanulnak, talán ezért is szeretnek mások bőrébe bújni, és másokat megszemélyesíteni. Megszemélyesíteni/leutánozni/megformálni bármit meg lehet: állatokat, embereket, járműveket, épületeket, érzéseket, stb. Élünk hát ezzel a módszerrel az órán is, főleg, hogy arra is remek alkalmat szolgáltatnak, hogy nyelvileg is megannyi formulát megtanítsunk és gyakoroljunk a diákjainkkal. Ezekre nézünk konkrétabb példákat az alábbiakban.

- **I am a... and I say/go/do...**

A legkisebbektől kezdve a nagyobbakig vicces és szórakoztató lehet dolgokat utánozni. Az ötletek tárháza határtalan, mindaddig, amíg a fő elv – hogy mindennek kell, hogy legyen nyelvi értelme, töltete – érvényesül. Először a tanár vezényletével vegyük végig, mik is a főbb elvárások, és hogyan kell játszani a játékot, majd hagyjuk, hogy a gyerekek is adhassanak instrukciókat a társaiknak. Pl. Teacher: *Now, let's say you are a cat/we are cats.* – Students: *I am a cat and I say miaw-miaw./We are cats and we say miaw-miaw.* / Teacher: *Let's be bus drivers and drive.* – Students: *We are bus drivers and we drive buses.* És a többi.

- **20 questions alias barkóba**

Többféleképpen is lehet játszani attól függően, milyen szinten van a gyerekek tudása. A kisebbeknél érdemes úgy játszani, hogy egy gyerek húz egy kártyát, amit rögtön a feje fölé tesz, a többiek pedig mindannyian mondanak egy-egy mondatot arról a dolgról, ami a képen látható egészen addig, amíg a kártyát tartó kisdíák ki nem találja, miről is van szó. Pl.

Student 1: *You are small. / It is small.*

Student 2: *You have two legs and two wings. /It has....*

Student 3: *You are brown and you like pecking, etc. / It is...and it likes....*

Student 4: *Am I a hen?/ Is it a ...?*

Students: *Yes, you are./ Yes, it is.*

Amennyiben magasabb szinten vannak már a diákok, az is bátran lehet a játék, hogy az, aki a kártyát húzza, jellemzést ad a képen látható dolgról, és a többieknek ki kell találniuk, miről van szó. Pl.

Student 1: *This is a person in the picture. He works in a bank and deals with people's money.*

Others: *Is he a banker?*

Student 1: *Yes, he is.*

Vagy akár úgy, hogy a kártyát tartó diák csak válaszol a többiek kérdéseire. Ez azért különösen fontos, mert ugye a beszédnek a kérdés ugyanolyan fontos része, mint a közlés, és valamiért tanórákon mindig jobban adja magát az, hogy közöltetünk, beszámoltatunk a diákokkal. Na, ez a feladattípus pont, hogy a kérdés gyakoroltatásában segít.

- Student 1: *Are you an object?*
Student 2: *Are you alive?*
Student 3: *What are you made of?*
Student 4: *How many legs do you have?*
Student 5: *What colour are you?*
Students 6: *What do people use you for?*

- **Am I a...?/ Do I say...?**

Tegyük például a gyerekek hátára a kártyákat, akiknek egymást kérdezgetve ki kell találniuk, hogy mik is ők vajon? A legegyszerűbb eldöntendő kérdésektől kezdve a legbonyolultabbakig itt nyelvileg végtelenek a lehetőségek.

Pl. Student 1: *Am I a cat?* – Student 2: *No, you're not/yes, you are.*

Student 1: *Do I like carrots?* – Student 2: *No, you don't. You like bones./ Yes, you do. You love carrots.*

És így tovább, tényleg a legbonyolultabb nyelvi szerkezetekig akár.

- **Do you have a...?**

A fentiekől annyiban tér el, hogy ez afféle igazi kártyajáték, olyasmi, mint a Fekete Péter. Minden gyerek kap 4 különböző kártyát, és a szobában körbe járva, egymást kérdezgetve, össze kell gyűjteniük az összes párt – kinek-kinek a magáét. Pl. Student 1: *Do you have a skirt?* – Student 2: *No I, don't. And you? Do you have a T-shirt?* – Student 1: *Yes, I do. Here you are. Bye-bye.* Stb. Akinek a leghamarabb lesznek meg a kártyát, az az abszolút győztes. Hagyhatunk a pakliban egy Fekete Pétert, de ha úgy ítéljük meg, hogy ez csak demotiválja őket, egyáltalán nem muszáj.

Circle games

A körjátékok és hasonlók méltán népszerűek a gyerekek körében. A koncepció a nyelvórákon is hasznosítható. Rakjuk körbe a földre a kártyákat, amikből minimum annyi legyen, ahány gyerek a csoportban. A feladat annyi, hogy körbe-körbe kell futkározni a kártyák vonalát követve, és mikor a tanár azt mondja, állj, megállni. Ezután akinek a tanár odadobja a labdát, az beszél és mond egy bizonyos nyelvi szerkezetet. Pl. hobbiknál:

Student 1: *I like watching TV. And waht about you? Do you like watching TV?*

Student 2: *Yes, I do. Now let's run again. After they have stopped again: I like skiing. And what about you? Do like skiing?*

De természetesen ennek is kismillió verziója létezik, ami igazából csakis a tanár fantáziájára van bízva.

Csak a hely szűkére való tekintettel kerekítem itt most le. A Semina Oktatóközpontnál ilyen és ehhez hasonló metodológiai tanárképzéseket is tartunk, melyekre minden kedves érdeklődőt szeretettel várunk. Aki úgy érzi, örömmel venne részt egy kis ötletbörzén, bátran keressen minket.

Köszönöm a figyelmet.