



Két ország, egy cél, közös siker!

HURO/1001/138/2.3.1 „THNB”

A drámapedagógia alkalmazása az idegen nyelvek tanításában

Készítette: Zentai Tünde

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

1. Történeti áttekintés

Már az ókorban foglalkoztatta az embereket az idegen nyelvek tanulásának kérdése. Az idegen nyelvet főként elsajátítással tanulták, a tehetséges ifjakat inkább elküldték az adott országba, hogy ott tanulják meg annak nyelvét. Az idegen nyelvek tanítását évszázadokon át a latin jelentette. A jellemző művelődéstörténeti korszakok (skolasztika, reneszánsz, humanizmus, reformáció, ellenreformáció) nyelvtanítási fogásait, eljárásait egy módszertani eszköztár részeként kell tekinteni, amelyekből az általunk ismert nyelvtanítási módszerek kialakultak.

Olyan idegen nyelvtanítási módszerről, amely széles körben elterjedt, egy célt szolgált, elemekből lépésenként következetesen összeállított csak a XVIII. század végétől, a XIX. század elejétől beszélhetünk.

Az idegen nyelvtanítási módszerek jellemzői

Dolgozatom következő részében az idegen nyelvtanítás fontosabb irányzatainak, módszereinek jellemzőit foglalom össze a könnyebbség kedvéért táblázatos formában Bárdos¹ és Zerkowitz² munkája alapján.

Nyelvtani-fordító módszer	A XIX. század első harmadában hódított teret. A tanóra anyanyelven zajlik. A ragozások és a szerkezetek pontos elsajátítása a fontos. A szabály bemutatására mesterkél, gyakran összefüggéstelen
----------------------------------	--

¹ Bárdos, 1988

² Zerkowitz, 1988



Két ország, egy cél, közös siker!

	<p>mondatokat használ. A szövegekbe nem gyakorlatias és hasznos anyag kerül. Hiányzik a szókincs válogatása és a fokozatosság. Gyakran klasszikus irodalmi alkotásokból vett példák mutatja be a szabályt. Megköveteli a leíró nyelvtan ismeretének egészét. A szabályokat deduktív módon magyarázza (szabály→ példa→ gyakorlat→ alkalmazás). A begyakorlás fontos eszköze a kétirányú fordítás. A nyelvtanulás célja a nyelv szerkezeti szabályainak megértése és alkalmazása.</p>
Direkt módszer	<p>A XIX. század végén jött létre. A nyelvtanuló az anyanyelv közvetítése nélkül kerül kapcsolatba az idegen nyelvvel. A tanóra nyelve az idegen nyelv. Az egyszerűbb tárgyakat bemutatja, vagy szemlélteti, az absztrakt szavakat pedig asszociációs módszerekkel tanítja. A tankönyv szövegei a beszélt nyelvet tükrözik, az óra célja az idegen nyelven való gondolkodás megtanítása. A nyelvtan tanítása nem annyira fontos, a nyelvtant induktív módon tanítja (példa→ szabály→ gyakorlatok)</p> <p>„A direkt módszer bebizonyította, hogy az idegen nyelvet nem lehet úgy elsajátítani, mint az anyanyelvet. [...] Az idegen nyelv tanulására sokkal kevesebb időnk van, a motiváció sem olyan nagy, a kontextus szegényesebb. Az anyanyelv hatását nem lehet kiküszöbölni.”³</p>
Intenzív módszer	<p>A II. világháború idején az amerikai katonáknál használták. A cél az volt, hogy a katonák minél rövidebb idő alatt meg tudják magukat idegen nyelven értetni hétköznapi szituációkban, elérjenek egy minimum kommunikációs szintet. A nyelvi készségek közül a beszéd a legfontosabb, helyes kiejtéssel és intonációval. Módszereivel, technikáival előre vetíti az audiolingvális eljárásokat.</p>

³ Zerkowitz 1988, 52.o



Két ország, egy cél, közös siker!

Audiolingvális módszer	<p>„A nyelv beszéd és nem írás.”⁴ ez az audiolingvális módszer jelszava. Ebből adódik, hogy a készségek közül a hallás utáni értés és a beszéd a fontos fejlesztendő terület. A tankönyvi szövegek modellek, amelyeket tökéletes intonációval kell begyakorolni. A nyelvtani szerkezetek tanítása nem szisztematikus. Chomsky szerint a nyelvtudást nem lehetséges tökéletes mondatok megtanulásából felépíteni. Technikai eszköz segíti a tanár munkáját: a magnetofon, majd a nyelvi laboratórium. Meghosszabbodik az egy nyelvi órán egy diákra jutó gyakorlási idő. A tanár a nyelvi laboratóriumban egyszerre vizsgálhatja az egész osztály munkáját. Óriási előnye a mondatközpontú tanítás.</p> <p>Az audiovizuális módszer esetében a hang összekapcsolódik a képpel, kulturális háttérrel is közvetít.</p>
Audiovizuális módszer	<p>Az 1960-as években vált ismertté. A már meglévő technikai eszközöket igyekeznek bekapcsolni a nyelvoktatás folyamatába. De ez nem csupán az audiovizuális eszközök intenzívebb használatát jelenti. Eredendően az állóképeket részesíti előnyben (diaképek). A mozgófilmet csak a nyelvtanulás magasabb szakaszaiban tartotta hasznosnak. Külön tananyagokat dolgoztak ki egy rendkívül átgondolt, bár kissé merev használathoz. A tananyag feldolgozását szigorú lépésekben rögzítették:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Bemutatás (kép és hang összekapcsolásával)2. Magyarázat- a látott képek értelmezése (célzott hallás utáni értés, kérdés-válasz)3. Ismétlés- memorizálják a társalgást4. Elmélyítés- az eredeti anyag variálása, elszakadni az eredeti képsortól és eljutnia a szabad társalgásig <p>Óriási előnye a témák alapján kialakítható automatizmusok</p>

⁴ Zerkowitz 1988, 54.o



Két ország, egy cél, közös siker!

	<p>rendszere. A nyelvtani magyarázat nem fontos, az írást és az olvasást is elhalasztja.</p>
Kommunikatív módszer	<p>Az 1970-es években alakult ki, teljes kiteljesedését a 80-as években tapasztalhattuk. „Olyan szintű készségeket kell kialakítani, amely segítségével a diák nemcsak hogy használja, hanem jól használja a nyelvet.”⁵</p> <p>A szókincset és a nyelvtant maximálisan jól meg kell tanítani, de ez még nem elegendő a kommunikatív készség kialakításához, a nyelvhasználatra vonatkozó ismereteket is el kell sajátíttatnunk. A tankönyvek olyan eredeti dokumentumokat tartalmaznak, amelyekkel az adott célnyelvi kultúrában találkozhatunk.</p> <p>Morrow öt alapelvet állít fel a tanár számára:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Célrányos tanítási munka (pontosan tudni kell, hogy milyen művelet elsajátítására koncentrálnunk)2. Az egész több mint a részek összege (nem mindig érdemes a kommunikációt alkotóira bontani)3. A folyamat ugyanolyan fontos, mint a forma (az anyanyelvet beszélő az adott nyelv sémái szerint kommunikál, gesztikulál, ami nem feltétlenül azonos a célnyelvével)4. Tanulni csak tevékenyen lehet (a tanár nem előadó, inkább összehangol, irányít, lelkesít)5. A hiba nem mindig hiba. Bizonyos hibák elnézése segíti a folyamatos beszéd kialakulását, de csökkenti a nyelvi korrektséget. <p>Bíráói szerint a kommunikatív nyelvtanulás nem vesz tudomást arról, hogy a nyelv csak jelentős mennyiségi és minőségi változások után válik eszközzé. Zavaró lehet, hogy a módszer egész hosszú mondatokat is le nem bontható egységként kezel. A valódi kommunikáció lényegesen bonyolultabb, mint a tananyagba bezárt</p>

⁵ Vö: Bárdos 1988, 143.o



Két ország, egy cél, közös siker!

	ismeretek.
Téma- és cselekvésközpontú megközelítés	<p>A '90-es évek elejét a Közös Európai Nyelvi Referenciakeret kidolgozása fémjelezte. Az Európa Tanács a nyelvtanulás résztvevőit arra ösztönzi, hogy munkájukat a tanulók szükségleteire, motivációjára, tulajdonságaira és forrásaira építsék. Ez kiváló alap a téma és cselekvésközpontú nyelvtanulási megközelítések számára. Ebben a felfogásban egy adott téma köré épülnek fel a tanulási tevékenységek, amelyek lehetnek tudományos, kutatási vagy kreatív tevékenységek. A diákot aktív cselekvőként vonja be a tanulásba. Ez a szemléletmód inkább a jelentésre koncentrál, mint a formára. Fontos szerepet kap a személyes tapasztalat, mivel azok a témák sokkal érthetőbbek a diákok számára, amelyekhez élménye fűződik, és motiválják őt arra, hogy aktívan bekapcsolódjon a tanulási tevékenységbe. A diák számára érdekes témák sokkal többet nyújtanak pusztán nyelvtanulásnál, és a tanuló ily módon az általános tudását is bővítheti.</p> <p>A hierarchikus munkamegosztás helyett, a kooperativitás, az együttműködés kerül előtérbe. Mindenki saját élményei, képességei, tapasztalata alapján járul hozzá a csoport eredményességéhez, így a diákok bekapcsolódhatnak a célorientált mozzanatokba, és személyiségfejlődésük adott szakaszában meglévő ambícióik, tehetségük függvényében találják meg és végzik a projektfeladatokat. Minden tanuló az egész részeként cselekedve, csoportjának hasznos tagjává válik, és saját képességeinek kibontakoztatásával a társadalom keretein belül zajló életére is felkészülhet. A diákok a munkavégzéshez és a mindennapi élethez nélkülözhetetlen képességeket fejlesztenek ki, úgymint a szolidaritás, együttműködés, felelősségvállalás, önértékelés, az idegen nyelvi kommunikáció és az informatikai készségek, amelyek mind hozzájárulnak a munkaerőpiacon sikerességükhöz és</p>

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

	<p>érvényesülésükhöz. A témaközpontúság egyik célja a spontán nyelvhasználat lehetőségének megteremtése a nyelvórán. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a nyelvi drilleket és a memoritereket teljesen el lehet hagyni, hiszen vannak elemek a nyelvben, amelyeket e módszerek alkalmazása nélkül nehézkes lenne elsajátítani (pl. rendhagyó igék) legfőképpen a nyelvtanulás kezdeti szakaszában.</p>
--	--



Két ország, egy cél, közös siker!

2. A drámapedagógia alkalmazási lehetőségei

A drámapedagógia a személyiség fejlesztésének olyan módszere, amelynek során az egyén ismeretei, készségei, képességei, társas kapcsolatai a nevelő által irányított, csoportban végzett közös dramatikus cselekvés révén fejlődnek.⁶ Interdiszciplináris jellegű, minthogy benne több tudomány és művészet hatása talált egymásra. Ennek megfelelően a drámapedagógia gyökerei a színművészetben, pedagógiában és pszichológiában egyaránt fellelhetőek. A csoportban zajló interakciók közösség- és személyiségfejlesztő hatásúak.

Kaposi László meghatározása szerint: „A dráma olyan csoportos játéktevékenység, amelynek során képzeletbeli (fiktív) világot építenek fel, ebbe a képzeletbeli világba a résztvevők szereplőként vonódnak be, a fiktív világon belül valós problémákkal találkoznak, s ebből valós tudásra és tapasztalatra tesznek szert.”⁷

Dramatikus tevékenységformák

Gavin Bolton (1993) osztotta fel a dramatikus tevékenységeket „A”, „B” és „C” típusra, és az általa képviselt „D” típusra. A magyar drámapedagógusok átvették Bolton felosztását, de a „D” típus helyett a tanítási dráma kifejezés vált uralkodóvá.

1. Az „A” típusúak a gyakorlatok célja általában a dramatikus készségfejlesztés. Rövid távú, lezárt, szabályok által meghatározott játékok ezek. A tevékenység folyhat csoportban, párokban, vagy egyénileg. Pl. játsszuk el, milyen, ha beleragadunk a sárba, vagy idézzük fel az utcai hangokat vagy labdázunk képzeletbeli labdával.

2. „B” típus: Dramatikus játék, amely egy meghatározott kontextusban létezik: hely, idő, szereplők, adott téma alapján. A szabályok közös megegyezéssel születnek, be lehet ültetni az egyes egyéni elemeket is, de előtte a csoportnak konszenzusra kell jutnia a történet alakításában. A tevékenység nem ismétlődő meg, az akció többnyire intenzív átélés nyomán

⁶ Palásthy, 2003. 33. o

⁷ Kaposi, 2008, 3. o



Két ország, egy cél, közös siker!

jelenik meg, nagyon gyakran valóság közeli módon. Pl. katasztrófa-helyzetet tételez fel: hajótörés, a Mount Everest hegymászói; vagy egy irodalmi műhöz kapcsolódik: milyen lesz az a szobor, amelyet a Montague és Capulet család állíttat a fiatalok életébe kerülő tragédia után, milyen vitákat szül a szoborállítás?

3. „C” típus: színházi előadás. A munkafolyamat célja egy a nézők számára készített előadás elkészítése, minden munka a végső produktum irányába mutat, ami a teljesítmény iránti elvárást fokozza. A szöveg és az akció lehet kötött, lehet a csoport által alkotott, de a próbák során a megkötések, rögzítések válnak dominánssá, a személyes megoldásokat felváltja az egységes koncepció. A résztvevők számára fontos, hogy bizonyos szakmai, színházi tudással rendelkezzenek. A „C” típushoz tartozik: a megírt drámák adaptálása, irodalmi színpadok szerkesztett játéka, a gyerekek történeteiből készített életút-játékok, egy epikus mű közös dramatizálása.

Takács Gábor⁸ rendszerezése alapján:

„A” típus: Gyakorlatok

„B” típus: Dramatikus játék

„C” típus: Színházi forma

„D” típus: Tanítási (komplex) dráma

„E” típus: Szakértői dráma

„F” típus: Színházi nevelési program

Valamennyi típusnak megvan a maga helye, ill. szerepe, de a drámapedagógiában a legnagyobb szabadsággal bíró tanítási drámának van leginkább kitüntetett szerepe. A tanítási drámában az érzelmi és intellektuális tanulás az együttes cél, az átélés-megértés- tudatosítás fázisai egymást követik, a döntési helyzeteket a tanár dolgozza ki, de a gyerekek döntenek. Ehhez képest a színházi előadásban túl sok a megkötés, a dramatikus játékban pedig túl kevés.

⁸ Takács, 2005, 32.o



Két ország, egy cél, közös siker!

Drámajáték

A drámajátékok kifejezést gyűjtőnévként használjuk általában, és mint ilyen egyaránt vonatkozik a készségfejlesztő gyakorlatokra, valamint a szerepvállalást is igénylő dráma-improvizációkra. A készségfejlesztés, amit klasszikusan drámajáték által valósítunk meg, a gyermek saját belső világának a megjelenítésére, vágyainak, érzelmeinek, pillanatnyi gondolatainak a kifejezésére összpontosít. A drámajátékok szerepvállaló típusánál a foglalkozások alapját a jelen idejű interakció, a társas kölcsönhatás képezi, mely esetben viszont adott a konkrét, megjelenítendő tartalom (általában valamely irodalmi mű cselekményének formájában). A drámajátékok esetében a tartalom maga a megjelenítés.

Dramatikus tevékenység

A drámát „megélt” tanulók nem törekszenek valamely közönséggel való kommunikációra. Ez az állítás ugyanakkor nem érinti a következőket:

- 1) A résztvevők gyakran választanak olyan játékmódot, mellyel a jelentés egyes elemeit egymás felé közvetíthetik.
- 2) A tanár folyamatos jelenléte és beavatkozása (például amikor a végzett munka elemzésére szólítja fel a tanulókat) ugyancsak „létrehozott terméként, értékelendő tárgyként” láttatja a résztvevőkkel saját munkájukat.
- 3) Annak ellenére, hogy a játszó a „megélt tapasztalatot” hangsúlyozzák, előfordulhat, hogy a munka magas esztétikai minősége a résztvevőkre vagy a külső személőkre még abban az esetben is nagy hatással van, ha eredetileg nem kommunikatív céllal készült.
(Kaposi, 2008 6.p)

Gabnai Katalin⁹ szerint a drámapedagógia nem csak és kizárólag a színjátszó körökben használható módszer együttes. Nem feltétlenül célja egy adott mű színpadra vitele. Előtérbe kerül a nevelés, ezért széles körben alkalmazható:

⁹ Gabnai, 1999



Két ország, egy cél, közös siker!

- egy óra keretén belül, tantárgyi ismeretek feldolgozására. Elősegíti az élményen alapuló oktatást, az önálló tapasztalatszerzés és felfedezés folyamatát, cselekedve tanít.
- segíthet a szociális tanulásban, a készség- és képességfejlesztésben, a szociokulturális hátrányok leküzdésében
- külön drámaórákon, fakultatívan választható tantárgyak keretében
- segítője lehet a gyermekszínjátzásnak, előadások színre vitelének.

Használható egyrészt az előadás előkészítésében, amikor a nevelési folyamat, a csoportkohézió megteremtése a cél. Másrészt fejleszti az előadás megvalósulásához szükséges dramatikus készségeket.

Fő eszköze a játék. Használata nem kötődik életkorhoz. Személyes tapasztalatom is azt bizonyítja, hogy sikeresen és eredményesen használható minden korosztálynál: óvodásoknál, kisiskolásoknál, gimnazistáknál, felnőtteknél. A lényeg az, hogy megfelelő tartalommal töltsük fel a kiválasztott dramatikus formákat. A lényeg a nevelésen van. A résztvevők aktívan, személyiségüket bevonva vesznek részt az oktató-nevelő folyamatban. Így lehetővé válik az egyéni készség és képességfejlesztés, a valóság élményszerű megismerése. Az ismeretszerzés mindig csoportban zajlik, így a nevelés során a társas interakciók kerülnek előtérbe: a kapcsolatfelvétel és kapcsolatfenntartás, a megfelelő kommunikáció. Fejlődik az önkifejezés és a másik meghallgatásának képessége, az együttműködés, az ön- és társismeret, a problémamegoldás képessége.

A drámában rejlő nevelési lehetőségeket már régebben felfedezték. A XVI- XVII. században a protestáns és a jezsuita iskolákban, később a piarista iskolákban is már nevelési szándékkal alkalmazták az iskolai színjátszást. Comenius Schola Ludus (1656) című művében felhívja a figyelmet arra, hogy a szerepek kipróbálásával és gyakorlásával a gyermek tulajdonképpen felkészül a társadalmi szerepekre. A XX. század eljén megjelenő reformpedagógiák is használják a drámapedagógia eszközeit. Claparede például rendkívüli jelentőséget tulajdonít a játéknak. Szerinte csak a játék képes megteremteni azt a légkört, melyben a gyermek élni és tevékenykedni tud. Montessori külön játékeszközöket készített, amelyek célja az érzékszervek

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

fejlesztése. A Waldorf pedagógiában az iskolai élet szerves része a színjátszás és az euritmia egyéb művészeti ágak gyakorlása mellett.

A drámapedagógia összhangban áll korunk pedagógiai törekvéseivel, mivel a cselekedtetésre, az önálló tapasztalatszerzésre helyezi a hangsúlyt, nem az ismeretek átadására. A tanulás során az egész személyiség harmonikus fejlesztésére figyel, hiszen nemcsak értelmi, hanem érzelmi síkon is megérinti a diákokat, így képes az attitűdök és képességek fejlesztésére.

A drámapedagógia a mindennapi munkánkban, különböző tantárgyak tanításában

A drámapedagógia módszer együttese több tantárgy tanításában is felhasználható.

A drámajáték a gyermeki játékhoz áll a legközelebb, mely a „mintha” jelenségen alapul. A gyermek különböző helyzeteket próbál ki, így megéri azok természetét, működését. A jelenségeket játékkal dolgozza fel. Tehát egy személyes élményen alapuló, tapasztalati tanulás valósul meg. A dramatikus tevékenységi formák úgy cselekedtetik a gyerekeket, hogy azok a legjátékosabb módon érzékeljék, felfogják környezetüket, megértsék önmagukat, társaikat és a világ működését. Mindezek mellett az is fontos, hogy önmagukat ki tudják fejezni, kapcsolatot tudjanak létesíteni a környezetükkel. Képesek legyenek kreatívan hozzáállni a már megismert problémákhoz és azok megoldásához. A drámapedagógia alkalmazása a tanulási folyamatban kettős célt szolgálhat: egyfelől lehetővé teszi az oktatási tartalom felfedezését, személyessé tételét. Másrészt a gyermekek között kialakuló interakciók segítik a társas élethez szükséges kompetenciák kialakítását, fejlesztését.

Napjaink tanuláselméleteinek vizsgálatakor két alapelv jelenik meg. Az első a cselekedtetés elve, melynek alapja a behaviorizmus tanulásfelfogása, amely a XX. század elején a reformpedagógiák megjelenésével került be a pedagógiai gondolkodásba. A tanulás akkor valósul meg, ha a tanuló aktív részese a tanulási folyamatnak. A második elv a konstruktivista tanulásfelfogás, a XX. század közepétől hat a pedagógiai gyakorlatban: képviselői azt vallják, hogy a megismerés egy deduktív, személyes jellegű folyamat, amelynek során a tanuló

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

felépíti elméjében a világot, előzetes tudására alapozva. A hatékony tanuláshoz a tanárnak ismernie kell a gyermekben létező előzetes ismeret-sémákat.

A drámapedagógia módszer-együttese összhangban áll mindkét felfogással. Folyamatosan cselekedtetni a gyerekeket, a cselekvés által fedezi fel az új ismereteket. Önmaga vonhatja le felfedezés következtetéseit. Ugyanakkor az előzetes tapasztalatokra is épít, hiszen egyes helyzetek eljátszása, megalkotása közben vagy a beszélgetések során felszínre kerülnek előzetes tapasztalataik.

Például környezetismeret órán beszélhetünk az erdők irtásáról és annak következményeiről. Ha ezt egyszerűen ismeret formájában közöljük a tanulókkal tudni fogják, hogy ez miért káros. A magatartásukat viszont nem befolyásolja. Mindezt egy tanítási dráma keretébe helyezve már más nézőpontból is vizsgálhatják a dolgot.¹⁰ A gyerekeket csoportokra osztjuk: egyik csoport képviseli a falu lakosait, másik az erdő állatait, harmadik a fakitermelő társaságot, a negyedik a favágókat. Mindegyik csoport a saját szemszögéből elemezheti a fakivágás következményeit, majd egy bírósági tárgyalás keretében szembesíthetik a véleményeket.

A bevonódás, a személyes élmény hatással van a gyermek érzelmeire is. Ezáltal érzékenyebbé válnak a témára, alakíthatjuk érzelmi-akarati vonásaikat, melyek a magatartás alakulásának alaptényezői.

A dráma alkalmazása során a megismerés folyamata már nem csak a klasszikus tanár-diák interakcióra (vagy még rosszabb: az interaktivitás hiányára, vagyis a szimpla tanári ismeretátadásra) korlátozódik. A tanulók vagy egész csoportban, vagy kis csoportokban dolgoznak. A közöttük létrejövő interakciókkal egymást is tanítják, mivel a tanulási folyamat személyessé válik. Az előzetes ismeretek megerősödnek, elmélyülnek, más ismeretek pedig konceptuálissá válnak.

A dramatikus tevékenységek idegen nyelvi órán való felhasználásáról dolgozatomban későbbi részében részletesen szólni fogok.

¹⁰ Márk Nagy Ágota- Szabó-Thalmeiner Noémi, 2011



Két ország, egy cél, közös siker!

3. A tanulók motivációja- tanulói attitűdök

Napjainkban egyre többször vetődik fel a diákok munkájával és eredményeivel kapcsolatban a motiváció kérdése. A valódi motiváltságot három tényező együttes jelenléte jelzi:

- megfelelő hozzáállás
- kívánság a nyelv megtanulására
- igyekezet a cél eléréséhez

Annak ellenére, hogy valaki szorgalmas, mégsem motivált. Mondhatja valaki magáról, hogy szereti a nyelvtanulást, érdeklődik a kultúra iránt, mégsem fektet bele kellő energiát. A nyelvtanulók egy része azért tanul egy nyelvet, mert érdekli maga a nyelv, kultúra, irodalom, minden, amit a nyelv közvetít. Ezt a motivációt integratív motivációnak nevezzük. A másik diák csak eszközként kívánja felhasználni a nyelvet, szakirodalmat olvasna azon a nyelven, vagy – hosszú távú motivációként - a későbbiekben munkát vállalni az adott nyelvterületen. Ez a motiváció instrumentális. Természetesen a motivációk nem tiszta formában jelennek meg, közöttük lehetnek átfedések.

A motiváció alapja egy belső készlet, amivel szükségleteket elégítünk ki, azaz hiányérzeteket szüntetünk meg. Ausubel (1968)¹¹ szerint a következő hat szükséglet lehet motiváló:

1. Kíváncsiság- az ismeretlen felfedezésének igénye
2. Beavatkozás- a környezetre való hatás igénye.
3. Mozgás- szellemi és fizikai aktivitás
4. Ráhatás- szellemi, érzelmi, környezeti hatások igénye
5. Tudásigény- a fentiek rendszerezése, interiorizálása, problémák megoldása
6. Énkép-kiteljesedés- az elismerés, beteljesedés igénye

A természetes folyamatban a motivációk erősítik, kiegészítik egymást. Ha az egyik kiég, felerősödik egy másik. Gardner (1979)¹² szerint a második idegen nyelv elsajátítása eltér a

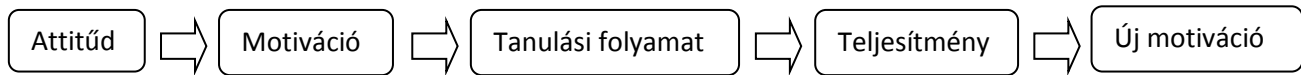
¹¹ Zerkowitz, 1988, 26.o

¹² Zerkowitz, 1988, 27.o



Két ország, egy cél, közös siker!

többi tárgy tanulásától. Az új nyelv megtanulásával egy új „társadalmi, lélektani én”¹³ is kialakul. Egy másik, új kulturális beidegződésbe, a tanult nyelv kultúrájába kapcsolja be a diákokot.



Hogyan tud elegendő motivációt adni az idegen nyelvi óra?

A tanóra kellemes, oldott légköre tágítja az érzelmi szűrőket, a gyerek szívesen jön órára. Az ilyen órán a tanárnak nem kell folyamatosan értékelnie. A siker mércéje a tananyagban való előrehaladás és nem az egymással való versengést erősíti. Ez egyfajta belső motiváltságot is jelent. Motiváltabbak a diákok, ha magabiztosak, nem féltik saját személyiségüket és anyanyelvüket. A jó csoportszellem, a bátorító környezet, a megértő figyelem egymás iránt szintén oldja az új nyelv elsajátításával járó stresszt. Gyakran elhomályosítja a tanulási folyamat sikertelenségétől való félelmét.

Kézenfekvő motivációs tényező lehet a tanulás célja. Egy-egy jó és őszinte beszélgetés a diákokkal a nyelvtanulás céljáról, az elérendő eredményekről gyakran sok kétséget és félelmet eloszlat. A középiskolában második idegen nyelvet tanulóknál megfigyelhető, hogy az első évben az új nyelv tanulása önmagában is motiváló. Valódi élmény egy új idegen nyelven néhány egészen egyszerű mondattal önmagát kifejezni. A második év végén a nyelv már nem hat eléggé, a nyelvvizsga pedig még nem hat külső motivációként. Olvasással viszont az integratív motiváció is erősíthető. A tankönyvkiadók helyesen mérték fel a helyzetet, hiszen minden oktatott idegen nyelven számos könnyített olvasmányt lehet beszerezni a nyelvkönyvekhez képest olcsó áron. A Klett Kiadó életkorokra és nyelvi szintekre lebontva kínálja az olvasmányokat hat nyelven (angol, német, francia, spanyol, olasz, orosz). Az *Adventure jeune* sorozatban 9 könnyített olvasmányt jelentettek meg azoknak, akik szeretnék

¹³ Zerkowitz 1988, 26.o



Két ország, egy cél, közös siker!

elkezdeni az olvasást francia nyelven. A francia kamaszok kalandjai során a könyvekben felfedezhetőek a mai Franciaország kulturális, szociális és nyelvi sajátosságai. Az 1-es szintű olvasmányokat 40-60 tanóra után, a 2-es szintűeket 60-120 tanóra után, a 3-as szintű olvasmányokat 120-180 tanóra után ajánlják. A nagyobbaknak, vagy felnőtteknek Alex Leroc kalancjait ajánlják olvasásra. A francia oknyomozó újságíró minden idejét szövevényes ügyek kibogozásával tölti. Az olvasó megismerkedik művészeti, zenei eseményekkel, és felfedezheti Belgiumot és néhány francia régiót is. Ezek közös feldolgozása valódi élményhez juttatja a diákot. Meglátatja a nyelv szépségét, érdekességét, hasznosságát. És nem elhanyagolható tényezőként személyes élményhez juttat.



Két ország, egy cél, közös siker!

4. Új kihívások- új tanári módszerek

Minden változik és gyorsan. A társadalom változásai beszűrődnek az iskolába. Régebben ez a folyamat hosszabb időt vett igénybe, több időnk volt a felkészülésre. Napjainkra az információk hihetetlen áradatával és gyors áramlásával már nem tudunk versenyre kelni. Eredményes munkát csak akkor végezhetünk, ha szembenézünk a kihívásokkal.

A tanári szerepeket két nagy csoportra oszthatjuk.¹⁴Az első csoportot azok a szerepek alkotják, amelyek a tudás átadásával kapcsolatosak. A hagyományos értelemben vett tanár tanít (frontálisan), eredményközpontú (csak a sikeres vizsga lehet a cél, a tananyag befejezése, a mérhető tudásra (helyes nyelvhasználatra) törekszik. Ezzel ellentétben a „modern” tanár szervezi a tanulást (egyéni, páros, csoportos munkaformák), a diákok érdeklődésének megfelelő anyagok feldolgozására törekszik.

A második szerepében a tanár nevelő, nemcsak a szaktárgyát tanítja, hanem kapcsolatokat alakít ki a tanítványaival. A tanár egyszerre:

- mérce- mert értékkel
- támasz- segít, tanácsot ad
- modell- utánozható vonásai vannak
- nyugtató- mederben tartja az indulatokat
- szülő helyettes- szülői figyelmet tanúsít

Miért van szükség az új szerepekre?

Az utóbbi években egyre többször tapasztalom, hogy a tanórai munka akadozik, mert folyamatosan nevelési helyzeteket kell megoldani. A gyerekek dekoncentráltak, türelmetlenek, feltesznek egy kérdést, de a választ már nem hallgatják meg. A javított mondatokat többszöri nekifutásra is képtelenek elismételni. Az állandó kérdéseikkel figyelmet

¹⁴ Hoffmann Rózsa: A tanár-diák kapcsolat változásai In: Új Pedagógiai Szemle 2002/07-08. 18-27-o



Két ország, egy cél, közös siker!

szeretnének kivívni maguknak, vagy egyszerűen nem tudnak a szabályokhoz alkalmazkodni. Ennek oka valószínűleg az, hogy sajnálatos módon a gyerekek mögött meggyengültek a családok. Jelentős részük valódi családi gondoskodás nélkül, vagy csonka családban nő fel. A szeretet és a biztonság iránti szükséglete kielégítetlen marad. A tárgyi környezet újabb és újabb megszerezhető dolgokkal kényezteti a gyerekeket. Az elszegényedő iskolák nem tudnak versenyezni ezzel, az iskolai nevelésnek kellene konkurenciának lennie. Sajnos a közösség varázsa, a klasszikus értékrend, a közös élmények szerzése sem elég vonzó. A gyerekek számára rendezett tanórán kívüli programokat szinte kötelezővé kell tenni, hogy eljőjenek rá. A fiatalok egy része sokkal jobb anyagi, viszont sokkal rosszabb szellemi- érzelmi körülmények között nő fel, mint az előző generációk. Sokkal éhesebbek a szeretetre, de agresszívabbak és magabiztosabbak is. A tanártól leginkább hiteles személyiséget várnak el.

Az önkéntes alapon szerveződő drámakörök részleges megoldást jelenthetnek a helyzetre, mivel a játékban a gyerek sok feszültséget a szerepen keresztül szavakba öntheti. Viszont nem lehetünk biztosak abban, hogy azok jönnek el a foglalkozásokra, akiknek szüksége van erre. Az egy féléven keresztül tartott, órarendbe beillesztett tánc és dráma modul kötelező ugyan, viszont az időtartama rendkívül korlátozott. Hatását csak hosszabb távon és nagyobb intenzitással tudná kifejteni.



Két ország, egy cél, közös siker!

5. Dramatikus tevékenységek az idegen nyelvórán

Az idegen nyelvóra „életre keltése”

Nem vagyok egyedül azzal a gondommal, amikor egy idegen nyelvi órát érdekesebbé, játékosabbá szeretnék tenni. A gyerekek örök vágya a játék életkoruktól függetlenül. A játéknak van pedagógiai vonzata is, sőt gyakran határozott nyelvi céllal kezdek el egy játékot. A játék folyamán őszintén és önfeledten lehet versengeni, rögzülnek a megtanult elemek, színesíti az adott órát.

Mitől kel életre a nyelvóra?

A diákok aktivitásától. A tanulók akkor lesznek aktívak, ha az érdeklődésüknek megfelelő témákról tanulunk, a feladatok változatosak (a változatosság fegyelmező erejű!), ha kifejezhetik önmagukat, ha minél többször léphetnek egymással idegen nyelven interakcióba.

5.1 Játék?! Játék, játék!

Számtalanszor hangzik fel óra elején a kérés: „Játsszunk már egy kicsit!” Már kezdő nyelvtanárként sem tartottam a játékokat alantas és elvetendő dolognak. Az idő múlásával rájöttem, hogy ha egy kis teret engedek a játéknak a tanórán, sokkal kevesebbet kell fegyelmezni az óra többi részében. De mit játsszunk?

Néhány ötletet gyűjtöttem össze Mario Rinvoluceri¹⁵, Fruttus Hajnalka- Bede Zoltán¹⁶ könyveiből és Vatai Éva¹⁷ cikkéből. Ezeket a mindennapi gyakorlatban használom,

¹⁵ Mario Rinvoluceri: A nyelvóra életre keltése. SzépNap könyvek, Szeged 2006.

¹⁶ Fruttus Hajnalka- Bede Zoltán: Játékos nyelvtanítás- 102 szórakoztató feladat a nyelvórán Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2003.

¹⁷ Vatai Éva: Játsszunk „külföldiül”! In: Drámapedagógiai Magazin 2006/2



Két ország, egy cél, közös siker!

tehát kipróbált, működő játékok. A játékokat feladattípusonként csoportosítottam, a szerint, hogy milyen cél megvalósításában hívhatjuk ezeket segítségül:

Bemelegítés, Új szavak tanítása, Nyelvtan tanítása, Olvasás- megértés, Társalgás, Szövegalkotás

Bemelegítő gyakorlatok

1. Szópárbaj: A tanulók párban szavakat mondanak egy adott témakörön belül (lakás, család, állatok...). Addig mondják felváltva a szavakat, amíg valamelyik nem tud több szót mondani.

Másik változatában az ábécé betűivel felváltva mondanak szavakat. Aki téveszt, vagy ismételt, az veszített.

2. Alliteráció: A tanulók azonos betűvel kezdődő szavakat sorolnak, amelyeket a tanár felír a táblára. Annál élvezetesebb, minél több szófaj kerül fel a táblára. Ha elegendő szó gyűlt össze, mondatokká formálják őket. A mondatok megalkotásához névelőket, elöljáró szavakat természetesen használhatnak. A leghosszabb mondatot megalkotó külön jutalomban részesül.

3. Bemutatkozás: A tanulók a teremben sétálnak. A tanár jelzésére (taps, zene leállítása) 3-4 fős csapatokat alkotnak és más-más stílusban pl: kedvesen, dühösen, kiabálva, unottan, lelkesen, csendesen, álmosan...bemutatkoznak egymásnak. A bemutatkozás módját a tanár adja meg. A második, harmadi körben már a diákok is adhatják az utasításokat.

4. Mit mondasz el magadról? A tanulók egy papírra különböző egy-egy szavas információkat írnak le magukról, pl. Géza, Magyarország, brokkoli, kék, ló. A papírlapokat mintegy névkártyaként a padra helyezik maguk elé. A többiek kérdéseket tesznek fel a szavakkal kapcsolatosan, és megpróbálják kitalálni az információk hátterét.

Lehetséges kérdések: Gézának hívnak? Magyarországon születettél?

Szereted a brokkolit? A kék a kedvenc színed?

Szereted a lovakat?

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

Új szavak tanítása

Sok tanár fél attól, hogy az új szavakat valamilyen játék keretében tanítsa meg. Időigényesebb, pontosan ki kell találni a játék menetét, és nagy a hibázás lehetősége (a gyerek nem jó szót keres ki, nem a jó jelentéssel). A klasszikus „Írjuk ki a szótárfüzetbe!” frontális munkában unalmas és a táblára írt szavak másolásán kívül nem igényel semmilyen más készséget. A következő néhány gyakorlatból ötleteket meríthet az is, aki még nem mert változtatni.

1. Rajzold le a szót! Osszuk ki az új szavakat a jelentésükkel vagy szótárral együtt és kérjük meg a tanulókat, hogy készítsenek egy-egy rajzot a szavakhoz. Majd a csoport kitalálja, hogy melyik szóhoz melyik jelentés tartozik. (Nem szabad félni attól, hogy elvont fogalmakat rajzoltassunk le. A gyerekek sokkal nagyobb képzelőerővel rendelkeznek!)
2. Kezdőbetűk: Írjuk le az új szókinccset tartalmazó szöveget úgy, hogy az ismeretlen szavaknak csak az első két betűjét adjuk meg. A szöveget a diákok egészítik ki szótár segítségével. Mivel az első két betű adott, nem lesz nehéz megtalálni a szavakat, viszont a megfelelő alak kiválasztása már okozhat fejtörést pl. az igék ragozott alakjai, a főnév és a melléknév megfelelő számban és személyben.
3. Kihallás: A tanár előre felír kártyákra néhány a feldolgozandó szövegben szereplő idegen szót. A kártyákat kiosztjuk a csoportnak. A tanulóknak a szöveg hallgatása közben fel kell mutatniuk azt a kártyát, amelyen az elhangzott szó szerepel.

Variációk: A kártyákra az elhangzó szavak szinonimáit vagy magyar megfelelőit írjuk. Ebben az esetben már inkább szavak gyakoroltatása a cél.

A tanár szünetet tart, vagy kikapcsolja a magnót, mielőtt a szó elhangzik, és a diákoknak kell megmondaniuk, mi következik.

Nyelvtan tanítása- gyakorlása

1. Prepozíciók dobálása: A diákok körben ülnek, egy labdát indítunk el a következő mondattal: „Pétertől (a labda indítója) Sándornak Andrea számára. Sándor továbbítja a labdát: „Andreának!” Andrea adja tovább: „Andreától Marcellnak Kati számára.”

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

Variációk: A-tól B és C közötti tanulónak

A-tól annak, aki B mellett áll jobbra/ balra

A-tól B-nek, aki valamit tett (múlt idő használata!)

2. Azok cseréljenek helyet.... Ehhez a játékhoz a jól ismert „Székfoglaló” adta az ötletet. Negyedik osztályban rengeteget küzdünk a francia igék ragozásával, nehéz készségi szintre hozni. Székeket helyezünk körbe, a gyerekek egy kis cédulán ragozott igealakokat kapnak. A tanár egy személyes névmást mond, és azoknak kell felállni a székekről, akiknél a megfelelő igealak van.

Először csak egyes számú igealakokat kapnak (én, te, ő), majd a többes számú alakok következnek. Ugyanezt lehet játszani a rendhagyó igékkel. A francia nyelvben a leggyakrabban használt igék ragozása rendhagyó (être, avoir, faire, aller), ezért nagyon fontos azok pontos rögzítése. Ebben a változatban a tanár egy igét mond, és akiknél az adott ige ragozott alakja van, azok cserélnek helyet. Ha ez már így jól megy, megszorítás következhet: Aki legutoljára ül le, az kiesik a játékból.

3. Sorverseny: Az ismert testnevelés órai játék mintájára a gyerekek két csapatot alkotnak, egymás után felsorakozva. A táblán rendhagyó igék ragozott alakjai vannak, 15-20 darab. A két egymás mellett álló tanuló egyszerre indul abban a pillanatban, amikor a tanár kimondja az igét (avoir, aller...). Aki hamarabb és helyesen megérinti a táblára írt igealakot, az egy pontot kap. Az első versenyző a sor végére áll. A végeredményhez két, három kört is lehet játszani.

Ez a játék az új szavak rögzítéséhez, gyakorlásához is nagyon jó, sőt több témakör szavaiból is össze lehet vegyíteni. Ebben az esetben a táblán képek vannak, és a tanár idegen nyelven mondja a keresendő szavakat.

4. Pantomim: Az egyik tanuló bemutat egy cselekvéssort. A többiek, miután végignézték, megpróbálják felidézni és a füzetükbe rögzíteni. A múlt idő gyakorlására nagyon hatékony feladat.

Olvasás- megértés

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

1. Szótörlés: A táblára néhány bekezdés kerül fel a tankönyvi szövegből, vagy akár egy dal szövege is lehet. Először két tanuló felolvassa a teljes szöveget. A szöveg különböző részeiből hat szót törölünk. A következő diák úgy próbálja meg felolvasni a mondatokat, hogy a hiányzó szavakat is mondja. Újabb három- négy szó törlése következik, újabb felolvasás. Egészen addig lehet folytatni, amíg a tábla üres nem lesz.
2. Szóköznelkül: A tankönyv szövegét a tanár átírja úgy, hogy kitörli az összes szóközt. (Nem is olyan egyszerű!) A diákok papíron megkapják és vonalakat tesznek a szavak közé. Ellenőrzésként a tankönyvből nézik meg a szöveget.
3. Mindenhol szöveg: A tankönyvi szöveg, vagy párbeszéd az alapja ennek a feladatnak is. Kinagyítva kell lefénymásolni a szöveget és felválni tíz- tizenöt jól olvasható darabra. A tanár a felvágott papírokat mindenfelé szétrakja a teremben: az asztalok alá, a székek hátára, a padlóra, a falakra. A diákok körbe járnak, és a füzetükbe megpróbálják az eredeti szöveget leírni, helyes sorrendbe tenni a részleteket.

Társalgás

1. Dobj és beszélj! A tanár felír a táblára hat vagy tizenkét témakört, és megszámozza őket. A tanuló dobókockával dob (tizenkét témakör esetén két kockával), így dől el, hogy melyik témakörrel beszéljen. Meg kell próbálni két- három percig összefüggően beszélni. Az előforduló hibákat a tanár ne javítsa menet közben, azokat majd az idő lejáta után meg lehet beszélni.
2. Ideális család- tipikus család: Párban és csoportban is végezhető. Minden pár vagy csoport kiválasztja/kisorsolja, hogy ideális vagy tipikus család lesz-e. Rövid felkészülés után a csoportok elmondják egymásnak, hogy mivel foglalkoznak, hol és hogyan élnek, hányan vannak. A családok kérdéseket tehetnek fel egymásnak, kifejezhetik kétségeiket. Változat: Két önként jelentkező pár vagy csoport személyesíti meg a két családot. A csoport többi tagja beleszólhat a beszélgetésbe, pl. megcáfolhatja a hallottakat, vagy „rendezőként” utasításokat is adhat.



Két ország, egy cél, közös siker!

3. Marslakó: Válasszunk tíz szót (tárgy, fogalom stb.) az adott leckéből. Egy diák vállalja az önkéntes marslakó szerepét, akinek mindent el kell magyarázni. Egy példa után a játékot párban is folytathatják.

Szövegalkotás

1. Történetdominó: A tanár egy rövid szöveget dominókártyákra ír, és kiosztja a diákok között. Meg kell találniuk az összetartozó- egymás után következő- mondatokat a dominó szabályainak megfelelően.

2. Faragjunk! A tanulókat négyfős csoportokra osztjuk. Mindegyikük írjon egy 40 szavas fogalmazást (levelez vagy e-mailt). Ha ez készen van, átadja a saját fogalmazását a tőle jobbra ülőnek. A kapott levelet át kell úgy írni (nem csak a szavakat kihúzni!), hogy csak 30 szóból álljon, de az értelme ne változzon. A következő körben 20, majd 10 szó maradhat.

3. Mi a következő mondat? A tanár felolvassa egy történet első mondatát, és arra kéri a tanulókat, hogy próbálják meg kitalálni és leírni, hogy mi lehet a következő mondat. Mindenki felolvassa a saját mondatát, majd a tanár folytatja az eredeti történetet a második mondattal. A diákok ekkor a harmadik mondatot fogalmazzák meg.

Változat: A második mondattól kezdve szavazással lehet dönteni, hogy melyik legyen a következő mondat, és ezt kell majd folytatni a harmadikkal. Végül össze lehet hasonlítani az eredeti történettel.

Ráadás

Ne beszélj magyarul! Ez a gyakorlat az óra végén végzendő, és egész órán nagy figyelmet igényel a tanártól. Meg kell próbálni az óra folyamán a diákok szájából magyarul elhangzó mondatokat elcsípni és feljegyezni. Az óra végén a „bűnösöknek” le kell fordítani saját mondataikat. Egyrészt szórakoztató, mert a gyerekek észre sem veszik, hogy mennyit beszélnek magyarul, másrészt csökkenthető az óra alatti magyar beszélgetés.



Két ország, egy cél, közös siker!

5.2. Szerepjáték- Szimulációs játékok- Drámajáték

5.2.1 Szerepjáték

A dramatikus tevékenységek sorát az egyszerű, bármelyik nyelvórán használható szerepjátékokkal kezdem. Ezek a kommunikatív nyelvoktatás térhódításával kerültek előtérbe. Miszerint a nyelv a különböző kommunikációs aktusok végrehajtásának eszköze. A nyelvtanítás célja nem lehet más, mint felkészítés az idegenekkel idegen nyelven történő sikeres eszmecserére. Di Pietro szerint: „Az emberek egy nyelv tanulója a nyelv használójaként válnak.”¹⁸

A nyitottság foka szerint a szerepjátékoknak több fajtája létezik:

1. a tanulók a tankönyvben használható párbeszédtek szövegét kívülről megtanulják, és ezt reprodukálják (nem igazi szerepbe lépés!)
2. egy szerepet kapnak, a dialógust előkészítik, és előadják (csak a szerep verbális részére készülnek elő)
3. előkészítés nélküli szerepjáték

Arról kevés szó esik, hogy a szerepjáték gyakran kudarcot vall. Nem minden tanuló érzi magát elég jónak, fél kiállni a többiek elé. A csoport „színészei” viszont szívesen játszanak, a szabadság megengedő légkörében bohóckodnak, robbantják az órai keretet.

A problémát az is jelenti, hogy az első két csoportnál sem spontaneitás, sem valós kommunikáció nincs. Az elkészült dialógusok gyakran unalmasak. A harmadik típusba tartozó játékok sem működnek maradéktalanul jól. A diákok a túl laza szereppel nem tudnak mit kezdeni. A szűkös tanórai időkeretek miatt nem kerül sor az eljátszandó szerep kialakítására és eljátszására. Minél kevesebb dramatikus tapasztalata van a tanulóknak, annál jobban elő kell készíteni a játékot. Ez nem azt jelenti természetesen, hogy ne játszassunk szerepjátékot, de az legyen jól előkészített, lehetőleg jól felépített és pontosan meghatározott.

5.2.2 A szimulációs játékok

¹⁸ Robert J. Di Pietro, 1994



Két ország, egy cél, közös siker!

A szimulációs játékok igen kedveltek a számítógépes játékok korában. Ezek a játékok lehetővé teszik bizonyos helyzetek vagy eszközök életszerű kipróbálását. Egy „mintha” helyzetet építenek fel, ahol valódi döntéseket hozhatnak. A felsőoktatásban ismertek ezek a játékok, a döntések mechanizmusait pontosan elemzik. A számítógép egy összetett modell segítségével szimulál egy kiválasztott gazdasági környezetet, amelyben a gazdasági egységek - leggyakrabban vállalatok - vezetőinek döntéseket kell hozniuk. A döntések bevitele után a számítógép lefuttatja a modellt és új eredményeket hoz ki, amelyek alapján újra döntéseket kell hozni. Általában véve, egy szimuláció (legyen az repülőgép szimulátor, vagy üzleti szimulációs játék) célja, hogy különböző, alternatív döntések hatásait megismertesse anélkül, hogy a tényleges valóságbeli költségek felmerülnének. A szimuláció működéséhez szükségeltetik egy, a valóságot visszatükröző modell.

A szimulációs játékok a játékosok szemszögéből nézve a következőképpen működnek:

1. A résztvevők csapatokat alkotnak és átveszik a szimulált gazdasági egység (egy termelővállalat) vezetőinek szerepét.
2. Elemzik a szimulált piaci helyzetet a kezdeti időszakról szóló pénzügyi és kereskedelmi beszámoló és a játékos kézikönyv információi alapján.
3. Döntéseket hoznak (pl. ár, reklámra költött összeg, alkalmazottak bérezése, stb.), és ezeket egy erre a célra készült formanyomtatvány segítségével leadják a játékvezetésnek.
4. A döntéseket a játékban szereplő többi csapat döntéseivel együtt egy számítógépes matematikai modell értékeli.
5. A csapatok döntéseik eredményeit elektronikus úton, e-mailben kapják kézhez .
6. Az új eredmények fényében a résztvevőknek újra döntéseket kell hozniuk, és így tovább. (A végső cél az adott gazdasági egység eredményes vezetése általában, és a játékban részt vevő többi csapatnál is jobban.)

A globális szimuláció

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

A globális szimuláció egy idegen nyelvtanítási módszer, amely egy közös alkotás élményét jelenti a résztvevők (gyerekek, felnőttek) számára.

„A globális szimuláció egy kerettörténet- meghatározott forgatókönyvvel, ami lehetővé teszi a nyelvtanuló csoportnak- vagy egész osztálynak akár 30 főig, hogy egy hivatkozási közeget hozzon létre (bérház, sziget, falu, szálloda, cirkusz) és benépesítse azt egymással interakcióban lévő szereplőkkel. A keret lehetőséget teremt arra, hogy szimuláljunk minden beszédhelyzetet, amit a kiválasztott helyszín és a beszédkörnyezet lehetővé tesz. (.....) Létre hozni egy kitalált világot, elmesélni az ott zajló életet, átélni a kialakuló emberi viszonyokat, ezeket kínálja a globális szimuláció.”¹⁹

A játék során a résztvevők egyszerre tanulják a nyelvet, eredeti dokumentumokat és a képzeletüket használva a szerepjátékokban szóban, a fogalmazásokban írásban kommunikálnak.

A szimulációs játékok története

Az első globális szimulációkat (a Bérház, a Sziget, a Falu) a 70-es években a BELC képzéseiben fejlesztették ki, alternatívaként a korszak kommunikáció központú tankönyveihez. Ez a kreatív nyelvtanítási módszer teljesen nélkülözi a tankönyveket, ellenben a játékra és a tanulók kreativitására alapoz. Francis Debyser, Jean-Marc Carré és Francis Yaiche a BELC munkatársai az évek során rengeteg tapasztalatra tettek szert, amit könyv formájában az Hachette kiadó gondozásában jelentettek meg. A résztvevők életkora nincs korlátozva, sőt a kezdő szinttől egészen a szaknyelv tanulásáig használható.

(Tudomásom szerint ebben a témában magyar nyelven még nem jelent meg kiadvány, cikkek jelentek meg magyar és francia nyelven:

- La simulation globale: un outil motivant pour l'enseignement du français. – Correspondances PPKE BTK, Piliscsaba, 2006, 315–326)

¹⁹ Francis Debyser, 1996, előszó



Két ország, egy cél, közös siker!

- Le grand Pique-nique ou comment monter une simulation globale ? (Dialogues et Cultures, Actes de Vienne 2006/2. A simulation globale lehetőségei a tehetséggondozásban, GYIK V. Országos Módszertani Konferenciája, Pécs 2009.)
- Van a témának néhány szakértője: Lannert István, Gonda Zita, Vatai Éva...)

Hogyan válasszunk témát?

A szimulációkat két nagy csoportra lehet osztani. Az első csoportba tartoznak az általános témájú szimulációk (a Bérház, a Sziget, a Falu ...). A második csoportot a speciális szaknyelvi ismereteket igénylő szimulációk alkotják (Nemzetközi Konferencia, Vállalat, Szálloda, Kórház ...). A helyszín kiválasztásánál is két lehetőségünk van: választhatunk létező helyszínt, például egy Franciaországban található városka. Ha létező helyszínt választunk, egyszerre tanítjuk a nyelvet és a játéknak megfelelő civilizációs ismereteket is (egy ünnep megszervezése, a hozzá kapcsolódó szokások, hagyományok ismertetése). A helyszín lehet fiktív, élhetünk egy előre kitalált nem létező faluban, vagy akár egy másik bolygón. Időben is távolíthatunk az aktuális időtől, visszaléphetünk a középkorba, vagy előre tekinthetünk a jövőbe.

Hogyan zajlik egy szimulációs játék?

A játék felépítése egy jól átlátható minta alapján zajlik, amit Francis Yaiche foglalat össze.

A környezet kitalálása

A környezet egyszerre megadja a témát is. A környezet lehet állandó (egy sziget, egy bérház, egy falu), vagy „mozgó” (egy cirkusz, egy iskolai csereutazás). Ebben a fázisban a leírást, bemutatást tudják gyakorolni, a résztvevőknek meg kell nevezniük és jellemezniük kell a játék alkotóelemeit.

Kitalált személyek

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

A helyszínt kitalált személyek népesítik be. A játsszók bármilyen szereplő bőrébe bújhatnak kortól és nemtől függetlenül azzal a feltétellel, hogy a játék végéig megőrzik a személyiségüket. Első lépésként nevet, foglalkozást, életkort és egyéb személyi adatokat kell választaniuk. Majd a szereplő életrajzát készítik el. Végül egy teljes portré készül róla külső és belső tulajdonságaival együtt. A leírás után ez már itt a második írásos forma lehet: az elbeszélés.

A tanár szerepe

A tanár szerepét Francis Debyser határozta meg. A tanár a globális szimulációban nem lép szerepbe, nem vesz fel kitalált személyiséget. Játékmesterként kívülről irányítja a tevékenységeket, meghatározza az alkalmazandó munkaformát (egyéni, páros, csoportos munka), szükség szerint berendezi a termet. A tanárnak igen biztos kézzel kell vezetnie az órát, szóbeli irányítással (kérdés-válasz) lépteti át a diákokat egyik szituációból a másikba. A diákok a feltett kérdésekre válaszolnak. Mivel egy fiktív világot építenek a saját ízlésük szerint, nincs rossz válasz a feltett kérdésre. A világ fokozatosan épül. Minden, amit kitalálnak, létezik, nem lehet megváltoztatni, vagy kitörölni.

Ha túl sok ötlet jön ugyanarra a dologra, választaniuk kell, hogy a szimuláció egyenes úton haladhasson tovább. „De az is előfordul, hogy a diákok által felkínált alternatívák láttán a tanár odafordul egy kevésbé aktív diákhoz, s döntésre kéri fel: a döntési helyzetbe emelés így ezt a fiataalt is bekapcsolja a munkába.”²⁰

A tanár gondoskodik egyéb, lehetőleg eredeti dokumentumokról (régi újságok, katalógusok, telefonkönyv, reklámok), amelyek kiegészíthetik, segíthetik a szerepek mélyítését. A szóbeli munkánál a klasszikus tanári szerepről le kell mondani, mivel a folyamatos javítás kizökönt a szerepből.

A szimuláció során minden játsszó készít egyéni alkotásokat (levél, naplóbejegyzés, meghívó...), azokat a tanár javítja és rendszerezi. A szimuláció folyamán a tanár

²⁰ Vatai, 2010/1. sz. 21.o.



Két ország, egy cél, közös siker!

folyamatosan archivál és sokszorosít. Minden írásbeli alkotást, de akár képet, vagy dialógusokat is (a mai modern digitális technikákkal ez már nem olyan nehéz). Így a folyamat végére mindenkinek rendelkezésére áll egy olyan alkotás, ami a saját és a többiek munkáit tartalmazza.

Események, történések

Ebben a részben a szereplők interakcióit valósítják meg, valamilyen problémahelyzetet oldanak meg. A szerepjátékok nem teljesen egyeznek meg a nyelvvórán használt szerepjátékokkal. A személyiségek adottak, a legegyszerűbb üdvözlésektől elkezdve a segítségkérésen át a házba érkező nyomozóig sokféle esemény elképzelhető. A szerepjátékokhoz tisztázni kell újra, hogy ki milyen körülmények között van. A bérház esetében azt, hogy ki kivel él együtt, milyen viszonyban vannak egymással, milyen jellegű problémáik vannak.

A szerepjátékok előkészítésénél figyelmet kell fordítani:

- a hely, az idő és a személyek pontos megadására.
- a párbeszédben résztvevők viszonyára (egyetértés, vita, veszekedés).
- ne készüljön előzetes párbeszéd írásban, az improvizált jelenet sokkal természetesebb, valódibb, szórakoztatóbb.
- ugyanazt a helyzetet több szereplővel is el lehet játszani, a szereplők közötti más viszony egészen más szituációkat fog teremteni.
- a helyszínt lehetőleg be kell rendezni a játékhoz. Nem lehet a valósághoz hasonló jelenetet előadni az asztal mögött egy széken ülve.

Mivel az előkészítés nem hosszadalmas a szereplőket véletlenszerűen is kisorsolhatjuk, illetve a hozzájuk kapcsolódó beszédhelyzetet is. Például: Madame X elmeséli a lépcsőházban, hogy nagyon meg van fázva. Madame Y gyermekei otthon vannak, bárányhimlőjük van. Monsieur Z autóját ellopták a ház elől. Időkorlátot is célszerű szabni: fél vagy egy percben kell megvalósítani a helyzetet.

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

A második szinten a szomszédok valamilyen segítséget kérnek a másiktól.

- Nem látta véletlenül a macskámat?
- Baby-sittert keresek. nem ismer valakit, aki vállalna ilyen munkát?
- Süteményt készítek. Elfogyott a tojás. Tudna adni kettőt?
- Elutazunk holnap egy hétre. Megtenné, hogy megeteti a macskát, amíg nem vagyunk itthon?

Ebben az esetben hosszabb párbeszédnek születnek. Kikötéseket szintén tehetünk: a szomszédnak valamilyen kifogást kell találnia, és visszautasítani a kérést.

Volcanicus szigetén

2010. június 28. Ez a dátum egy képzeletbeli nagy utazás kezdete. Hová? Az első napon a gyerekek még nem is sejtették, hogy mekkora kalandban lesz részük, de a tízévesek mindenre nyitott kíváncsiságával bátran jött velem 11 gyerek. Az egyhetes francia nyelvi tábor célja egy globális szimuláció, a Sziget megvalósítása volt.

A Budapesti Francia Intézet szervezésében 2010. április 15-17 között részt vettem egy továbbképzésen, amelyet Francis Yaiche, a Sorbonne egyetem professzora vezetett. Többször hallottam már a módszerről, de a megvalósításáról kevés információm volt. Az igazi áttörést ez a továbbképzés adta, ahol mi tanárok saját magunk tapasztalhattuk a szimuláció lényegét, szereplőként végigjártszottunk egy játékot. Meglódult a fantáziám, és a nyári napközis tábor keretei között ki is akartam próbálni, hiszen egy ilyen kiváló ötletnek működnie kell! Az elhatározásom megszületett, már csak az volt az egyetlen félelmem, hogy lesz-e elég gyerek, akiket magammal vihetek a Szigetre.

A globális szimuláció három részből áll: Kijelöljük a mikrovilág helyét, megszületnek a szereplők, majd eseményeket, történéseket építünk be. Globálisnak nevezzük, mert egy egységes világ születik a fantázia és a rendelkezésre álló nyelvi eszközök segítségével. A Sziget esetében az első két rész felcserélődik, hiszen a szigetre már kész személyiségek

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

érkeznek. A többi időt a környezet megalkotására, a sziget növény és állatvilága kitalálására kell fordítani. Az egy hét folyamán egy extenzív (rövidített) szimulációt valósítottam meg mintegy 15 órában. Tekintettel kell lenni ilyen helyzetben a tanulók életkorára és nyelvi szintjére, ezért a pusztán idegen nyelvi részt dramatikus játékokkal egészítettem ki.

A megvalósított projekthez kiváló helyszínt biztosított a Nyíregyházi Főiskola Eötvös József Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium. A folyamatos fejlesztéseknek köszönhetően az iskola jól felszerelt tantermekkel, felújított ebédlővel, táncteremmel és játszóudvarral rendelkezik. A táborozók napjai meghatározott „menetrend” szerint zajlottak. A napi tevékenységet a táncteremben kezdtük, egyszerű szabályjátékokkal („A” típusú játékok), melynek célja a csoportkohézió megteremtése, a figyelem összpontosítása, a gyerekek közötti kommunikáció beindítása lehetőleg idegen nyelven. Ezután következett a globális szimulációs rész egészen délig. A délutánt a játszótéren kezdtük, majd a második felében kézműves-foglalkozás következett valamilyen módon kapcsolódva a délelőtti szimulációhoz (gyöngyfűzés, ékszerek, cserépállatok készítése).

Az első nap dramatikus tevékenységei a csoportkohézió létrehozását, az egymás iránti bizalom és a munkához szükséges jó hangulat kialakítását, megalapozását szolgálták. A konkrét idegen nyelvi rész témája az „utazás” volt. Hová szeretnél utazni? Kivel? Milyen közlekedési eszközön mehetünk? Mit teszünk a bőröndbe? (kb. 20-25 új szó tanulása és rögzítése)

A második napon kezdődött a szimuláció izgalmas része: a fiktív személyek megalkotása. A nevek megalkotásakor abból indultunk ki, hogy az adott személynek mi az érdeklődése. A ló imádó kertész: Cheva Lier, a határozatlan orvos Jeanne Jensepas. Az életkoruk (18-56 évesig) és a foglalkozásuk is rendkívül változatos volt. Együtt utazott:

Név	Életkor	Nemzetiség	Foglalkozás
<i>Spaget Risli</i>	58 év	francia	matematika tanár
<i>Gérard de Lyon</i>	20 év	svájci	testőr
<i>Joe Riante</i>	36 év	francia	testőr

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

<i>Teeg Rienta</i>	20 év	spanyol	titkos ügynök
<i>Fahn Tom</i>	20 év	amerikai	titkos ügynök
<i>Cheva Lier</i>	26 év	francia	kertész
<i>Marche Valdon</i>	30 év	francia	magyar tanár
<i>Jeanne Jensepas</i>	29 év	francia	orvos
<i>Doh de Fain</i>	18 év	kanadai	top-modell
<i>Léra Nodge</i>	21 év	olasz	szállodaigazgató
<i>Homsa Tere</i>	20 év	japán	színésznő

Elkészítettük a szereplők névjegykártyáját a fontosabb személyes adatokkal és egyéni díszítéssel, a jellemző érdeklődési körrel. Majd felszállt mindenki a hajóra, és az utasok megismerkedtek egymással (klasszikus szerepjáték). Megkérdezték egymás nevét, életkorát, foglalkozását, nemzetiségét és érdeklődési körét. A nap zárása a vihar, amely sajnos elsüllyeszti a hajónkat, de egy szerencsés véletlen folytán mi megmenekülünk. (kb. 10 új szó megtanulása, az eddig már begyakorolt kérdés- válasz szerkezetek szituációban történő használata)

A harmadik napon már a szigeten ébredtünk. A hajótörés utáni első eszmélés, első érzéseket fejezték ki: Hol vagyok? Kivan még itt?/ Hol vannak a többiek? Örülök, mert.... Félek, mert.... Éhes/ Szomjas vagyok! Felfedezzük a szigetet! Mi lehet ezen a szigeten? Part, erdős rész, vulkán, barlang, tó.... A szigetünket **Volcanicus**-nak neveztük el. Ez a nap a grafikai megvalósítás jegyében telt, hiszen el kellett készíteni a sziget térképét, minden olyan alkotó elemét ábrázolva, amelyet a csoport korábban kitalált. Élvezettel ülték körül a gyerekek a hatalmas csomagolópapírt, kis csoportok keze nyomán kezdett megvalósulni a sziget egy-egy részlete. Mindenki annak a csapatnak a munkájában vett részt, amelyik szimpatikus volt, saját kedvére bánhatott a színekkel, formákkal. Senki nem tudta elrontani, hiszen a képzeletbeli sziget saját fantáziánk szerint alakult.

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

A negyedik napon be is népesítettük Volcanicus-t. Milyen növények és állatok élhetnek ezen a szigeten? Távol a civilizációtól, talán még fel sem fedezték... Különleges, eddig még nem látott állatokkal és növényekkel kerültünk kapcsolatba. (Két centiméteres vörös-fekete színű állatkával, ami a vulkánban él és köveket eszik. A „mézevő” növényvel, ami mindig csak méhkasok alatt nő. Ha táplálkoznia kell, csápokat lövell a méhkasba és azokon keresztül szívja ki a mézet.) Az alábbi kép az elmélyült munkát ábrázolja.



Az utolsó napon meghatároztuk a szigeten való együttélés szabályait. Elsőként a napirendet állítottuk fel. Ki melyik napon vállalja a főzést, a vadászatot, a tűz és a tábor őrzését, az ehető bogyók és gyümölcsök összegyűjtését? Másrészt le kell fektetni a viselkedési szabályokat. Mit szabad és mit nem szabad tennünk a közösség védelme érdekében? Szabad/Kell élelmet gyűjteni, vadászni, tisztán tartani a környezetet, megosztani az enivalót. Nem szabad lustálkodni, nem dolgozni, elvenni a másik élelmét, beszennyezni a környezetet.

A tábor nyelvi hozadéka

Az öt nap alatt a 10 éves diákok mintegy 60 új szót, lexikai egységet tanultak meg és használtak játékos formában. Az együtt eltöltött idő kiváló hangulatban telt. A szimuláció egyszerre biztosított konkrét keretet a játékhoz és óriási szabadságot a játszóknak. Általában az iskolai munkában nincs alkalom ilyen hosszú, szervezett, közös játékokra. A diákoknak nincs kudarcélményük, minden megoldás megfelelő, hiszen elképzelhető. A délelőtti játékok

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

folyamán döntően a francia nyelvet használtuk. A szereplők közötti interakciók idegen nyelven zajlottak, és a játékok során is lehetőség szerint mindent „áttettünk” idegen nyelvre.



Volcanicus, az „élő sziget”

A globális szimuláció fontos mozzanata a játék lezárása. Valamilyen módon el kellett búcsúzni a kitalált életünktől, ami igen nehezünkre esett. Olyan kellemes volt a hét, rengeteget játszottunk, alkottunk sokfélét ki-ki kezűgyessége szerint. Több javaslat és ötlet után úgy döntöttünk, mivel a nyár vége még távol van, ott maradunk a szigeten...

Néhány vélemény a hajótöröttektől:

Petra: Azért volt jó a tábor, mert sokat szórakoztunk, érdekesek voltak a feladatok, és mert hajótöröttek voltunk!

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

Hanna: Azért volt jó, mert kézműveskedtünk, viccesen tanultuk a francia nyelvet, és sokat voltunk a levegőn.

Anna: A tábor azért volt jó, mert nagyon jókat lehetett nevetni. Kreatív dolgokat csináltunk. Még tanultunk is, és szinte észre sem vettük, mert vicces volt. Remélem ebben az évben is lesz tábor!

Ákos: Ha ebben az évben is lesz tábor, akkor szeretnék egy helyet máris lefoglalni!

Ez a nyári kaland tanárként is óriási élmény volt. Azóta, ha megviselnek a hétköznapiak, elkésérít a világ sok negatív híre, vagy egyszerűen elegendem van a télből és a hidegből, behunyom a szemem, és már érzem is a tenger felől fújó szelet... Csak remélni merem, hogy még jó sokáig nem jelenik meg egyetlen hajó árboca sem a horizonton, hogy elvigyen innen bennünket...

Ezt a szimulációs játékot kilencedik osztályosokkal is végigjátszottam. Kíváncsi voltam, hogy őket mennyire lehet belevonni egy ilyen tevékenységbe. A játék menete ugyanaz volt: az elképzelt személyek megalkotása, utazás a hajón, vihar és az ébredés a szigeten, a sziget felfedezése, tevékenységeink, viselkedési szabályok, a játék lezárása. Rendkívül élvezték a személyek megalkotását. Volt köztük bérgyilkos, rádiós műsorvezető, táncos, állatorvos. Rövid szerepjátékokkal egészítettük ki a játékot, amelyek kiválóan működtek, mivel hosszú időt szántam a szerepek kitalálására és megalkotására. Végighallgatták egymás életrajzát, életük fontos, meghatározó élményeit. A hajóra érkezők megismerkedtek egymással, majd írásos formában egy naplóbejegyzésként elmesélték az utazást. A kilencedikesekkel a francia nyelv használata már nem okoz gondot, hiszen ki tudnak fogalmazni érzéseket, bonyolultabb gondolatokat. Velük inkább az írásbeli kifejezést szerettem volna erősíteni, gyakoroltatni.

A sziget lerajzolásánál sem mutattak kisebb fantáziát, mint a 10 évesek. A növények és állatok kitalálásában a kisebbek sokkal merészebbek voltak. Ők nem ragaszkodtak annyira a már létező, vagy azokhoz nagyon hasonló lényekhez. A szigeten élés szabályait rögzítettük több pontban:

- A szigeten nem szabad sehová egyedül menni

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

- Minden életemet megosztunk egymással, senki nem vesz el belőle többet, mint ami jár.
- Nem szabad pánikot kelteni.
- A napi beosztáshoz mindenki tartja magát.
- Vigyázunk a környezetünkre, hiszen nem tudhatjuk, hogy mennyi időt kell itt töltenünk.

A második írásos forma egy újabb fogalmazás volt, amit már a szigeten készítettek, miután felépítettük az életüket. A fő hangsúlyt a feltételes mondatok és a kötőmód használatára helyeztem. Meg kellett fogalmazni a benyomásaikat, hogyan érzik magukat abban a pillanatban illetve azt, hogy miben reménykednek. A francia nyelvben az „Azt szeretném, hogy...” és az „Azt remélem, hogy” kezdetű mondatok után más igemódot kell használni. Olyan mondatokat tudunk így gyakorolni, amelyeket csak drillezések hosszú sorával lehet begyakoroltatni.

5.2.3 Drámajátékok

Drámajátékok „külföldiül”

A címben szereplő helytelennek tűnő elnevezés arra utal, hogy az ebben a fejezetben olyan drámajátékokat szeretnék bemutatni, amelyek bármilyen idegen nyelven játszhatóak.

A drámajáték nem egyenlő a nézők előtt előadott színdarabbal (erről dolgozatom későbbi részében szólok). Nem azonos a nyelvi órai játékokkal (vö: 13.o), de a szerepjátékokkal sem. A játékban a gyerek különböző szerepeket vesz fel, nemcsak beszél, hanem bevonja egész testét, hangját. A játsszó egész személyiségével játszik: tulajdonságai, emlékei, múltja, jelene, hangulatai, érzelmei is jelen vannak. A játék hatása pedig a személyiségén létrejött változás. Változik a tanuló viselkedése, jobban megismeri a társait és önmagát, új szemlélettel és látásmóddal rendelkezik. Teljes személyiségüket nem kell kiszolgáltatniuk, a játszott szerep védi őket. Noha minden szerepben önmagukat játsszák. A tanulási folyamatban megvalósuló

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

drámajáték az érzelmek átélése révén hat. Akkor lehet igazán tanulni belőle, ha a játékban átélteket mindenki a saját életére tudja vonatkoztatni.

Mi a célja az idegen nyelven történő drámajátéknak? Természetesen az, hogy a játék során idegen nyelvi kommunikáció valósuljon meg, és a kommunikáció valósabb legyen, mint a klasszikus szerepjátékokban. A gyerekekben valódi igényt kell ébreszteni arra, hogy meg akarjon szólalni. A jól felépített drámajáték motivációt visz a tanulásba, színesíti a nyelvi órát. Egy nagyobb tanulási egység lezárásaként (pl: passé composé) jól használható. Az alábbi óra leírását Vatai Évától²¹ vettem át. A játék már 100-150 órai nyelvtanulás után játszható, és célja a múlt idő használata.

Üzenet (45 perc)

Előkészítés: Egy asztal, rajta egy papírlap és egy alma. A cselekvéssor akkor kezdődik, amikor a tanár belép a terembe.

A tanár belép, felkapcsolja a villanyt. Odamegy az asztalhoz, beleharap az almába. A másik kezével a lap után nyúl és elolvassa. Az almát visszateszi az asztalra, a papírt pedig mérgesen eldobja.

Ismétlés/ egy vállalkozó tanuló visszajátssza.

A cselekménysor rekonstruálása szóban, egyes szám harmadik személyben.

A cselekmény elmesélése az alma vagy a papírlap szempontjából (grammatikai személycsere, bővítés érzelmi viszonyulással).

Mi lehetett a papíron? Rövid írásbeli üzenet megfogalmazása.

Visszajátszás a kitalált elemek beillesztése végett.

Szinkronizálás: az újbóli lejátszás alatt az egyik csoport a papír gondolatait hangosítja ki, a másik az almáéval teszi ugyanezt.

Házi feladat: Készítsenek rövid fogalmazást a szereplő szempontjából (E/3 személyben) a történetekről, és azt is mesélgék el, hogy mi fog majd történni vele az üzenet kapcsán.

²¹ Vatai, 2006/2 46.o



Két ország, egy cél, közös siker!

Képekből történet

Előkészítés: képek kiválasztása, amelyeken ugyanaz a szereplő látható több helyzetben.

Három csoport dolgozik, nem látják egymás képeit. A saját fotójukról összeszednek minden lehetséges információt. Meghallgatják a csoportok leírásait.

A tanár felteszi mindhárom képet a táblára. A gyerekek megpróbálják összefűzni azt. (kontextusépítés: író, egyedül él, nagyon rossz a természete)

1. A probléma bevezetése- a főszereplő egy napon megtudja, hogy beteg.
2. Csoportmunka- mit csinál? A történet lehetséges befejezései.
3. Mi a legutóbbi regénye címe? Miért? (Érvek, ellenérvek ütköztetése)
4. A könyvborító megtervezése
5. Rövid előszó írása a könyvhöz

A leírtak alapján látható, hogy a három tevékenységi forma közül mindegyik remekül alkalmazható idegen nyelvi órákon. A szerepjáték a legkevésbé mély, a kommunikáció sem valódi. A globális szimulációban megteremtünk egy „mintha” világot. Nagy hangsúly kerül a szerepek és a helyszín kidolgozására. Az események szintjén a szereplők konkrét szituációkba lépnek, amik az elképzelt valóság miatt sokkal reálisabbnak tűnnek. Az események láncolata egy egész hosszú történetté is bővíthet. Nem akar a játszóknak valódi érzelmi, magatartásbeli, hozzáállásbeli változásokat elérni, a cél az idegen nyelv használata szóban és írásban. A globális szimulációban a tanár nem lép szerepbe, nem kapcsolódik be a játékba. Kívülről irányítja a játékot, kérdésekkel szabályozza az épülő valóságot. A drámaóra sokkal inkább épít az érzelmekre és a több szempontból való bemutatásra. De nem csodamódszer. Csak az a gyerek fog idegen nyelven megnyilvánulni, amelyiknek valóban motivációja van a nyelvtanulásra. Az olyan csoportokban, ahol a diákok tanulási kedve alacsony a dráma hozhat némi eredményt, de igazán átütő sikert még nem tapasztaltam.



Két ország, egy cél, közös siker!

6. Idegen nyelvű színjátszás

Végezetül néhány gondolat a dramatizálásról és az idegen nyelvű színjátszásról. A gyermeki játék élményhátterét a valóság és a mese adja. A hallott mesék, történetek a szó és a képzelet síkján aktivizálják a pszichikumot. A dramatikus tevékenységben azonban a képzeleti képekből építkezve el kell jutni a cselekmény elgondolásáig, majd megalkotásáig. A gyerek a mesét, történetet hallgatja, a játékot létrehozza, eljátssza, megalkotja. Mivel a cselekvés igénye elsődleges különösen óvodás, de még kisiskoláskorban is, a keletkező feszültség levezetésének egyik formájaként választhatja a gyerek a dramatizálást, a dramatikus játékot. A dramatikus játék és a drámajáték a gyermek személyiségfejlődésének folyamatában sajátos helyet foglal el. Gyökereit a többi játékfajtaéhoz hasonló módon a gyakorlójátékban találhatjuk meg, de közvetlen előzménye az egyéb esztétikai élményekre épülő bábozás és a szerepjáték. A bábozásnak különösen fontos szerepe van a dramatikus játék előkészítésében, hiszen ebben jelenik meg a megjelenítés és újraélés szándéka, amely gazdagítja a gyerek élményeit és oldja, paraván mögé bujtatja a megnyilvánulással kapcsolatos félelmeit. A gyermek a báb mögé bújhat, ha nem úgy alakul a cselekmény, az alakítás, ahogyan azt a környezet elvárná, ezt a sikertelenséget a bábra vetítheti ki.

A dramatikus játékban nincs meg ez az elem, ezért is jelenik meg egy magasabb fejlődési lépcsőfokon. (Kovács – Bakosi, 1995)

Minden játéknak alapismérve, hogy örömet jelent a gyermeknek, vagy, hogy minden játékot örömszerzés kísér. A dramatikus játék a mesék csodás világából meríti élményanyagát, így sajátos örömforrásokat is megjelenít. Feszültségkeltő és csökkentő hatása tehát szintén

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együtműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

örömforrás. A dramatizálás akárcsak a drámajáték társszükségletű játékforma, amely egyben közösségi élmény hordozója is.

A dramatizálás helyét a játékalkotáshoz, mesei helyszínek megelevenítéséhez szükséges feltételek biztosításával lehet kialakítani. Tulajdonképpen a képzeleti képek tárgyiasítása történik a helyszínek kialakításakor. Dramatizáláskor fontos a gyermek számára (főleg óvodáskorban) olyan jelmezek, díszletek, kellékek biztosítása, amelyek segítik a mese újraélését, erősítik a dramatikus hatást. Ezeket elkészíthetik közösen a pedagógussal, de lehetnek a felnőttek ruhadarabjai, használati tárgyai is.

A dramatizálás élményszerűségének biztosítása érdekében tartsuk szem előtt az alábbiakat:

- Biztosítsunk rendszeres irodalmi élményt a gyermek számára
- A mese/történet kiválasztásánál tartsuk szem előtt a dramatizálhatóság szempontját
- Minél több gyereket vonjunk be a játékba, ha másként nem lehetséges, akkor szerepcserével és többszöri eljátszással, de
- Ne erőltessük a gyerekek részvételét!
- Alakítsunk olyan környezetet és légkört, amely segíti a szerep megalkotását, megelevenítését.
- A pedagógus játsszon együtt a gyerekekkel, legyen modell számukra

Ismereteket átadni, megtanítani egy idegen nyelvet, közvetíteni egy másik kultúra értékeit, és eközben formálni a gyerekek személyiségét ez egy gyönyörű és egyszerre nehéz feladat. Saját tapasztalataimat szeretném megosztani a következő néhány gondolatban. Kezdetektől fogva úgy éreztem, hogy a tanórai tanulás nem elégíti ki azt a szereplési vágyat, ami bennem van, és amit felfedezni véltem néhány gyerekekben is. Sok kollégától hallom, hogy még magyarul sem fognának színdarab készítésébe, nemhogy idegen nyelven. Számomra a francia nyelv szükséges, mivel ha franciául szólalunk meg az olyan, mintha már szerepben lennénk.

„A színjátszás- többnyire- cselekvő ember megjelenítése, cselekvő ember által.”²²

A nyári szünet az erőgyűjtés időszaka. A feltöltődés időszaka ez, hiszen az a tanár, aki évközben lelkiismeretesen dolgozik, készül az óráira fizikálisan, szellemileg és érzelmileg is

²² Gabnai, 2012, 15.o



Két ország, egy cél, közös siker!

elfárad a tanév végére. A cselekvő ember megjelenítéséhez nyáron válogatok színdarabokat, keresek ötleteket, feszültséggel teli, játszható, vicces jeleneteket. Eddig még minden évben az általános iskolai évfolyamokról sikerült gyerekeket verbuválnom a francia nyelvi színjátszó körbe. A 2011-12-es tanévben 5-6. osztályos gyerekekkel dolgoztam. Az idei darabot már évek óta érlelgettem magamban, és a csapat alkalmasnak tűnt arra, hogy együtt dolgozzunk Gosciny-Sempré: A Kis Nicolas kalandjai című műve alapján. Nicolas történeteit a francia gyerekek jól ismerik, generációk nőttek fel és szórakoztak kiválóan rajta. Ereje abban rejlik, hogy a gyerekeket és a felnőtteket is meghódítja. Nicolas barátaival a tízévesek életét éli, önkéntelenül is kalandokba keveredik. Nem mindig érti a felnőttek világát, és a felnőttek sem mindig értik őt. Jót akar, de nem tud minden esetben az elvárásoknak megfelelni.

Előkészítés

Az előkészítés során több probléma is akadt. A legnagyobb munkát az adta, hogy a mű nem dráma, hanem epikus mű, kevés benne a párbeszéd. Az elbeszélő szövegeket át kellett írnom dialógusokká. Próbáltam olyan nyelvi szintre egyszerűsíteni a szöveget, hogy egy ötödikes gyerekek ne okozzon nehézséget. Értsék és élvezzék a szöveget, ne legyen a túl sok és túl nehéz szöveg gátja a játéknak. Az alapvető koncepcióm az volt, hogy a szereplők nagy része az előadás alatt végig a színpadon legyen. Ha nincs is jelentős szövege, de a háttérben nyújtott játéka fontos.

A másik problémával akkor szembesültem, amikor elkészültem a jelenetek kiválasztásával, és a tanító néni és Nicolas anyukája mellett nem volt lány szerep a jelenetekben. Sebaj, kezeljük a mondatokat kreatívan, van sok olyan, amit bárki mondhat, majd ez lesz a lányok szövege.

A harmadik problémám a jelenetek összefűzésében volt. Hogyan lesz az egymástól különálló, sőt önálló jelenetekből összefüggő színdarab? A próbák során a játékokból merítettem hozzá ötletet.

Az „út”

A próbafolyamat elkezdődött. Klasszikus „A típusú” szabályjátékokkal kezdtük a közös munkát. A gyerekek két évfolyamról négy osztályból érkeztek a szerda délutáni próbákra. Közös pontjuk a francia nyelv és a színjátszás szeretete. Ezért olyan tevékenységgel kezdtünk, amelyek a csoporton belül kohéziót teremtenek, megtanulhatnak figyelni egymásra, az **A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.**



Két ország, egy cél, közös siker!

utasításokra, szabályokra. Majd jelenetenként raktuk össze a darabot. A gyerekek rengeteg ötletet adtak, sok variációt kipróbáltunk. Türelemmel és rengeteg kreativitással dolgoztak. Időnként magyarázni kellett, hogy milyen érzelmek dolgoznak a szereplők megszólalásai mögött, de megértették és meg is tudták valósítani. Kijelöltük a teret, a ki és bejárások számát a minimálisra csökkentettük. Szereplő a színpadról csak nagyon indokolt esetben mehetett ki (átöltözés), az egész csapatnak együtt kellett dolgoznia és nagyon figyelnie magára és a társakra. A zenei elemek minden színdarabnál nagyon fontos szerepet kapnak. Erősítik a jelenet hangulatát, összpontosítják a nézők figyelmét, jelzés a játékosoknak. Ebben a darabban minden zajt, zörejt, ritmust, hangot a gyerekek produkáltak, nem használtunk elektronikus zenét. Utánozták a telefonos játék hangját, az iskolai csengőt. Sőt, az osztály megérkezésekor mindenki egy rá jellemző gesztussal jött be a színpadra, egy szintén rá jellemző hang kíséretében, amit mechanikusan ismételtek. Az összes szereplő egy mozgó kórust alkotott a színpadon. Különleges hangulatú epizódok születtek így, a nézők nem kis meglepetésére.

A színjátszás nyelvi és emberi hozadéka

A drámajáték és a színjátszás személyiségformáló hatásáról már szoltam. Az idegen nyelv szempontjából sem elhanyagolható. A próbafolyamat végére az összes szereplő kívülről tudja többiek szerepét. Ha a pontos nyelvtani szabályokat nem is ismeri, de globálisan érti a mondatokat, tudja, milyen nyelvi környezetben lehet azokat használni. Nemcsak új szavakat tanul meg, hanem egész mondatokat. Olyan szerkezeteket is meg tud jegyezni, amelyeknek a pontos nyelvtani képzését még nem tanulta, de mivel egy adott szituációban elégszer hallotta, így a kiejtését is és a használatát is jól rögzítette.

- Mi van veled? – Qu'est-ce que tu as?
- Mi történt veled?- Qu'est-ce que tu as eu?
- Örölnöd kellene! – Tu dois être content!
- Nagyon cuki lehet!- Il doit être tout mignon!
- Mit akarsz nekem mutatni?- Qu'est-ce que tu veux me montrer?
- Mi lenne, ha fociznánk egyet? – Si on faisait une partie de foot?



Két ország, egy cél, közös siker!

Új tanári gondolkodás

A nyelvtanításban a dramatikus tevékenységek, a drámás eszközök használata nem az egyetlen és kizárólagosan járható út. Ha ilyet használ valaki, fel kell készülnie a hagyományos tanár-diák szerep átalakulására. A tanár nem a tudás kizárólagos birtokosa és átadója többé, hanem partner a tanulási folyamatban. A munka nagy része párban, vagy csoportban zajlik, ami erősíti a diák-diák interakciót. A hibák folyamatos javításáról is le kell mondani. Lehetséges, hogy nem fognak a diákok hibátlanul beszélni, de attól sem fognak félni, hogy meg kell szólalniuk idegen nyelven. A tanár valójában a játék irányítója lesz. Gyakran alárendelt szerepben van (ez a legélvezetesebb a diákok számára), és a legjobban arra kell koncentrálnia, hogy megfelelő időben megfelelő kérdést tegyen fel. A kommunikáció nyelve az egész játék során az idegen nyelv, és ez a legfontosabb.

7. Összegzés

Az idegen nyelvet tanítók szerencsésnek mondhatják magukat, hiszen egy hosszú tanulási folyamat részesei lehetnek. A drámapedagógia általam is bemutatott eszköztára valóban változatossá, érdekessé, átélhetővé teszi az idegen nyelvórát. A hatékony tanuláshoz nem ez az egyetlen járható útja. Drámával, vagy a nélkül, eredményeket csak a tanulásra motivált tanulókkal érhetünk el.

A rendelkezésünkre álló időben esélyünk van arra, hogy az idegen nyelvórába integrált dramatikus tevékenységek ne csak elsődleges céljukat, az óra színesebbé tételét ériék el. Magasabb szinten a lejátszott alkalmazott vagy tanítási drámák a személyiséget komplex módon fejlesztik. A nyelv tanulásával a gyerekek szerencsés esetben egy kultúra értékeinek részeseivé is válnak. Toleránsabbak, az új dolgokra fogékonyabbak lesznek.

„Ma már közhelynek számít, hogy az európai országok közötti határok fokozatos eltűnése idején a kultúrák közötti kommunikáció jelentősége egyre nagyobb. Ahhoz, hogy egy középiskolás diák a határok nélküli Európa állampolgáraként sikeresen megállja a helyét

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

egyrészt nyelvtudásra van szüksége, másrészt arra, hogy előítéleteken és sztereotípiákon túllépve nyitott személyiséggel tudjon befogadni egy idegen kultúrát.”²³

Felhasznált irodalom

Bárdos Jenő: *Nyelvtanítás: múlt és jelen*. Budapest, 1988, Magvető Kiadó.

Robert J. Di Pietro: *Szerepjátékok a nyelvórán*. Budapest 1994, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Francis Debysers, *L'immeuble*. Paris, 1996, Hachette FLE/CIEP. előszó

Fruttus Hajnalka- Bede Zoltán: *Játékos nyelvtanítás- 102 szórakoztató feladat a nyelvórán*. Budapest, 2003, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Gabnai Katalin: *Drámajátékok- bevezetés a drámapedagógiába*. 1999, Helikon Kiadó.

Gabnai Katalin: *Színházas könyv* Budapest, 2012, Helikon Kiadó. 15.p

Hoffmann Rózsa: *A tanár-diák kapcsolat változásai*. In: Új Pedagógiai Szemle. 2002/07-08 sz. 18-27.p

http://www.nyak.hu/nyat/doc/KER_2002/bevezeto_reszek.pdf letöltés: 2012.05.15

Lannert István: *Szimuláció*. In: Drámapedagógiai magazin. 1996/1. sz. 30-32.p

²³ Lovas,2000/1. 22.o



Két ország, egy cél, közös siker!

Lovas Eszter: *Idegen nyelv- és kultúratanítás, mint a személyiségfejlesztés része- gimnáziumi személyiségépítő program* In: Drámapedagógiai Magazin 2000/1. 22.o

Márk Nagy Ágota- Szabó-Thalmeiner Noémi: *A drámapedagógia alkalmazása különböző tantárgyak tanításában.* (Oktatási segédkönyv az Európai szakmai kompetenciák minden pedagógusnak EPROCOM elnevezésű képzési programban résztvevők számára) Szatmárnémeti, 2011

Molnár Andrea: *Idegennyelv-tanítás – másképpen (?)* Budapest, 2001, Eötvös József Könyvkiadó.

Dr. Morvai Edit és Dr Poór Zoltán: *Korai nyelvoktatás a magyar oktatási intézményekben.* [www.nefmi.gov.hu/europai-unio.../idegennyelv.../korai-nyelvoktatas,](http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio.../idegennyelv.../korai-nyelvoktatas) 2006
letöltés:2012.04.18.

Pazonyi Judit :: *Gondolatok egy korai idegennyelv-oktatási módszer kapcsán* [http://www.ofi.hu/tudastar/pazonyi-judit-gondolatok,](http://www.ofi.hu/tudastar/pazonyi-judit-gondolatok) 2009. szeptember 30. letöltés: 2012.03.21.

Pinczésné Dr. Palásthy Ildikó: *Dráma- Pedagógia- Pszichológia.* Debrecen, 2003, Pedellus Tankönyvkiadó.

Mario Rinvoluceri: *A nyelvóra életre keltése.* Szeged, 2006, SzépNap könyvek.

Takács Gábor: *A dramatikus tevékenység rendszerezése.* In: Drámapedagógia – a hátrányos helyzetű, kiemelten a roma tanulók integrált nevelésének elősegítésére. Kézikönyv a képzők számára, HEFOP 2.2.1 program. suliNova, Budapest, 2005; 35-41.old.

Vatai Éva: *Játsszunk „külföldiül”!* In: Drámapedagógiai Magazin 2006/2

Vatai Éva: *Globális szimuláció és dráma- kollektív alkotási lehetőségek a nyelvi órán.* In: Drámapedagógiai magazin. 2010/1. sz. 21-24. p.

Vatai Éva: *Dráma és nyelvtanítás* In: Drámapedagógiai magazin. 2008/k. 29-32.p.

A jelen közlemény tartalma nem feltétlenül tükrözi az Európai Unió hivatalos álláspontját. A Határon Átnyúló Együttműködési Programmal kapcsolatos további információkat a www.huro-cbc.eu és a www.hungary-romania-cbc.eu honlapokon talál.



Két ország, egy cél, közös siker!

Zerkowitz Judit: *Tanítsunk nyelveket! Általános módszertan nyelvtanárok számára.* Budapest, 1988, Tankönyv Kiadó. 47-58.p