

TÖBBNYELVŰSÉG ÉS KUTATÁS



TÖBBNYELVŰSÉG ÉS KUTATÁS

Juhász Valéria

Kegyessné Szekeres Erika

Tanulmánykötet



Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
Szeged, 2023

**Határtalan nyelvészet alkalmazásban,
határtalan alkalmazás a nyelvészetben sorozat 4. kötete**

Sorozatszerkesztő:
Juhász Valéria

Szerkesztők:
Juhász Valéria és
Kegyessné Szekeres Erika

Lektorálta:
Bakti Mária
Juhász Valéria
Kegyessné Szekeres Erika
Sulyok Hedvig

Olvasószerkesztők:
Basch Éva
Sulyok Hedvig

© szerzők, szerkesztők, kiadó

A tanulmányokban közölt tartalmakért a szerzőket illeti felelősség.

ISBN 978-963-648-007-3
ISSN 2939-8770

Kiadja:
Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2023

TARTALOM

Előszó	7
NYELVOKTATÁS, IDEGENNYELV-HASZNÁLAT	
Sárvári Tünde: A prozódia tanításának szerepe az idegennyelv-tanulásban	11
Scheibl György: Leíró nyelvtanok és nyelvtani gyakorlók szintkövető tematikája: a német és görög kontrasztív vizsgálata	23
Juhász Valéria – Juhász István Történethallgatás – hallgatóközpontú történetmesélés – az idegennyelv-tanításban	33
Magnuczné Godó Ágnes: Szerzői identitás magyar anyanyelvű angol szakos hallgatók szemináriumi előadásában	45
Bakti Mária: A kétnyelvű szaktárgyi kommunikációs kompetenciák fejlesztése a két tanítási nyelvű oktatásban. Példák a környezetismeret, a természettudomány és a földrajz tantárgyak köréből	57
Drahota-Szabó Erzsébet: A „tökéletes” egynyelvűség és kétnyelvűség utópiájáról	67
Kegyess Erika: A többnyelvűség mint munkaerőpiaci elvárást és előnyt jelentő kompetencia reprezentációja az álláshirdetésekből	79
A FELVIDÉKI ÉS A KÁRPÁTALJAI MAGYARSÁG NYELVHASZNÁLATI KÉRDÉSEI	
Lechner Ilona: Szociolingvisztikai és kétnyelvűségi kutatási lehetőségek kognitív nyelvelméleti keretben	93

Bauko János:	
A kétnyelvű névszemiotikai tájkép kutatása Dél-Szlovákiában	103
Misad Katalin:	
A magyar mint kisebbségi nyelv a szlovákiai közigazgatásban	113
Presinszky Károly:	
Szlovákiai magyar nyelvjárási szövegek elemzése a kétnyelvűség szempontjából	123

TÖRTÉNETHALLGATÁS – HALLGATÓKÖZPONTÚ TÖRTÉNETMESÉLÉS – AZ IDEGENNYELV- TANÍTÁSBAN

Absztrakt: A tanulmányban Beniko Mason történehallgatási módszerét, illetve annak adaptálását mutatjuk be. Beniko módszerének a lényege, hogy a hallgatósághoz igazított nyelvi szinttel és témával auditív bemenetre épülő, stresszmentes idegen nyelvi környezetet teremtsen a tanulók számára. A módszer célja, hogy önálló nyelvtanulásra készítse – és készítse elő – a tanulókat azáltal, hogy értési szintjükhez illeszkedő könyveket kezdjenek el olvasni maguktól. Tanulmányunkban bemutatjuk, hogyan tudtuk az eredetileg japán nyelvtanulóokra tervezett programot magyar, általános iskolás tanulókra adaptálni. A módszer legnagyobb előnye a tanulók motiváltságában mutatkozott meg: a mese minden gyermek figyelmét lekötötte, és feltámadt bennük az igény a történehallgatás iránt. A leghatékonyabb szótanítási technikáknak a vizualizációs segítség, a szinonimák használata és a morfológiai tudatosság mozgósítása bizonyult. A kihívást az jelenti, hogy a tanulók eltérő nyelvtudási szintjéhez úgy illesszük a szöveget, hogy az mindenki számára élvezhető dinamikával rendelkezzen, ugyanakkor még érthető is legyen.

Kulcsszavak: idegennyelv-tanulás, történetmesélés, módszertan, szövegértés

1. Bevezetés

Az idegennyelv-oktatás a változó feltétel- és elvárásrendszerek miatt újabb és újabb kihívásokkal szembesül az intézményes oktatás keretei közt. A pedagógusok az egyik kihívásként a technikai-környezeti-kulturális változások (például a virtuális világ előtérbe kerülése az aktív tapasztalatszerzések kárára) következményének is betudható, idegrendszeri fejlődésükben a „tipikustól” eltérően fejlődő gyerekekhez való alkalmazkodás nehézségét említik (Gyarmathy 2017). További jellemző: a gyerekek iskolai ingerekre irányuló figyelmének, érdeklődésének hiánya, ami a gyerekek „hagyományos” tanítási módszerek iránti demotiváltságából adódik (Gyarmathy 2017: 2020). Ebből adódóan munkánk során olyan módszereket keresünk, amelyek lekötik a gyerekek figyelmét, és felkeltik az érdeklődésüket az önálló nyelvtanulás iránt.

Tanulmányunkban Beniko Masonnak egy olyan, implicit, történehallgatásra alapuló nyelvtanítási módszerét mutatjuk be, amely az érthetőségi szint megfelelő beállításával és a tanulóira irányuló stresszmentességgel célozza meg annak elérését, hogy a történehallgatás során olyan pozitív megerősítést kapjanak a tanulók, ami tovább

motiválja őket az önálló tanulásra. A mesemondási gyakorlatokból származó példák és az ezt feldolgozó szakirodalom alapján bemutatjuk, hogy a történehallgatás során a szöveg érthetőségét milyen eszközökkel lehet úgy növelni, hogy hozzáférvén a tanulók tudássémáihoz, ahhoz új elemeket is tudjunk illeszteni (tudáskonstruálás). Végül megfogalmazzuk a módszer kipróbálása során nyert tapasztalatainkat, annak iskolai keretek közti alkalmazhatóságának erősségeit és gyengeségeit.

2. Történetmesélés vs. történehallgatás

Történetekre vagyunk hangolva, ezeken keresztül megérthetjük a szűkebb és a tágabb közösségünk működési alapelveit, illetve önmagunk ezekhez – és magunkhoz – való viszonyulásait. A történetmesélés és a történehallgatás módszere alkalmazható mind anyanyelvi (L1), mind idegen nyelvi (L2, L3 stb.) fejlesztésre. A *történetmesélés módszerét* egyre több területen használják akár *hatásgyakorlás* céljából valaminek a megváltoztatására (meggyőzésre, befolyásolásra), továbbá (informális, illetve formális) *tanítási célból* valaminek a megértetésére, ami egyidejűleg magában foglalhatja a *szórázkoztatás* vagy *közösségformálás*¹ célját is, vagy pusztán egy *élmény megosztására*². Ezeknél a történetmesélés origója elsősorban maga a történetmesélő, illetve a fentebb felsorolt szándékok megvalósulása. A *történehallgatás módszerének központjában* viszont a hallgató áll, így minden verbális és nem verbális szövegszervező eszköz és technika azt a célt szolgálja, hogy a hallgatónak sikerüljön a történet szövegét megértenie. Az egyéb erkölcsi, tanító hatások pusztán járulékos hozadéka az egyes szövegeknek. A történetmesélés és a történehallgatás közti határvonalat csupán hangsúlyaiban képzelhetjük el, de az előbbinél inkább a mondanivalón, az üzenet eljuttatásán, az utóbbinál pedig a szöveg megértésén van a fókusz.

3. Mason történehallgatási módszere

Beniko Mason egy olyan nyelvtanítási módszert fejlesztett ki, amellyel japán anyanyelvű tanítványai gyorsabban *sajátítják el* a különböző szintű szövegek megértéséhez szükséges angol nyelvet (kiemelten pedig a szókincset), mint a „hagyományos” módszerekkel tanuló társaik. Módszerét olyan tanulókkal próbálta ki, akik sikertelenek voltak a nyelvtanulásban, és elvesztették a motivációjukat az iránt. A történehallgatással kapcsolatban Krashen már az 1981-ben megjelent munkájában hangsúlyozza

1 Pl. erkölcsi nevelés vagy hagyományátadás során implicit vagy explicit elvárások megfogalmazásával.

2 Ide tartozik az üzleti történetmondás, az anekdoták, a stand up-ban használt személyes vagy családi történetek, a hagyományörzés, a meseterápia, a mesepedagógia stb.

az *elsajátítva tanulás* lehetőségét³. Ezt ültette át a gyakorlatba Mason, aki kifejti (Krashen–Mason 2022), hogy a történehallgatáson keresztül a tanulók eljuthatnak arra a nyelvtudási fokra, ahonnan autodidakta módon tovább építkezve elérhetik azt a szintet, amely önálló nyelvsajátításra sarkallja a tanulókat. Beniko a módszerének hatékonyságát egy olvasási program⁴ bevezető fázisaként határozza meg.

A történehallgatás módszerének öt alapja van: 1. a gazdag, érdekes és lenyűgöző input; 2. a szókincs; 3. a szövegértést segítő kiegészítések; 4. a történet kiválasztása; 5. a számonkérés/értékelés mellőzése.

Gazdag, érdekes és lenyűgöző input

A történet kiválasztásánál alapvető szempont, hogy érdekfeszítő legyen, az első szótól az utolsóig magával ragadja a hallgatót: a gyerekek a főhősnek szurkolva hallgatják a fordulatos cselekménnyel átszótt történetet, a végén pedig örülnek a hepiendnek.

Szókincs

A történetben szereplő új szavakat kontextusban tanulják meg a tanulók. Az új szavak csak kis mértékben haladhatják meg a tanulók szókincsét.⁵ Az új elemeket a korábban megszerzett nyelvi kompetenciánk, valamint a metanyelvi ismereteink, a nyelven kívüli előzetes tudásunk, a kontextus, illetve pragmatikai ismereteink segítségével vagyunk képesek megérteni. Mason módszerében nem kell előzetesen megtanítani az „ismeretlenebb” szavakat, de fel kell készülni egy kulcsszavakat tartalmazó szólistával, amelyek vezetik a történet fonalát. Azoknak a szavaknak is itt kell szerepelniük, amelyek megértését valamilyen eszközzel segítjük (Mason 2019). A szólista előadás közben tehermentesíti az előadó figyelmét és memóriáját. Ez a felkészülés egyik kulcsmomentuma: annak elképzelése, hogy a jelenlévőknek mely szavak ismeretlenek, vagy még csak kevésbé épültek be a szókincsükbe, kihívást jelentő feladat.

3 Az első nyelv elsajátításának része a gyermek ún. csendes korszaka. Ezen időszak alatt a gyerekek figyelmes hallgatással építik föl megszerzendő nyelvi-kognitív kompetenciáikat. Ezt a csendes periódust kell hagyni működtetni a második nyelv elsajátítása során is (Krashen 1981: 6).

4 Amikor a történehallgatás komfortos tevékenységgé válik, a tanulók a nyelvi szintjükhez igazított olvasmányok közül választhatnak, amelyekkel már különféle (beszédhez, íráshoz kapcsolódó) tevékenységet végezhetnek.

5 Mason (2022) egy interjúban azt javasolja, hogy a történet szókincsé 99,5 százalékban ismert legyen a hallgatóság előtt. A hangsúly a megértésen van, a már eddig megtanult elemek felhasználása és minimális újdonsággal történő kiegészítése a kellemes élmény, a pozitív hangulat eléréséhez. Ennek elméleti alapja Krashen (1981) Érthető input (I+1) elmélete.

A szavak, kifejezések⁶ megértését segíthetjük *verbális megoldásokkal*: például körülírással, magyarázattal, definíciószerű megfogalmazásokkal⁷, szinonimák (gyakoribb, ismertebb szavak beszúrása a ritkébbak mellett), illetve (ritkébben) antonimák használatával, fölérendelt fogalmi kategória megértése alárendelt fogalmi példákkal („*clothes: skirt, shirt, jacket*”), illetve fordítva. Az anyanyelvre való fordítás is lehetőség az összetettebb jelentésű, absztraktabb szavaknál. Az újabb szavakat előfordulásukkor Mason időnként a táblára is felírja, vizualizálva a szó írott formáját a kiejtett szóval párhuzamosan⁸. Ezeket a stratégiákat az ismeretlenebb szavak előtt – vagy azok után is – használhatjuk. Amennyiben arra törekszünk, hogy egy szót valóban elsajátítsanak a gyerekek, elengedhetetlen, hogy a mese során az új elemeket többször is megismételjük – a gyerekekkel együtt is.

Ezek a technikák természetesen nem jelentik azt, hogy minden ismeretlen szót magyarázni kellene, pusztán azokat, amelyek a történet megértése szempontjából lényegesek. Fontos, hogy az ismeretlen szavak kontextusból való kikövetkeztetésének képessége is folyamatosan fejlődjék a nyelvtanuláskor. A rendszeres történehallgatások során az ismétlődő szavak és szerkezetek idővel beépülnek az aktív szókincsbe.

A továbbiakban felvillantjuk a mesélés során alkalmazható egyéb, szövegértést segítő technikákat, eszközöket.

Szövegértést segítő kiegészítések

A történetmesélő számos módon segítheti a szöveg megértését. Ezek a technikák párhuzamosan a szöveggel, azt kísérve, azt megelőzve, ritkán a szöveg helyett, azt pótolva jelenhetnek meg. Kísérletünk során Mason (2019)⁹ eszköztárát kiegészítettük

6 Vannak olyan elemei a mesének, amelyek magyarázatára nincs szükség. Ilyen lehet például egy mesekezdés: Egyszer volt, hol nem volt: “Once upon a time”, “Es war einmal”, vagy Boldogan éltek, amíg meg nem haltak: “They lived happily ever after”, “Und sie lebten glücklich bis ans Ende ihrer Tage”, vagy a köszönések stb.

7 A verbális megoldásnak számos formája használható: például egy eszköznek mi a funkciója („*He took his axe, to cut the wood.*” „*Fogta a baltáját, hogy kivágja a fákat.*”), részletező felsorolással, ismétlésekkel (figyelemfenntartás, hangalakrögzítés céljából számos formája van, például a fokozás is), szerkezeti átforgatásokkal fejt ki a szó jelentését: „*She was very poor. She didn't have a house. She had no home. She had no place to live and had little to eat. The girl was poor. She had no money. She did not have any money. She was very poor, she had only a piece of bread. Szegény volt, nem volt háza, nem volt otthona, nem volt hol laknia, és alig volt ennivalója. A lány szegény volt. Nem volt pénze. Semmi pénze nem volt. Nagyon szegény volt. Csak egy darab kenyere volt*” (Mason 2019).

8 Mivel az angolt a kiejtést és az írást tekintve a nem transzparens ortográfiájú nyelvek közé soroljuk, ezért a mesélés során kiemelten fontos a szó leírt alakjával való ismerkedés, hogy amikor a tanulók írásban találkoznak a szóval, ráismerjenek.

9 Masonnak számos cikke, videófelvétele érhető el az interneten, de teljes útmutató a módszeréhez nem készült. Továbbiak itt: <https://www.beniko-mason.net/>.

a mesemondási szakirodalomból és gyakorlatból megismert eszköztárral¹⁰ (Kovács 1944; Sándor 1964; Keszeg 2007; Juhász 2023 alapján). Az alkalmazott eszközök célja, hogy aktiválják a hallgatók tudássémáit, kapcsolódjanak hozzá különféle módokon: nyelviileg, tartalmilag, kulturálisan vagy a formális (műfaji) sémákon keresztül (lásd részletesebben: Csépe–Ragó 2022).

Vizuális eszközök

Képek használata: 1. már létező képpel (pl. egy festmény, egy rajz, egy fénykép); 2. helyben készített, gyors, többnyire egyszínű vonalrajzzal¹¹; 3. levegőbe rajzolással stb.

Reáliák, bábok használata: a szöveg megértését segíthetjük valós tárgyakkal vagy bábokkal, de a valós tárgyak helyettesítő tárgyként is szerepelhetnek: egy kendő – megkötésének módja szerint – jelezhet idős vagy fiatal nőt, cowboyt, lehet kötszert helyettesítő eszköz stb.

Metakommunikatív, nem verbális elemek

Ezek lehetnek szándékosan tervezett vagy ösztönös, ám kulturálisan beidegződött, kommunikatív értékű (információátadási szándékkal bíró) elemek:

1. *gesztusok*: cselekvést, tárgyat *ábrázoló, leíró, utánzó* mozdulatok: a mesemondó megmutatja valaminek a magasságát, köszönéskor megemeli a kalapját, illetve belső jelenségekre utal¹² (Ortutay 1977: 287), rámutat valamire, számot mutat stb.;
2. *mimika, tekintet* (pl. álmoság, düh, öröm vagy egy-egy személyiségjegy ábrázolása);
3. *kifejezettebb artikuláció*: például szótagolva mondás hangsúlyozásra, figyelemfelhívásra, halk beszédnél az érthetőség javítására, mintha suttognának stb.;
4. *kinetikus elemek* (elsősorban a lábak játéka): ide tartoznak a koreografált mozgások, a taps, dobbantás, lépések, egyéb mozgások, tánclépések, mulatómozdulatok,

10 Sándor (1964) három mesemondótípust különböztet meg: akusztikus-stilárist, vizuálist és motorikust. Ezek technikai megjelenése számos formát ölthet, leírásunkban nem térünk ki mindegyik típusra.

11 A készülés során elpróbálhatjuk a rajzokat is. Mason (2019) néha jól ismert szavakat is ábrázol, ha az valami olyan (másik) ábrát készít elő, ami szükséges a megértéshez. Pl. ha meg akarja tanítani az árva (‘orphan’) szót, ahhoz felrajzolja a kislányt, a szüleit (bár ezek a szavak angolul már ismertek ezen a szinten), majd „áthúzza” a szülőket. “She was an orphan. She had no parents.”

12 Pl. homlokra bökés, ha eszébe jut valami, kifelé fordított tenyér a tanácstalanságra utal, nyomatékosító, magyarázó mozdulatok.

a varázsló- vagy rítusszerű mozdulatok, vagy pusztán a testtartás, ülés mód, járás mód, ezek váltása szereplőváltást jelezhet¹³ stb.;

5. *proximikus elemek*: távolságjelzések a szereplők között, a szereplő(k) és a tárgy(ak) között, a szereplő és más hely között¹⁴. Ha egy tárgyat a mesemondó elhelyezett a képzeletbeli térben, az ott marad: mindig arra néz, ha arról beszél, odanyúl, ha fel akarja venni stb.

Nemverbális auditív lehetőségek

Szupraszegmentális, prozódiai kiegészítések: hanglejtés(változás), hangmagasság(-változás), hangsúly-, tempó-, szünetelemekkel jelezhetjük a beszélőváltást (pl. életkorra, nemre való utalások), a hangulatot, a szereplő temperamentumát, hangszínét, beszédmódját (hízélgés, sipítózás, ravaszkodás) stb. De ide tartozik a sírás, nevetés is.

Különböző *hanghatások* keltése: testzajok (csettintés, kopogás, cuppantás), *hangutánzások* (szélsűvítés, állathangok), egyéb eszközök (csengetés, fazék ütögetése stb.).

A történet kiválasztása

Maga a történet lehet ismert vagy ismeretlen¹⁵ a hallgatóság számára. Mason a Grimm-meséktől kezdve a hagyományos népmeséken át az egyszerűen érdekes történetekig mindent mesél.¹⁶ Kezdő szintű csoportok esetében a tíz-tizenöt perces időtartamú történetek ajánlottak. Haladó csoportoknál már harminc-negyven percesek is megfelelőek. A történet szereplőivel a hallgatóknak meg kell ismerkedniük, és tudniuk kell szimpatizálni is velük, mert az együttérzés segít a történetben való elmélyülésben, a figyelem fenntartásában. A főszereplők konfliktusba kerülnek, segítők révén keresik a megoldást, és a történetnek hepienddel kell végződnie.¹⁷

13 A mozdulat-, testtartásváltás szereplőváltás-jelölő funkciója: például, ha a férj beszél, kissé jobbra, lefelé néz a feleségére, pödörgeti a bajszát, vagy a kalapjára teszi a kezét, míg mikor a feleség beszél, a mesélő lép egy kicsit, átfordul a bal oldalára, esetleg csipőre teszi a kezét, és kissé fölfelé néző fejtartással beszél a férjéhez; mindezt kísérhetik prozódiai jelzések is. A mesemondó egyszemélyes színházi performanszként is megalkothatja a mesét.

14 Például valamelyik kezével a vállá fölött hátrafele, ismétlődő mozdulatokkal mutogatva, integetve jelzi, hogy távolról jött (Pl. <https://www.youtube.com/watch?v=jhlQFemr99U&t=140s> 0.29 min).

15 Eleinte – a megértés miatt – inkább ismert mesékkel célszerű dolgozni.

16 Zalka (2016) szerint minden mesemondó történetmondó, de nem minden történetmondó mesemondó.

17 A „történet” feltétele: az alapszituáció felvázolása, a probléma bemutatása és a megoldás.

A kiválasztáshoz vegyük figyelembe a tanulók életkorát, nyelvi szintjét, szellemi fejlettségét és tanulmányi haladásukat.

Nyelvi szint: A történetmesélő elvégezheti a szintezés feladatát, de vannak olyan, szintezett könyvek, amelyek segítik ezt.¹⁸ A mesélés előtt érdemes átgondolni, hogy milyen nyelvtani jelenséget szeretnénk ismételni vagy megtanítani.

Szókincs: Erről fentebb írtunk, az új szavak megértésére külön is fel kell készülni.

Szociális, kulturális háttér: ugyanaz a történet nem mindenkinek jelenti ugyanazt. Létezhetnek olyan kulturális eltérések, amelyek akadályozzák a megértést. Erre a mesélőnek fel kell készülnie, és a hallgatóság kultúrájához kell alakítania a szöveget. A kulturálisan ismerőssé alakított szöveg magasabb szövegértési teljesítménnyel jár (Csépe–Ragó 2022: 111).

4. Mason módszerének eredményei

Mason–Ae (2021) japán középiskolásokkal folytatott munkájuk során megvizsgálták a módszer hatékonyságát. Arra az eredményre jutottak, hogy a történehallgatás magában hatékonyabb, mint szólisták magolása a szókincsmegtartás során, és hatékonyabb magában, mint ha más szókincsgyakorlatokkal együtt alkalmaznák. A szókincsnövekedés mértéke 0,1 és 0,25 szó volt percenként. Ugyanebben a tanulmányban közzétettek egy másik eredményt is, amit nemzetközi összetételű diákcsoportnál mértek. Ennek a csoportnak a történehallgatás módszere relatíve új volt, a szókincsnövekedés pedig elérte a 0,24 szót percenként. Az egyik kiugróan jó teljesítményt egy japán nyelvtanuló, Tanaka úr érte el, aki az elsajátított szavak percenkénti számában majdnem háromszor jobban teljesített, mint a hagyományos módszerrel tanuló angol szakos hallgatók, ráadásul ezt a fejlődést fele annyi idő – és kevesebb óraszámban – érte el, mint a más módszerrel tanulók.

5. A módszer kipróbálása

A módszert¹⁹ két, Szeged környéki kistélepülésen lévő iskola angolóráján próbáltuk ki. Az egyik csoportban 12 évesek vannak, hat éve tanulnak angolul, angol tagozatos tanulók. Nyelvi szintjük A2 és B1 között van. A másik csoportban a tanulók 14 évesek, és nyolc éve tanulnak angolul, normál osztályban, szintjük A1 és B1 között van.

18 PDF-formátumban hozzáférhető történetek is pl.: <https://freegradereaders.com/wordpress/>.

19 A módszer alkalmazását nehezíti, hogy egyelőre csak egy 2015-ben megjelent japán nyelvű könyv készült el belőle. Mason oldalán rövidebb írások, útmutatások, videós anyagok találhatóak, amelyeken saját tanóráit lehet megtekinteni.

Mindkét csoportban 14 fő tanul. Nincsenek figyelmi vagy egyéb tanulási problémák egyik csoportban sem. Amíg a gyerekek a történeteket hallgatták, a figyelem végig a mesére összpontosult. Mason ajánlja, hogy ne legyen történetkövető feladat²⁰, hogy az élmény minél stresszmentesebb maradjon, azonban a történet után nálunk a gyerekek saját maguk szervezték meg az „utánkövetés” levezetését. Szinte mindenkinek volt valamilyen kérdése vagy hozzáfűznivalója. Volt olyan alkalom, amikor interaktív jelleget öltött a történetmesélés, mert a lelkes gyerekek bekiabálással adtak hangot egyetértésüknek vagy rosszallásuknak egy-egy hős tette hallatán. A kipróbálások közben számunkra egyértelműen kiderült, hogy az alapmotívumok megtartása mellett célszerű ezt az eseményt olyan interaktív műfajjá formálni²¹, amit a mesemondás szakirodalmában és gyakorlatában is megtapasztaltunk.²² A gyerekek örömmel vesznek részt a mesét kísérő motorikus tevékenységekben, fontos, hogy ők is kiejtsék az új szavakat, hogy kérdezhessenek, vagyis hogy aktív részesei lehessenek a mesének. A módszer működése rövid távon nem jól látható, azonban az eredményesség szempontjából szerettük volna tudni, van-e valami hatása a módszernek. Egyetlen alkalommal mérést is végeztünk mindkét csoportnál. Az eredmények egyelőre nagy egyéni szórást mutattak, ugyanakkor a történetekkel kapcsolatos élményünk mindenképpen pozitív. A hallgatói oldal reakciója nagyon biztató, hiszen mindenki kellemes élményként emlegeti a történethallgatásokat.

Példa egy történethallgatási eseményre és az eredmények

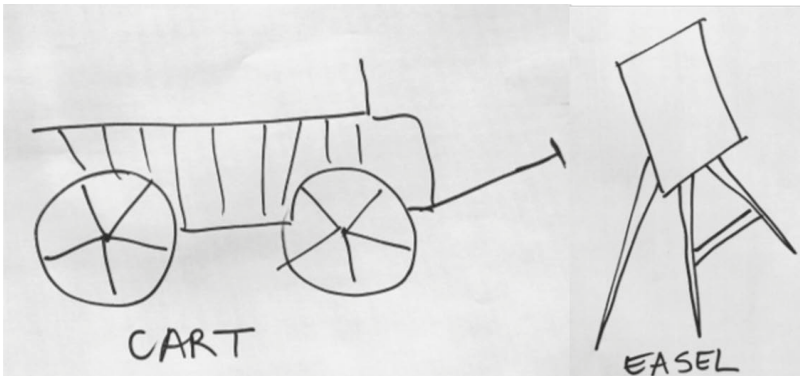
The artist and the emperor (A művész és a császár) című mesét mindkét osztályban meghallgatták a tanulók. Ezt a mesét korábban nem ismerték. Az előkészületnél 14 olyan szót, illetve kifejezést választottunk ki, amelyeket ismeretlennek gondoltunk, ez az előforduló szavak 10%-a volt. Az egyes szavaknál eldöntöttük, hogy melyik lehet a

20 A módszer alkalmazásánál a szociokulturális eltéréseket fokozottan kell figyelembe venni. A japán társadalom általában is introvertált működése miatt a japánok életstílusához talán jobban illeszkedik egy olyan nyelvtanulási módszer, ami nem kíván outputot vagy interakciót.

21 A tevékenység azért szükséges a tanuláshoz, hogy tapasztalatok útján mélyebb megértés jöjjön létre, illetve azért, mert az aktivitás segít fenntartani a figyelmet. Az atipikus fejlődésű agy számára a mozdulathoz, képhez, hanghoz kötött tanulás, tehát az észlelési csatornák bevonása szükséges a sikeres tanulásához (mindez a tipikus idegrendszer számára is megkönnyíti a tanulást) (Gyarmathy 2020).

22 A fentebb felsorolt elemek. Sok mesemondói gyakorlatban előfordulnak bizonyos formulák, melyek első felét a mesemondó mondja, második felét pedig a közönség feleli rá. Ismétlődő mozdulatokkal a közönség bevonható, a mondókák és refrének interaktív elemet alkothatnak mesélés közben, a visszatérő rímelő motívumok, varázsigék is mondhatók közösen, mindezek fenntartják a figyelmet (Zalka 2016: 134–136).

legalkalmasabb módszer annak megtanítására.²³ Az alkalmazott módszert metakommunikatív elemek is kísérték. A gyerekek ezeket az új szavakat minden esetben leírták a szótárukba, és többször ki is mondták őket. A rajzokról képek is készültek, hogy alá tudjuk támasztani Mason azon kijelentését, mely szerint a megértéshez nem szükségesek a művészi minőségű rajzok.



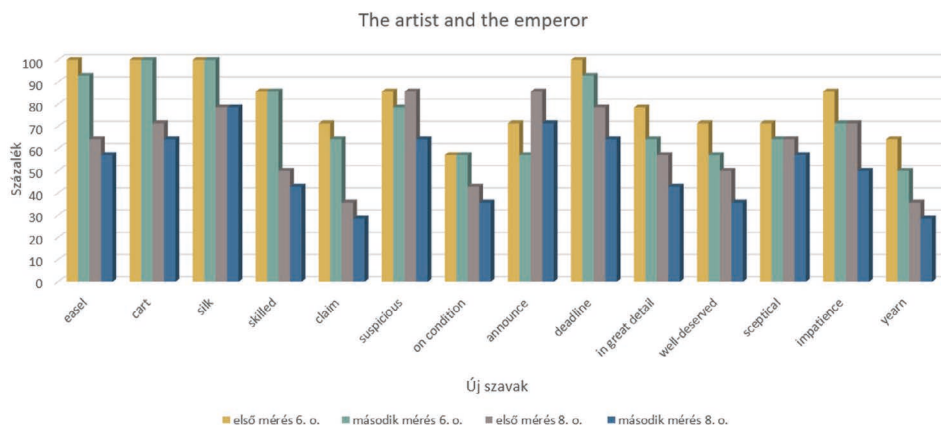
1. ábra: A kocsis és a festőállvány ábrája

A hatékonyság vizsgálatára úgy került sor, hogy írásban, egyszerű szófelidezés²⁴ formájában visszakérdeztük a 14 szót. Előre megbeszéltük, hogy ennek nincs semmi tétje. Az első mérés egy héttel, a második mérés három héttel a mesehallgatás után történt, név nélkül.

A tagozatos hatodikosoknál jobb a szómegtartás, mint a nyolcadikosoknál. Látható, hogy a vizuális támogatással kapott segítségek: *cart*, *easel* és a *silk* igen tartós szómegtartást eredményeztek. Az új szavaknál használt szinonimákat a gyerekek már mind korábban ismerték, azok is jó arányban megmaradtak: *skilled*, *claim*, *unsure*. A *deadline* szómegtartása eredeztethető az összetételek ismerőségéből, vagyis a morfológiai tudatosság működéséből, erre a készségre érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni, valószínűsíthetően az *impatience-patience* jó eredménye is ennek köszönhető.

23 1. rajz és szinonima: *cart* – wagon, *easel* – artist's stand; 2. reália és körülírás: *silk* – expensive material for clothes; 3. szinonima: *skilled* – talented and experienced, *claim* – say, *suspicious* – unsure, *on condition* – if; 4. szinonima és gesztikuláció: *announce* – say; szinonima és körülírás: *deadline* – finishing date, *in great detail* – very careful, *well-deserved* – rightful, deserved because of very good or bad behaviour, work, or skill; 5. antonima tagadásával: *sceptical* – not really believing; 6. körülírás: *yearn* – want something badly; 7. antonima tagadásával és körülírással: *impatience* – not patience, the feeling of being annoyed because you have to wait.

24 Megadtuk a magyart szót, és az angolt kellett leírniuk.



1. táblázat: A hatodik és nyolcadikos csoport 1. és 2. mérés utáni szókinccsemlékezete

Irodalom

- Benedek Katalin 2013. „Akárki nem tud mesét hallgatni”. A (mese)hallgatói szerep. *Ethno-Lore*, 69–113. URL: https://nti.abtk.hu/images/evkonyv/2013/04_benedek.pdf. (Letöltve: 2023. 01. 26.)
- Csépe Valéria – Ragó Anett 2022. Versengés a jelentésért. Szöveg, kontextus és a kognitív sémák. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A szövegértés kérdései*. Budapest: Gondolat Kiadó. 99–124.
- Dégh Linda 1960. *Kakasdi népmesék 2. Palkó Józsefné, Andrásfalvi György, Sebestyén Lajosné és László Márton meséi*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Gyarmathy Éva 2017. Neurológiai harmónia és diverzitás a digitális korszakban. *Új Pedagógiai Szemle*, 9–10. 5–20.
- Gyarmathy Éva 2020. *A különleges nevelési igény és a távtanulás a 21. század fényében*. MTA.hu. URL: https://mta.hu/tudomany_hirei/a-kulonleges-nevelesi-igeny-es-a-tavtanulas-a-21-szazad-fenyeben-110655. (Letöltve: 2022. 10. 12.)
- Juhász Valéria 2023. *Hallás utáni szövegértést segítő stratégiák, különös tekintettel a szókincre és a metakommunikatív eszközök alkalmazására, Tanítási eszköztár* (kézirat).
- Keszeg Vilmos 2007. A népmese előadásának módja és kontextusa. *Ethnographia*, 1. 15–70.
- Kovács Ágnes 1944. *A kalotaszegi Ketesd mesekincse*. Kolozsvár: Az Erdélyi Múzeum-egyesület kiadása.
- Krashen, Stephen 1981. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, Stephen – Mason, Beniko 2022. *Foundations for Story-Listening: Some Basics*. URL: <https://www.beniko-mason.net/content/articles/2022-foundations-for-story-listening-some-basics.pdf>. (Letöltve: 2022. 12. 8.)

- Krashen, Stephen – Mason, Beniko – Smith, Ken 2018. Some New Terminology: Comprehension-Aiding Supplementation and Form-Focusing Supplementation. *Language Learning and Teaching*, 6. 12–13. URL: http://www.benikomason.net/content/articles/pdf_new_terminology_2018._llt_copy.pdf. (Letöltve: 2022. október 25.)
- Mason, Beniko 2019. *How to Use Prompters* (Novice Level). URL: <https://www.beniko-mason.net/content/story-listening/2019-11-06-how-to-use-prompters.pdf>. (Letöltve: 2023. február 4.)
- Mason, Beniko – Ae, Nobuyoshi 2021. *Story-listening with Japanese EFL Junior High School Students: Is Preteaching of Vocabulary Necessary?* URL: <https://www.beniko-mason.net/content/articles/2021-is-pre-teaching-vocabulary-necessary.pdf>. (Letöltve: 2022. október 13.)
- Ortutay Gyula 1977. (szerk.) *Magyar néprajzi lexikon*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Sándor István 1964. A mesemondás dramaturgiája. *Ethnographia*, 523–556.
- Zalka Csenge Virág 2016. *Mesemondók márpedig vannak: a nemzetközi mesemondás világa*. Budapest: Pont.