

**SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM
BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR
SZEGED**

Kisgyermekkorai nyelvtanítási gyakorlatok Magyarországon

Készítette: Szabolcs Enikő

EHA kód: SZEQAHB.SZE

Franciatanár - történelemtanár MA

Témavezető: Kiss Gabriella

nyelvtanár

2014

Tartalomjegyzék

I.	Bevezetés.....	2
II.	A kisgyermekkorai nyelvtanulás.....	4
1.	A gyermek és a nyelv	4
2.	Kisgyermekkorai nyelvoktatás lehetőségei a magyar tantervi szabályozásokban	7
3.	A korai nyelvoktatási gyakorlatok célja	10
III.	A kisgyermekkorai nyelvtanítás módszerei	11
1.	Gouin-től napjainkig.....	11
2.	A gyakorlatban megfigyelt módszer.....	14
a)	A terem berendezése	15
b)	A kommunikáció nyelve	15
c)	A gyermekek aktivitása	16
d)	A fegyelmezés módja.....	17
e)	Az órai tevékenységek	17
f)	A tanulók értékelése, hibajavítás	18
3.	A tanár szerepe – a napi munka realitásai	19
IV.	A korai francia nyelvoktatás szülői szemszögből	21
1.	A szülők iskolai végzettsége, nyelvtudása	22
2.	A gyermek nyelvtanulásának kezdetei	26
a)	Egy vagy két idegen nyelv?	26
b)	Hány éves korban kezdődjön a nyelvoktatás?	27
c)	A foglalkozások eredményessége	29
V.	Összegzés	31
	Felhasznált irodalom	33
	Melléklet	36

I. Bevezetés

Szakdolgozatomban a korai idegennyelv-oktatás kérdését járom körül. Célom, hogy bemutassam, miért van jelentősége a kisgyermekkorban elkezdett nyelvtanulásnak, milyen elméleti és gyakorlati alappal rendelkeznek a nyelvtanárok ezen a területen, és milyen fejlesztési, fejlődési lehetőségek állnak előttük. Ezen felül a kérdést a másik oldalról megvizsgálva, a szülőkkel kitöltetett kérdőívekben arra keresek választ, hogy ők miért tartják fontosnak, hogy gyermekük már korán, akár óvodás koruktól kezdve tanuljanak idegen nyelvet.

E téma napjainkban igen aktuális, ugyanis a társadalom egyre inkább elvárja az egyes emberektől két-három nyelv legalább középszintű tudását. De melyik a legalkalmasabb időszak arra, amikor el lehet, vagy el kellene kezdeni a nyelvtanulást?

Dolgozatom első részében azt mutatom be, hogy melyek azok a fiziológiai és fejlődés-lélektani szempontok, amelyek kedveznek a kisgyermekkorban elkezdett idegennyelv-tanulásnak, milyen érvek szólnak amellett, hogy ebben az időszakban könnyebben, gyorsabban sajátítható el egy, vagy akár több idegen nyelv, valamint megvizsgálom azt is, hogy milyen érveket lehetne felhozni a korai idegennyelv-tanulás ellen.

Emellett kitérek arra is, hogy a mai, magyarországi oktatási rendszer mennyiben kedvez a kisgyermekkorban elkezdett idegen nyelv tanulásának, és hogy a gyakorlatban mennyire terjedt el ez a fajta oktatási forma, különös figyelmet fordítva a francia nyelv oktatására.

Munkám második részében a kisgyermekkorai nyelvtanítás metodikájára térek ki. A szakirodalmak mellett felhasználok a szegedi Alliance Française által kínált, kisgyermekeknek szóló francia nyelvi foglalkozásai alkalmával készített feljegyzéseimet, és egy foglalkozást vezető pedagógussal készített interjúmat is. Példákkal illusztrálva mutatom be, hogy a nyelvtanítás módszereinek miként kell a gyermekhez igazodniuk, hogyan tud a nevelés részévé válni úgy, hogy a tanulás egybeolvadjon a gyermek többi tevékenységével, tehát miközben az oktatás közben bővülnek az ismeretei, egyben az értelmi képességei is fejlődjenek. Bemutatom továbbá azt is, hogy a pedagógusnak milyen lehetőségek állnak rendelkezésére saját tanmenetének kidolgozására. Ezek között találhatunk számos kisgyermekeknek szóló tankönyvet, és ennél jóval bővebb lehetőségeket nyújtó, interneten elérhető segédanyagokat. Ezen források felhasználásakor azonban a pedagógusnak mindig

figyelembe kell vennie a gyermek életkori sajátosságait, és az alapján kiválasztani azt, amely a legjobban igazodik a gyermekhez.

Fontos feltenni a kérdést: ki tanítson? A gyermekfoglalkozások vezetője lehet az óvópedagógus, vagy általános iskolai tanító, középiskolai tanár, kutató, esetleg a főiskolák kínálatában néhány éve megjelent, de még viszonylag új szakmaként jelen levő óvodai idegen nyelvi foglalkozásvezető. Kutatásomban megvizsgálom, hogy az előző négy lehetőség közül melyik lenne az ideális, a gyermekek számára leginkább megfelelő személy.

Végül, a gyermekfoglalkozásokat tartó tanárnővel készített interjú mellett a szülőket is megkértem egy kérdőív kitöltésére, amelynek eredményeit dolgozatom harmadik részében mutatom be. A kérdőívben azt vizsgáltam, hogy mely iskolai végzettséggel, nyelvtudással rendelkező szülők érdeklődnek a gyermekeik számára nyújtott nyelvórák iránt, és ők miért tartják fontosnak, hogy gyermekük korán, már akár 4-5 éves kortól elkezdjék a francia nyelv tanulását.

Dolgozatomhoz az alapidokumentumok – NAT, kerettanterv, Közös Európai Referenciakeret – mellett elsősorban hazai szakirodalmakat használtam fel. Dr. Bauer Nándorné *A korai idegennyelv-oktatás didaktikai kérdései* című műve tartalmaz összefoglalást nyújtott az eddigi kisgyermekkorai nyelvtanításban elért eredményekről és az alkalmazott módszerekről. Emellett Kovács Judit 2009-ben publikált könyve, *A gyermek és az idegen nyelv*, is alapos áttekintést adott a gyermekek nyelvoktatásában felhasználható módszerekről, technikákról. Munkám során a foglalkozást tartó tanárnővel készített interjú, valamint a szülőktől visszakapott kérdőívek szintén nagy segítséget jelentettek.

II. A kisgyermekkorai nyelvtanulás

1. A gyermek és a nyelv

Mindenekelőtt a nyelvelsajátítás és a nyelvtanulás közti különbséget kell tisztáznunk. A nyelvelsajátítás alatt az anyanyelv elsajátítását értjük, amely nem tudatosan, ösztönösen megy végbe, és a gyermek rendkívül nagy nyelvi anyagot sajátít el alig néhány év alatt, míg a nyelvtanulás tudatos folyamat, a nyelvtani szabályok explicit módon való megtanulása. (Hegedűs, 2012)

A nyelvelsajátítás ma elfogadott, *Krashen* (1983a; 1983b) által szintézisbe foglalt elmélete ötvözi *Chomsky* univerzális nyelvtan elméletét *Vigotszky* és *Bruner* szociokulturális megközelítésével. A gyermekek tehát anélkül, hogy bármilyen nyelvi szabályt megtanulnának, követnének, ösztönös szinten megismerik az egyetemes nyelvtant, amelynek a kódját minden gyermek a saját, veleszületett képességével fejti meg, azaz egy adott nyelvi közösségben a gyermek bármilyen nyelvet el tud sajátítani. (Kovács, 2009) *Chomsky* állítása szerint „a gyermek nem tanulja a nyelvet. Az növekszik a gyermek agyában”. (1959, 47. o.)

A nyelvelsajátítás folyamatában emellett figyelembe kell még venni a szociális kontextust és a felnőttek szerepét is, mivel a nyelv a másokkal való interakcióban fejlődik. (Kovács, 2009)

Nyelvi képességgel minden ember rendelkezik, az anyanyelv elsajátítása nem függ intelligenciaszinttől, bárki képes rá. (Hegedűs, 2012)

A gyermek fejlődésében van egy szakasz, amelyet „kritikus életkornak” nevezhetünk, amelyet túllépve, a gyermek már nem sajátítja el olyan könnyen anyanyelvét és nem tanul olyan könnyen nyelvet, mint ezen életkor előtt. Példaként említhetjük a hat és fél éves *Isabelle* és a tizenhárom éves *Génie* esetét, akik nem találkoztak ezelőtt a nyelvvel. *Isabelle* süketnéma édesanyjával élt összezárva hat évig, de ezt követően sikerült tökéletesen elsajátítania az angol nyelvet. Ezzel ellentétben *Génie*, aki 13 éves koráig nem találkozott a nyelvvel, soha nem sikerült megtanulnia azt, tehát a kritikus életkor után az anyanyelv elsajátításának esélye rohamosan csökken. (Hegedűs, 2012)

Ennek a háttérben elsősorban fiziológiai okok állnak. Ebben a korban zajlik az agyi (féltekei) specializáció, amely során a bal agyfélteke lesz a felelős a nyelvi fejlődésért. Az ebben az időszakban bekövetkezett esetleges bal agyféltekés agysérülés esetén a jobb agyfélteke veszi át a másik funkcióit, azonban ha a sérülés ezen időszak után következik be, akkor ezt a jobb agyfélteke már nem tudja teljesen pótolni. (Kovács, 2009)

A kisgyermekek emellett több idegsejttel rendelkeznek, érzékenyebbek a hangokra, fogékonyabbak a nyelv fonológiai rendszerére, ritmusára, a mondatok intonációjára is. Rugalmas artikulációs bázissal rendelkeznek, ezáltal bármely nyelv elsajátítására képesek. (Kovács, 2009)

Ahogy kutatásukban Met és Phillips megjegyezték, a gyermeki agy plaszticitása nem csak az anyanyelv, hanem az idegen nyelv tanulásának is kedvez. A már említett előnyök mellett meg kell még említenünk, hogy a gyermekek kevésbé gátlásosak, ha meg kell szólalniuk idegen nyelven. (Kovács, 2009)

Célszerű lenne tehát az első idegen nyelv tanulását már 4-8 év között elkezdni, ugyanis ekkor a gyermek „ingyen tanul nyelvet” a nagy nyelvi érzékenységének köszönhetően. (Bauer, 2000, 9. o.) Az ebben az időszakban elkezdett nyelvtanulás rendkívüli előnye, hogy sokkal nagyobb esélyt ad a tanulónak arra, hogy az anyanyelvit megközelítő kiejtést érjen el, mint ha később kezdene el foglalkozni a nyelvvel. (Kovács, 2009) A kiejtés mellett a korai kezdés kedvező hatással van még az intonációra, a kommunikációs stratégiák alkalmazására és a közlések hosszára az Európai Bizottságnak átadott 1998-as kutatási beszámoló szerint. (Morvai és Poór, 2006)

A korai kezdést ellenzők első érvei között szerepel, hogy az idegen nyelv tanulása negatív hatással lesz az anyanyelvre, és inkább egy nyelven tudjanak tökéletesen kommunikálni, mint hogy két nyelven ne tudjanak megszólalni. (Morvai és Poór, 2006)

Az ezzel foglalkozó kutatások alapján megállapítható, hogy az idegen nyelv nem gátolja az anyanyelv fejlődését, hanem általánosságban pozitív hatást gyakorol a gyermekek nyelvi kompetenciájára. Kisgyermekkorban az anyanyelv elsajátításának folyamata még nem zárult le teljesen, így az elsajátításhoz alkalmazott technikákat a gyermek kamatoztatni tudja az idegen nyelv tanulása közben. A későbbi, általános iskolában folyó anyanyelvi oktatás során a gyermek ezáltal tudatosabban foglalkozik a nyelvvel, amely tudást fel tudja használni az idegen nyelv tanulásakor. Ez szintén hatással van az anyanyelvi elsajátítási folyamatokra. A korai kezdés következménye tehát az anyanyelv és az idegen nyelv közti állandó kölcsönhatás, amely során a két nyelv folyamatosan hat egymásra. (Morvai és Poór, 2006)

A korai kezdés mellett tehát egyértelmű érvként jelenik meg az a megfigyelés, hogy akik jól beszélnek egy idegen nyelvet, azok az anyanyelvüket is helyesebben beszélik. A többnyelvűségnek más pozitív hatásai is vannak a gyermekekre, mivel az a kognitív készségekre és a matematikai gondolkodásra is jótékonyan hat. Turecek (2009) a következőképpen foglalta össze ezt a gondolatot: „A többnyelvűség okossá tesz”. (Kovács, 2009, 26. o.)

A korai nyelvtanulásnak azonban figyelembe kell vennie a gyermek életkori sajátosságait, tehát a korai kezdés nem jelenti azt, hogy már az óvodában iskolai módszereket kell alkalmazni, hanem a tanulásnak a nevelés folyamatába kell beilleszkednie, tehát egybe kell olvadnia a gyermek többi tevékenységével.

Piaget elmélete alapján ezt a kort (7-11 év) a konkrét műveleti szakaszba soroljuk, amit figyelembe kell venni a kisgyermekek oktatása során. Ebben a szakaszban a gyermek már képes mentális műveletek végrehajtására, nézőpontváltásra, és a szabályok megértésére, betartására. A nyelvtanulás ekkor kizárólagos célként nem lehet sikeres, tartalomba ágyazottan kell tanítani, az általános fejlesztés részeként. (Kovács, 2009)

Az óvodáskorú gyermekekre általánosságban jellemző a rendkívüli tudásszomj, a kíváncsiság („miért-korszak”), a gazdag fantázia, amely erősen érzelmi színezetű és szemléletes, a rácsodálkozásra való hajlam, a felfogás élénksége és a gondolkodás világossága is. (Bauer, 2000)

A kisgyermekek emellett olyan sajátos szellemi tevékenységeket végeznek, amelyeket kihasználva, a nyelvtanítás rendkívüli lehetőségekre tesz szert. Az óvodás gyermek egyik ilyen sajátossága az önkéntelen figyelem, amely ekkor már magas fejlődési szinten van, a tudatos figyelem is elkezd kialakulni. A figyelem fenntartásához pedig játékos, színes foglalkozások szükségesek, amelyeknek azért is van jelentősége, mert a kisgyermek emlékképei képszerűek, szemléletesek, tehát könnyebben megjegyzik a szemléltetett anyagot, mint a verbálisat. Óvodáskorban elkezdődik már a cselekvő-szemléletes gondolkodás mellett a verbális-logikai emlékezet kialakulása is. Az óvodás és kisiskolás korú gyermekek domináns tevékenységi formája a játék, beszédük pedig szituatív, beszélgetés jellegű, amik szintén kihasználható lehetőségeket nyújtanak a nyelvtanárok számára. (Nádudvari, 1975)

Mielőtt azonban rátérnénk a különböző nyelvtanítási módszerekre, tekintsük át, hogy Magyarországon milyen lehetőségeket nyújt a közoktatási rendszer a kisgyermekek nyelvtanulási potenciáljainak kiaknázására.

2. Kisgyermekkorai nyelvoktatás lehetőségei a magyar tantervi szabályozásokban

Ha áttekintjük a tantervi szabályozásokat, láthatjuk, hogy a kutatások eredményeinek ellenére a 2012-es Nemzeti alaptanterv az első idegen nyelv tanulását a negyedik osztálytól írja elő, az első három évfolyamon történő idegennyelv-oktatásra pedig lehetőséget ad, ha az iskola pedagógiai programja ezt megengedi.

Már az 1960-as években kezdődtek kísérleti programok a korai nyelvtanításban, ilyen volt például Pánczél Katalin németnyelv-oktatási kísérlete a gyulai III. számú Általános Iskolában, amely a szülői igények miatt kezdődött el, akik az óvodai német nyelvoktatást követően biztosítani akarták a kontinuitást gyermekeik nyelvtanulásában. (Stanitz, 2002)

1963-ban Szegeden is elindult egy kísérleti osztály Ágoston György irányítása alatt, amelyben harmadik osztálytól kezdtek tanulni a francia nyelvet. Az oktatás célja a társadalmi igényeknek való megfelelés volt, tehát válaszként jelent meg a felújított szabadtéri játékoknak köszönhetően megnövekedett idegenforgalomra.

Emellett orosz nyelvi programok is indultak óvodákban Virág Sándorné és Nádudvari Imréné vezetésével Budapesten és Debrecenben. (Stanitz, 2002)

Az 1967-es *Tanterv és utasítás* az általános iskola harmadik osztályától kezdve teszi lehetővé az orosz nyelv, vagy egy nyugati nyelv tanulását heti három órában a szakosított tantervű idegen nyelvi osztályokban. Ezt követően az 1972-es tantervvel vezették be a kötelező orosz nyelvi órákat heti két órában alsó tagozaton, negyedik osztályos kezdéssel. (Stanitz, 2002)

A 70-80-as években alternatív pedagógiai kísérletek folytak Magyarországon, melyek közül kiemelendő a Zsolnay József vezette *Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program* (ÉKP), amelyben az idegen nyelv oktatása már az általános iskola első osztályától elkezdődik. Ebben a programban az idegennyelv-oktatás eszközeiben és módszereiben illeszkedik a nyelvi-irodalmi-kommunikációs programhoz, amelyet az anyanyelv tanításában alkalmaztak. Ennek a pedagógiai programját sok iskola átvette, mivel a kidolgozott tananyagot és a segédanyagot is a pedagógusok rendelkezésére bocsátották. A kezdeti nagy érdeklődés azonban csökkent, mivel a program a felső tagozaton és középiskolában nem biztosította a folytatást. (Stanitz, 2002)

A 90-es évek elején ugrásszerűen megnőtt az igény a kisgyermekkorai, valamely nyugati nyelv oktatására, és több óvoda, iskola indított idegen nyelvi képzést, azonban nem voltak még ennek a korosztálynak szánt tankönyvek, segédanyagok, sem elegendő, megfelelően képzett pedagógus. Az 1995-ben kiadott Nemzeti alaptanterv (NAT) valamennyi

iskolára kötelező alapkövetelményeket fogalmazott meg, azonban a korai nyelvtanítás kérdésébe nem szóltak bele (Stanitz, 2002), azt az iskolák magánügyének tekintik: „Ha a személyi és tárgyi feltételek lehetővé teszik, különösen pedig ha az iskola hagyományai arra köteleznek, lehet, sőt kívánatos az idegen nyelv tanítását (az ötödik osztálynál) egy vagy több évvel korábban megkezdeni.” (NAT, 1995) Az ezt követő, 2001/2002-ben megjelent kerettantervek pedig a kezdést előrébb hozzák: ismét negyedik osztályra teszik kötelezővé az idegen nyelv tanulásának kezdetét, viszont a korábbi kezdést nehezítik: 1-3. osztályban idegen nyelvi foglalkozásokat nem lehet tartani a kötelező órakereteken belül, és a diákoknak nem lehet ötnél több órájuk egy nap.

A második NAT dokumentumot 2003-ban fogadták el, amelyben fejlesztési feladatokat és műveltségi területeket határoztak meg. Az élő idegen nyelv tanulását szintén negyedik évfolyamtól teszi kötelezővé, azonban „Meghatározott feltételek teljesülésekor az iskolák a negyedik évfolyamot megelőzően is elkezdhetik a nyelvtanítást”, de nem határozza meg pontosan, mely „meghatározott feltételeknek” kell teljesülniük. Az angol és a német nyelven kívül választhatnak a tanulók más, hazánkban kevésbé tanult nyelveket is. Az alaptanterv ezen felül előírja a Közös Európai Referenciakeret (KER) alapján elérendő szintet is: 8. évfolyam végére legalább A1, emelt óraszám esetén pedig A2 szintű nyelvtudással kell a tanulónak rendelkeznie.

Amennyiben egy általános iskola úgy döntött, hogy negyedik évfolyamnál korábban bevezet egy idegen nyelv (angol, német vagy francia) tanítását, akkor rendelkezésére állt a 2004-ben bevezetett Világ-Nyelv Program keretében kiadott *Idegen nyelvi Program az 1-3. évfolyam számára. Ajánlás a 6-9 éves korosztály idegennyelv-tanításához* című dokumentum, melyet kiegészített a 2005-től az Oktatási Minisztériumtól videón és DVD-n ingyenesen megrendelhető „Jó gyakorlat a kisiskolások idegennyelv-gyakorlásában”, amely az angol és a német nyelv tanításához nyújtott segítséget.

2004 februárjában a Világ-Nyelv Program kibővült az *Alap-osan* elnevezésű pályázati lehetőséggel, amely innovatív programok megvalósításához nyújtott segítséget. Emellett 2004. május 15-én az Oktatási Minisztérium műhelykonferenciát rendezett a korai nyelvoktatásról angol, német és francia nyelvű műhelyekkel, amely a pedagógusok számára lehetőséget nyújtott módszertani eszmecserére és szakmai beszélgetésekre egyaránt.

2004-2008 között a HEFOP 3.1.1. program keretében elindult a kompetencia alapú programfejlesztés, melynek egyik célja az iskolai idegennyelv-oktatás megújítása volt. Az elkészült programcsomagok figyelembe vették a gyermekek életkori sajátosságait, és emellett az egyes programcsomagok más-más készségek fejlesztését tűzték ki célul: a *MeseMondóka*

autentikus szövegek segítségével beszédértést és beszédkésztséget; a *Kreatív kommunikáció* célja szintén a beszédkésztség fejlesztése, de tevékenységeken keresztül. Végül a *Projektek idegen nyelven* elnevezésű programcsomag projektmunka keretében kínál integratív készségfejlesztést. E programcsomagok angol, német és francia nyelven érhetőek el. (Morvai és Poór, 2006, 8-10. o.)

A harmadik, hivatalosan elfogadott NAT (2007) a 2003-ban elfogadott NAT-hoz képest az élő idegen nyelv tanulásával kapcsolatos követelményszinteken nem változtatott.

A legutóbbi, 2012-ben elfogadott Nemzeti alaptanterv szintén nem tantárgyi követelményeket ad meg, hanem fejlesztési feladatokon, kulcskompetenciákon és műveltségi területeken keresztül szabja meg a hazai közoktatás általános alapelveit. Az egyik kulcskompetenciaként az idegen nyelvi kommunikációt határozza meg. Az élő idegen nyelv műveltségi területének bemutatásakor pedig az alaptanterv változatlanul 4. évfolyamtól írja elő az első idegen nyelv kötelező kezdését, második idegen nyelv oktatása pedig hetedik évfolyamtól indulhat el. A tantervi előírás szerint a diákoknak az első idegen nyelvből a hatodik évfolyam végére kell A1, a nyolcadik évfolyam végére pedig A2 szintű nyelvtudással rendelkezniük.

Az ehhez kapcsolódó kerettanterv a negyedik évfolyam számára ír elő elérendő célokat, fejlesztési egységeket és ajánlott témaköröket. A tanórák során „A tanulók életkori sajátosságaiknak és fejlettségi szintjüknek megfelelő, érdekes, értelmes és kihívást jelentő tevékenységekben vesznek részt”, miközben a nyelvtudással együtt a világról szerzett ismeretei is bővülnek. (Kerettanterv, 2012)

A fentiek mellett figyelembe véve az *Óvodai nevelés országos alapprogramját* (2012) is, megállapíthatjuk, hogy sem az előbbi dokumentum, sem a 2012-es NAT, sem a kerettanterv nem teszi kötelezővé a negyedik évfolyamot megelőző kezdést, csupán lehetőséget ad rá, ha „az 1–3. évfolyam idegennyelv-oktatásában képzett pedagógus alkalmazása megoldható, és az iskola pedagógiai programja erre lehetőséget ad”. (NAT, 2012)

Napjaink gazdasági és társadalmi folyamatai azonban megkövetelik minden európai polgártól legalább két idegen nyelv legalább középszintű ismeretét. Az egyénnek akkor nyílna erre nagyobb lehetősége, ha az első idegen nyelv tanulását minél korábbi életkorban elkezd. Ezáltal lehetővé válhat az egyén számára legalább egy idegen nyelv ismerete, és ennek következtében a második idegen nyelv tanulása is korábban kezdődhet. (Morvai és Poór, 2006) Sok szülő felismerte az ebben rejlő lehetőségeket gyermeke számára, és tömeges

igény mutatkozott részükről a korai, akár már óvodáskorban elkezdett nyelvoktatás iránt. (Kovács, 2009)

3. A korai nyelvoktatási gyakorlatok célja

Napjainkban egyre több óvoda kínál idegen nyelvi, elsősorban angol és német nyelvi képzést, de a francia nyelv tanítása is terjed. Az ezredfordulótól kezdve jelentek meg nagyobb arányban kétnyelvű óvodai programok, és a pedagógussal szemben egyre inkább megfogalmazódott az a kikötés, hogy anyanyelvi szinten ismerje az adott nyelvet. (Kovács, 2009)

Az óvodai nyelvoktatás során a gyermekek játékos módon ismerkednek a nyelvvel, és fontos, hogy a gyermekek ezt a foglalkozást ne tanulásnak érezzék, ne különüljön el élesen a gyermek többi tevékenységétől. A nyelvtanítás célja ebben a korban elemi szintű idegen nyelvi ismeretek elsajátítása, jártasságok és készségek kialakítása. (Bauer, 2000)

Az általánosan elfogadott didaktikai alapelvekben a fentiek mellett megjelenik az az elv is, mely szerint a témaköröknek igazodniuk kell a gyermek természeti és társadalmi környezetéhez, például: állatok, gyümölcsök, tevékenységek, barátok stb. A nyelvoktatás hatására tehát a gyermek világról szerzett ismeretei is bővülnek, kognitív képességei fejlődnek. A foglalkozás alatt a pedagógus a gyermekek kíváncsiságára és önkéntelen figyelmére támaszkodva, játékos foglalkozásokkal fenntartja a gyermekek érdeklődését. A figyelem fenntartása érdekében a tanár rendelkezésére áll a gazdag idegen nyelvű gyermekirodalom, dalok, mondókák, párbeszéd, mesék, amelyek mellett fontos a képekkel, bábokkal, gesztusokkal történő szemléltetés is. (Bauer, 2000)

A korai kezdés kritériumaként az interkulturális tevékenységekbe ágyazott feladatok és a megfelelően képzett tanárok mellett fontos a hosszú távra való tervezés, a kontinuitás. Az óvodáskorban elkezdett nyelvtanulás gyakran nem folytatódik, ha az azt követő általános iskolában nem tanítják azt az idegen nyelvet, vagy teljesen kezdő szintről kezdik a tanulást, esetleg nem azt az idegen nyelvet tanulják tovább, vagy előfordulhat, hogy az első három évben egyáltalán nem tanulnak idegen nyelvet. (Kovács, 2009)

A kisgyermekkori nyelvtanítás alatt a következő fejezetben nem csak az óvodáskori, hanem az általános iskola első két évében folytatott nyelvtanulást is értem, ugyanis ebben a korban a nyelvoktatás céljaiban és módszereiben nem tér el jelentősen az óvodáskortól.

III. A kisgyermekkori nyelvtanítás módszerei

Amint azt az előző fejezetekben is láthattuk, a kisgyermekkori nyelvtanulás célja elsősorban a későbbi nyelvtanulás megalapozása, a tanuló idegen nyelvi kommunikációs kompetenciájának fejlesztése, és a nyelvek iránti érdeklődés felkeltése.

A gyermekek figyelmének felkeltése és fenntartása érdekében olyan témaköröket kell összeállítani, amelyek kapcsolatban állnak a saját természeti és társadalmi környezetével, érdeklődésével, tapasztalataival, kommunikatív szükségleteivel. (Morvai és Poór, 2006)

A témákhoz hasonlóan a nyelvtanításban használt módszereknek is alkalmazkodniuk kell a gyermek igényeihez. A következőkben a korai nyelvoktatásban használt módszereket, valamint azoknak a gyakorlati megvalósítási lehetőségeit fogom bemutatni.

1. Gouin-től napjainkig

A gyermekek nyelvoktatásában a kiemelten fejlesztendő területek a beszéd és a beszédértés. Már a legkorábbi, magyarországi nyelvtanítási gyakorlatban megjelentek a Gouin-sorok mellett audiolingvális és a direkt módszerek, később pedig a kilencvenes évektől kezdve a kommunikatív módszer vált népszerűvé. (Stanitz, 2002)

Mindhárom módszer a kommunikációra helyezi a hangsúlyt. A Gouin által kitalált módszert sorozatok módszerének nevezzük. Egy cselekvést apró cselekvésrészekre bont szét, amelyet a cselekvés bemutatása, „eljátszása” közben először anyanyelven, majd a célnyelven gyakoroltat a tanár a tanulókkal. A történet mesélésekor az igékre helyezett különösen nagy hangsúlyt. Egyik klasszikus Gouin-sorozat a fát hasogató cseléd lány története: „A szolgálólány megy és megkeresi a fejszét; elővesz egy fahasábot; odaviszi a tőkéhez; letérdel a töke mellé; elhelyezi a fahasábot függőlegesen a tőkén; felemeli fejszét; lesújt a fejszével; a fejsze hasítja a levegőt; a fejsze éle belevág a fahasábba; a fejsze foka eltűnik a fában; a fejsze kettéhasítja a fahasábot; a két darab lezuhan a földre; a szolgálólány felveszi ezt a két darabot, és újból szétvágja őket a kívánt méretekre; feláll a töke mellől; visszaviszi a fejszét a helyére”. (Bárdos, 2005, 61-63. o.)

A Gouin-sorok modernizálva ma is használhatók, memóriafejlesztésre kiválóan alkalmasak. A szóbeli elsajátítás mellett pedig lehetőséget nyújt egy adott szituációnak megfelelő viselkedésmód kialakítására. (Bárdos, 2005)

A direkt módszernél az előzővel ellentétben, egyáltalán nem jelenik meg az anyanyelv, és a nyelvtant sem tanítja explicit módon. A fonetika tudományágának létrejötte és az asszociációs pszichológia gyakorlati értelmezései is közrejátszanak a direkt módszer kialakulásában. Az idegen nyelvvel közvetlen (direkt) módon lépünk kapcsolatba, nem pedig az anyanyelven keresztül, ahogy a korábbi nyelvtani-fordító módszerek. A célnyelven történő tanításhoz azonban elengedhetetlen a megfelelő kontextus megteremtése és a tematikus képek használata, amelyek asszociációkra adnak lehetőséget, ezáltal elősegítve az adott nyelven történő kommunikációt. A módszer tehát a szóbeliségen alapult, és az idegen nyelven történő gondolkodás elérése volt a cél. A kiejtést a tanulók az anyanyelvi szinten beszélő tanár utánzása által tanulták, a megértést pedig képek, gesztusok és az arcimimika segítette. (Bárdos, 2005)

A harmadikként említett, 1940-50 körül kialakuló, audiolingvális módszer szintén a beszédet, a kommunikációt helyezi a középpontba. A módszer az utánzáson és a memorizáláson alapult; dialógusokon megtanulásán és ún. drilleken keresztül hozta közelebb a nyelvtanulókhoz a helyes kiejtést, intonációt és a megfelelő szituációkban található alkalmazandó mondatmintákat. A módszer a következő lépéseket alkalmazza: a dialógus bemutatását, ismétlését követi a mondatok drilleztetése, tehát gyakoroltatása, amelyet magyarázatok kísérhetnek. Ezután a memorizálás, automatizálás fázisa következik, amelyben a dialógust elő kell adniuk a diákoknak. Az utolsó fázis a megerősítés, mely során a tanár a dialógus megfelelő bevésését ellenőrzi, vagy az eredeti párbeszéd mintájára új párbeszédet készítenek a diákok. Az audiolingvális módszer már alkalmaz felvételen rögzített hanganyagokat is az új tananyag bemutatásánál és a gyakoroltatásnál is. Ennek a módszernek a technikáit fejleszti tovább az audiovizuális módszer, amely kihasználva a modern technika vívmányait, a szituációt gazdag képi anyaggal szemlélteti, ezáltal is könnyebbé téve a megértést és a tananyag elmélyítését. Ez a módszer, az audiolingválissal ellentétben, az egésztől indul a rész felé, a teljes kontextusból kiindulva a nyelvtani drillig jut el. Hasonlóságot mutat a direkt módszerrel abban, hogy a nyelvtan mellett az írás-olvasást is elhalasztja addig, míg a tanuló már magasabb nyelvi szinten nem áll. (Bárdos, 2005)

Végül a kommunikatív módszerről kell még néhány szót szólnunk. A módszer, a korábbi nyelvtanítási gyakorlatokból is merítve, a kommunikatív kompetencia fejlesztését tűzi ki célul. A tanulás folyamatában immár a tanuló kerül középpontba, amelynek következtében a pármunka és csoportmunka szerepe felértékelődik. Fontos műfajokká válnak a különféle nyelvi játékok, szerepjátékok, problémamegoldó szimulációk és a dramatizált vagy spontán

csoportbeszélgetések. A módszer a kilencvenes években terjedt el szinte az egész világon, de a már említett, főbb alapelvek mindenhol megmaradtak. (*Bárdos, 2005*)

A kisgyermekkori nyelvtanításról elmondható, hogy nem kizárólag egy módszert alkalmaz, hanem ún. vegyes módszert, az előzőekben felsorolt módszerek keverékét; akár az egyes témák, résztémák esetén is ötvözhetnek a pedagógusok többféle módszert annak érdekében, hogy a gyermekek a lehető leghatékonyabban sajátítsák el a tanulandó anyagot.

A kisgyermekkori nyelvtanítás esetében tehát figyelembe kell venni a gyermekek ösztönös nyelvelsajátítási készségét, kíváncsiságát és kommunikációs igényeit. Az olvasás és írás tanításával érdemes addig várni, míg a gyermekek részéről nem érkezik igény rá, és a nyelvtan szabályokba foglalt tanítására sincs szükség ebben az életkorban, hanem elég, ha utánzással sajátítják el az egyes kifejezéseket. (*Morvai és Poór, 2006*)

Fontos emellett megemlíteni, hogy a gyermekek tanításakor figyelembe kell venni gondolkodási és tanulási stratégiáikat. A gyermeki gondolkodás, a felnőttekével ellentétben, még nem fogalmi jellegű, hanem elsősorban valamilyen tevékenységhez, cselekvéshez kötődik. A tanítási-tanulási folyamat tehát akkor lehet sikeres, ha az összeköthető a gyermek mindennapi tevékenységével. *Holderness* megfogalmazása alapján „A gyermekeknek alaptulajdonságuk, hogy állandóan csinálnak valamit, és ez egyben a tanulás fő módja számukra”. (1991, 18. o.) Ehhez hozzá kell tennünk, hogy az óvodás- és kisiskolás-korúak alapvető tevékenységi formája ebben az életkorban a játék, amely szintén egyfajta tanulás a számukra. (*Kovács, 2009*)

A mindennapok folyamán azonban nem csak a játék során tanulnak a gyerekek, hanem a másik emberrel folytatott interakciói ugyanolyan lényegesek, mivel ezek szintén lehetőséget adnak számukra a világ megismerésére. A gyermek tehát megfigyeli az embereket, miközben azok cselekszenek és beszélnek, de figyelme középpontjában nem a szavak pontos jelentése és a mondat struktúrája, hanem maga a cselekvés és az üzenet tartalma áll. Már Comenius is kiemeli, hogy különösen gyermekek oktatásánál kell figyelembe venni azt a tényt, hogy csak azt tudják megtanulni, amit értenek is, így az idegen nyelv tanulásának, követve az anyanyelv mintáját, a tárgyi ismeretekkel párhuzamosan kell haladnia. (*Kovács, 2009*)

A gyermek a körülötte levő világot az érzékszervei segítségével ismeri meg. Ugyanolyan fontos számára a tapintás vagy az ízlelés, mint a szaglás és a hallás. A tanítás során ez szintén kihasználható lehetőség a pedagógus számára, ugyanis a foglalkozáson felhasznált tárgyak, szemléltetőeszközök segíthetik a gyorsabb tanulást. Erre példaként

felhozhatjuk azokat a játékokat, melyek során az ízéről vagy illatáról fel kell ismerni bizonyos ételeket vagy formájukról a tárgyakat. (Kovács, 2009)

Ahogy a gyermek mindennapjaiban, úgy a foglalkozásoknak is érdemes kialakítani a meghatározott struktúráját, felépítését, mivel a gyermek biztonságérzetének kialakulásában ez kiemelt szerepet játszik. Emellett lényeges, hogy egyértelmű, a gyermek számára ismerős szituációkat hozzunk létre, például belépéskor köszönés, a tanár és a társak üdvözlése, játék elkezdésekor a szabályok egyértelművé tétele, a játékhoz használt kellékek jelenléte. Fontos tehát, hogy a gyermek fel tudja ismerni mások szándékát, amely által képes megérteni először magát a szituációt, majd később az egyes szavakat is. Ahhoz, hogy számára könnyebb legyen a nyelv gyakorlása, megértése, érdemes gazdag célnyelvi környezetet kialakítani, pl. egy francia nyelvi sarkot, ahol a foglalkozás is zajlik, és amelyben francia nyelvű gyermekkönyvek, a foglalkozásokon használt játékok, kellékek, és az elkészített produktumok találhatók. (Kovács, 2009)

Kisgyermekoktatásánál a fentiek mellett rendkívül fontos a pozitív érzelmi légkör megteremtése, amely lehetőséget ad a gyermekek számára arra, hogy mindenféle negatív következmény nélkül, szabadon kísérletezhessenek a nyelvvel. Az értékelés sem osztályzatok formájában valósul meg, hanem egyrészt azonnali, verbális visszajelzést kapnak célnyelvi megnyilvánulásukról, másrészt pedig az önértékelésre és a társak értékelésére is lehetőséget ad. (Morvai és Poór, 2006)

2. A gyakorlatban megfigyelt módszer

A kisgyermekkorai nyelvtanításról szóló kutatásomhoz részt vettem néhány óvodás- és kisiskolás-korúaknak szóló foglalkozáson a szegedi Alliance Française-ben. Három gyermekcsoportot figyeltem meg: egy kezdő, óvodásokból álló, egy szintén kezdő 6-9 éves gyermekekből álló, és egy kisiskolás (6-9 év), haladó csoportot. A foglalkozások 45 percesek, és egy gimnáziumi tanárnő vezeti őket. A csoportok létszáma négy és nyolc fő között van. A csoportokban a lányok vannak többségben, kivéve a haladó csoportot, amelyet két fiú és két lány alkot. Az egyik foglalkozást követően a vezető pedagógussal interjút készítettem, a kapott válaszokat pedig felhasználtam az órák bemutatásához, értékeléséhez.

Hospitálásaimhoz több megfigyelési szempontot választottam, amelyek a következők:

- a terem berendezése,
- a kommunikáció nyelve,

- a gyermekek aktivitása,
- a fegyelmezés módja,
- motivációs módszerek, játékok,
- az értékelés.

a) A terem berendezése

A kezdő csoportok foglalkozásai a nagyteremben zajlanak, amelyben az asztalok körben lettek elhelyezve a fal mellett, ezáltal a terem közepén nagy tér marad a játékokra. A terem fel van szerelve számítógéppel, interaktív táblával, és egy „hagyományos” táblával is, amelyre filccel rajzolhatnak a tanulók. Emellett a teremben található több polcnyi gyermekkönyv is. A terem alkalmas tehát arra, hogy a gyerekek párnákon körben ülve játszva tanuljanak vagy akár szabadon mozogjanak.

A haladó csoport egy ennél jóval kisebb teremben kapott helyett, amelyben egy nagy asztal körül ülve folynak a különböző játékok, a nyelvvel való mélyebb ismerkedés. Ez a terem is fel van szerelve lappal, és egy kivetítővel. Interaktív tábla nincs, viszont megfelelő kreativitással, izgalmas, érdekes, figyelemfelkeltő játékokkal pótolni lehet annak hiányát.

Mindkét csoport tanítása rendkívül eszközigényes. Szükség van különféle játékszerekre (autó, plüssfigurák), párnákra, színes képekre, festékre, ceruzákra, ollóra, bábokra stb. Az az ideális, ha mindezek a terem berendezési tárgyai között megtalálhatóak.

b) A kommunikáció nyelve

Ami a foglalkozásokon használt nyelvet illeti, a korábban már említett szakirodalmak (Bauer, 2000; Kovács, 2009) alapján megállapíthatjuk, hogy az lenne az ideális, ha a pedagógus kizárólag a célnyelven kommunikálna a gyerekekkel. Annyi engedményt azonban adnak, hogy bonyolultabb játékok esetében a pedagógus az anyanyelven is elmondhatja a játék lényegét vagy a szabályokat.

Az általam látogatott foglalkozásokon a kommunikáció nyelve alapvetően a francia a tanár részéről, a tanulók pedig néha franciául, néha magyarul beszélnek vele. A gyerekek egymás közti kommunikációjának alapvető nyelve a magyar. A játékok során az anyanyelvet is használják a tanulók - abban az esetben, ha az instrukció célnyelven hangzik el -, hogy egymásnak elmagyarázzák a feladatot. A francia nyelv használatát ösztönzi az anyanyelvi lektorok jelenléte is. Egyes játékok során, például festés alkalmával, a gyerekeknek el kellett

kérniük a lektortól azokat a tárgyakat, amelyeket használni szerettek volna, mint az ecset, a kifestő és a különböző színű festékek.

A tanárnő a foglalkozásokon használt nyelvvel kapcsolatos kérdésekre a következő választ adta: „Magyarul meg franciául beszélnek a gyerekek. Egymás között magyarul, velünk meg franciául. Én velük ugyanígy mind a két nyelven, mert kipróbáltam egy időben, hogy csak franciául, de én nem teszem ki őket annak a frusztrációnak, hogy mindig franciául beszéljek, mert ez tényleg frusztráció, még a felnőttek is ezt elszenvedik, hát még a gyerekek. Ezért, ha bonyolultabb a játék, vagy ha közepesen bonyolult, akkor röviden, és egyértelműen a játékszabályokat magyarul mondom el. De minél többet beszélek franciául, főleg hogy ha franciák is vannak itt, az nagyon jó, ezért is hívtam őket legfőképp, mert ők mintegy ürügyet teremtenek arra, hogy franciául beszéljünk. Volt is most a múlt héten egy eset, hogy „jaj, de jó ez a játék, de miért nem játszunk magyarul?” – kérdezi Kata, mire mondja neki Lili: „hát mert akkor a Lucine és a Pauline nem tudna velünk játszani”. És akkor így egyértelmű, mert én is magyar vagyok, ők is magyarok, akkor miért nem játszunk magyarul.”

c) A gyermekek aktivitása

Ezt a szempontot azért tartottam fontosnak megemlíteni, mert a gyermekek teljesítményének mérésének alapvető mutatója egyrészt az aktivitás, másrészt a verbális megnyilvánulások minősége és mennyisége. (Bauer, 2000)

A gyermekek a foglalkozásokon alapvetően élénkek, érdeklődőek voltak. A játékok során előfordult, hogy a figyelmük „elkalandozott”: az egyik kisfiú a színekkel való játék helyett a táblára kezdett rajzolni vagy a gyerekek egymással kezdtek el teljesen más témáról beszélgetni. A tanárnő ilyenkor egy új játékkal vagy egy dallal próbálta a kisgyerek figyelmét újra magára vonni, miközben visszaterelte őt a többiekhez.

Az általam látogatott foglalkozások alatt a játékokban minden gyerek részt vett, azonban ez nem mindig volt így. A tanárnőt a gyermekek együttműködéséről is kérdeztem. „Ez teljesen változó. Volt olyan kislány, aki hónapokig nekünk hátat fordított, és nem szólt semmit, de most már viszont nagyon élénk. Van egy kisfiú, aki állandóan megkérdezi, hogy „Rita néni, nem baj, ha most nem állok be?” és ezt mindig megkérdezi. Most már beáll, de ezt kérdezte két évig. Általában a gyerekeket előbb-utóbb „megszelídítem”. Van olyan, akit nem tudok, de akkor ő kikopik előbb-utóbb. Megpróbálom mindenki számára kellemessé tenni a foglalkozást, tehát megpróbálom azt keresztülvinni, amit akarok, de nem mindenáron.”

A tanárnőt megkérdeztem arról is, hogy egy foglalkozás során kb. hány alkalommal és az óra mely szakaszában szokott „elkalandozni” a tanulók figyelme.

„Próbálom állandóan a figyelmet visszaszerezni meg őket is fizikailag visszagyűjteni. Azt nem lehet megmondani, hogy hányszor kalandozik el a gyerekek figyelme. Akkor, hogyha tetszik nekik a játék, akkor nem kalandoznak el, és hogyha elkalandozik, akkor általában nem azt mondom nekik, mint egy közoktatási intézményben, hogy kilátásba helyezek ezt meg azt, hanem nekem jó bohócnak meg színésznek kellennem, és nekem fel kell tudni keltenem a figyelmüket.”

d) A fegyelmezés módja

A foglalkozások során többször volt szükség fegyelmezésre is, de az, mint ahogy az előző részben láthattuk, nem úgy zajlik, mint egy hagyományos iskolai tanóra alatt. Ha mégis elkerülhetetlen volt, hogy a pedagógus rászóljon a tanulóra, akkor azt nem mindenki előtt, hangosan tette, hanem a fülébe súgta, hogy „mostantól franciául, ne magyarul beszélj”. Ezáltal a gyermek figyelme is visszaterelődött az aktuális tevékenységre, és a játék menetét sem akasztotta meg a rendetlenkedés.

e) Az órai tevékenységek

A foglalkozásokon, főként az óvodáskorúaknál, a tanulás játékos tevékenység formájában folyt. A kisiskolás csoportban is jelentős szerepe volt a játékok általi tanulásnak, azonban náluk egyes feladatok már hasonlítottak az iskolai tevékenységekre, pl.: a feladatlapok megoldása.

Az látogatott órákon anyanyelvi lektorok is jelen voltak. Minden foglalkozás egymás köszöntésével kezdődött és mindenkinek a saját szintje szerinti bemutatkozással folytatódott. Azonban ha valaki nem akart megszólalni, akkor nem erőltették. Az óvodáskorúakból álló csoportok ezt követően egy már általuk is ismert játékot, például bújócskát játszottak. Az instrukció franciául hangzott el, és a pedagógus gesztusokkal egészítette ki a magyarázatot. A játékot is célnyelven játszották: mind a számolás, mind annak a jelzése, hogy valakit megtaláltak („*Trouvé !*”) francia nyelven hangzott el. A játék közben szinte egyáltalán nem használták a tanulók az anyanyelvet.

Minden foglalkozás egy témakör köré épült fel, ez a téma lehetett a gyümölcsök, állatok, színek stb. A következőkben egy hosszabb, negyed órás játékot mutatok be, amelynek az egyes részei által a gyermekek újabb és újabb információval gazdagodtak, miközben az eddig megtanultakat is elő kellett hívni a memóriájukból. A játék kellékei színes képek voltak.

Első lépésként a tanulók a következő négy gyümölcs nevét tanulták meg: alma, őszibarack, körte, sárgabarack (*pomme, pêche, poire, abricot*). Először ezeket a szavakat

gyakorolták különféle formákban: elismételték a gyerekek őket a tanárnő után egyenként, majd az anyanyelvi lektor mondta a gyümölcs nevét, és nekik fel kellett venni a megfelelő képet. Ezután megfordult a gyakorlás menete: a lektor mutatta fel a gyümölcsöt, és a tanulóknak kellett mondaniuk a gyümölcs nevét. Ezt követően sorba rendezték maguk előtt a gyümölcsöket, és sorban ismételték át azokat. Végül a játék a „*Pomme, pêche, poire, abricot*” című francia gyermekdal¹ megtanulásával zárult, amely során az előttük levő rajzokat „olvasták fel” egymás után. A dal másodszori meghallgatásakor már minden gyerek énekelt.

Míg a kezdő csoportokban még csak a beszéd és a hallott szövegértés fejlesztése jelent meg, addig a haladó csoportban már megkezdődött az írás tanulása is, bár a beszéd fejlesztése is hasonlóan lényeges maradt. Minden csoportban jelen volt a differenciálás, az egyénre szabott oktatás. Ez megjelent többek között abban is, hogy a tanárnő a feladatlapon a gyermekek neveivel íratott mondatokat. Emellett családjukról és ismert személyekről (*Mr Bean, Dark Vador*) is kellett mondatokat alkotniuk.

A haladó és a kezdő csoportban is nagy sikere volt az interaktív órának. Az idő kifejezésének megtanulása és a számok átisméltése mellett nagy előnye volt, hogy megmozgatta a tanulókat, ugyanis ők maguk állíthatták be az időt, amelyet a többieknek ki kellett találniuk².

A szavak megtanulásának tehát mindig volt egy célja, ami lehetett bemutatkozás, információ kérése vagy információ nyújtása. Emellett a gyerekek tanultak még dalokat, mondókákat, dallal kísért játékokat is.

A dalok megtanulása a következő módon zajlott: először a gyerekek meghallgatták a dalt és utánozták a tanárnő mozdulatait - a dalokat mindig gesztusokkal kísérték -, majd másodszorra volt, aki dúdolta, volt, aki megpróbálta énekelni is, és harmadszorra már szinte minden gyerek együtt énekelt a tanárral.

Az előbbiekből is láthatjuk, hogy a tanárnak gazdag nyelvi és módszertani eszköztárral kell rendelkeznie, hogy megszerezze és fenntartsa a gyermekek figyelmét és érdeklődését.

f) A tanulók értékelése, hibajavítás

Gyermekek oktatásánál különösen fontos figyelembe venni azt a tényt, hogy a hibázás a nyelvtanulás velejárója, ezért nem szabad minden apró nyelvtani hibát kijavítani, hanem ehelyett inkább biztatni kell őket bármiféle verbális megnyilatkozásra.

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=yVjhR36dz04> (2014. november 11-i megtekintés)

² <http://www.informatique-enseignant.com/horloge-interactive-pour-apprendre-heure/> (2014. október 31-i megtekintés)

A nyelviskolai foglalkozásokra járó tanulók nem kapnak osztályzatot, az értékelés verbális, vagy a pedagógus kifejezheti azt gesztusokkal is. A látogatott foglalkozások során az új szavak elsajátítását, kiejtését úgy ellenőrizte a tanárnő, hogy a válasz mellett a tenyerébe csaptak a gyerekek, ha tudták a helyes megoldást. Ez gyakran fellelkesítette a gyerekeket, és többször is megismételték az új szót. Jó megoldás esetén helyeslő verbális válasz érkezett francia nyelven egy mosoly kíséretében, viszont ha nem volt jó a kiejtés, akkor többször elismételtette a tanulóval az eddig számára ismeretlen szót.

3. A tanár szerepe – a napi munka realitásai

A kisgyermekeknek szóló idegen nyelvi foglalkozást vezetheti óvópedagógus, általános vagy középiskolai tanár, esetleg felsőfokú intézmények kutatói is. Emellett több főiskola, például a Kodolányi János Főiskola vagy a Kaposvári Egyetem is nyújt gyermekeknek szóló idegen nyelvi foglalkozásvezető képzést.

Több országban, pl. Németországban, Franciaországban vagy Bulgáriában az óvónő tanítja a gyermekeket idegen nyelven, azonban ez a megoldás nem mindig célravezető, mivel kevés az olyan óvónő, aki megfelelő szinten beszéli az adott nyelvet. Emellett a gyerekek számára is zavaró lehet, ha ugyanaz a személy néha az anyanyelvükön, néha idegen nyelven szól hozzájuk. (Bauer, 2000)

Az említett lehetőségek között azonban nem a végzettség a meghatározó, hanem más szempontok a lényegesek: a nyelvtudás szintje, a személyi tulajdonságok és a módszertani kultúra. Fontos emellett még a pozitív érzelmi kapcsolat kialakítása a gyermekekkel, a rugalmas gondolkodás, az alkotás készsége, énekhang és az érzelmi stabilitás is. (Bauer, 2000)

Az óvodai foglalkozásokra és az általános iskola első három osztálya számára sincs központilag kidolgozott tanmenet, csupán, a már korábban említett ajánlás. Ebben tehát a tanárok nagy szabadsággal rendelkeznek, bár figyelembe vehetik a *DELFF Prim* elvárásait és az ehhez kapcsolódó kiadványokat.

A tankönyvek terén nagy változatosság látható. A szegedi Alliance Française-ben is nagy számmal találhatóak gyermekek számára íródott tankönyvek, ezeknek azonban nem mindegyike alkalmas valóban az óvodás vagy a kisiskolás korosztály számára. Óvodásoknak kevés tankönyv íródott, ezek közül a tanárnő, akivel az interjút készítettem, a *Tatou le matou* címűt emelte ki, amely dalokat, játékos feladatokat, nagy képekkel illusztrált meséket tartalmaz (például az anyanyelven már jól ismert Piroska és a farkast).

A tanárnőtől érdeklődtem arról, hogy ha nincs megfelelő tankönyv, akkor miből, és mi alapján választ: „Az ovisoknak rengeteget veszek internetről, például amit nagyon könnyű megtalálni, azok a chansonok meg a *comptine*-ok [kiszámolók], de hát ugye ez nem elég. Az elején az ember azt sem tudja, hogy mit keres. Előbb utóbb már tudja: olyat keresek, amivel lehet csinálni valamit, meg nekem is tetszik. Mert ha eleve nekem nagyon nem tetszik – mert hogy én is együtt játszom a gyerekekkel –, és ha én nem játszom teljes szívvel, akkor az már eleve halott dolog. Meg aztán leteszteltem előtte a saját gyerekeimen, hogy nekik tetszik-e, mert ha nekik tetszik, de nekem nem, akkor is benne hagyom. Ha chansonok, akkor *chanson à geste* [mozdulatokkal kísért dal] például. Tehát a játékoknál is figyelembe kell venni, hogy egyrészt lehet vele játszani, másrészt lehet vele nyelvileg is kezdeni valamit”.

A kicsit idősebb korosztály számára (7-11 év) szinte alig íródtak tankönyvek, amik pedig vannak, azoknak az illusztrációja és a dalkínálata, vagy pedig a strukturált nyelvtani feladatai teszik nehezkessé a használatát.

Ha már tudni lehet, hogy miből, akkor hogyan zajlik a felkészülés az órákra? Mennyi bennük az előre eltervezett, és mennyi az improvizáció? Ezeket a kérdéseket is feltettem a tanárnőnek, amelyekre a következő választ kaptam: „Előre megtervezem az egészet, és akkor ahhoz képest meg kell improvizálni. De ha azért már tudom, hogy mire számítsak, tehát ismerem nagyjából a gyerekeket, meg azt, hogy mit lehet nekik tanítani. Tehát ha már tudom, hogy mit akarok tanítani, mit lehet tanítani és kiknek, akkor már nem sokat kell változtatni, akkor már csak a napi hangulatukhoz kell igazodni.”

Az óra levezetése során pedig a tanárnak tehát „színésznek, bohócnak” kell lennie, mindamellett, hogy a foglalkozás minden perce mögött tudatos tervezés áll. A foglalkozás bármikor a tanár által eltervezettől más irányt vehet, ekkor azonban rugalmassággal, a gyermekekhez való igazodással és a megfelelő kommunikációval továbbra is „kézben kell tartani minden szálát”.

Az előzőekben tehát áttekintettük, hogy milyen a gyermekek és a tanár viszonya ezekhez az idegen nyelvi foglalkozásokhoz. A következőkben a szülők szemszögéből vizsgálom meg a kérdést.

IV. A korai francia nyelvoktatás szülői szemszögből

Annak érdekében, hogy jobban megismerjem a szülők motivációját arra, miért is tartják fontosnak, hogy gyermekük korán, akár már óvodás korában elkezdjen tanulni egy idegen nyelvet, megkértem őket, hogy töltsenek ki egy erre vonatkozó kérdőívet (Melléklet). A szülők közül, akiknek gyermeke a szegedi Alliance Française-be jár nyelvórákra, huszonkilencen töltötték ki a kérdőívet. Ebből húsz szülő papír formában, kilenc pedig online küldte vissza a válaszait.

A kérdéssor első része a szülőre vonatkozik. Rákérdeztem a szülő nemére, életkorára, iskolai végzettségére és nyelvtudására. A kérdőív ezen részénél azt feltételeztem, hogy a szülők többsége főiskolát vagy egyetemet végzett, és legalább egy nyelvet beszél legalább középfokon.

A kérdőív második részében a francia nyelvet tanuló gyermek nemére, életkorára kérdeztem rá, valamint arra, hogy a gyermek mikor kezdte el a nyelv tanulását. Emellett érdeklődtem arról is, hogy tanul-e a gyermek más idegen nyelvet is, és ha igen, akkor melyet. Ennél a kérdéssornál az volt a feltételezésem, hogy ha egy vagy több éve elkezdte már a gyermek a francia nyelv tanulását, akkor más idegen nyelven is tanul, elsősorban angolul.

Kérdőívem harmadik felében pedig a nyelvtanítás megkezdésének okairól és a gyermekek motivációjáról tettem fel kérdéseket. Ezeknél a kérdéseknél a válaszlehetőségek közül többet is megjelölhettek a szülők, de a véleményük szabad kifejtésére is adtam lehetőséget. Először a szülők azon döntése iránt érdeklődtem, miért döntöttek úgy, hogy gyermeküket nyelviskolába íratják be, majd a nyelvválasztás motivációira kérdeztem rá. Ezt követően arra is választ kerestem, hogy milyen jövőbeni hasznát látják a francia nyelv tanulásának. Úgy véltem, hogy a szülők többsége a gyermeke jövőjét szem előtt tartva, iskolai tanulmányok vagy későbbi, akár külföldi munkavállalás miatt tartja fontosnak a francia nyelv tanulását. Emellett azt a kérdést is érdemesnek tartottam feltenni, hogy a gyermekek mennyire érdeklődnek a nyelv iránt, foglalkoznak-e a francia nyelvvel a foglalkozáson kívül is. Mivel a megfigyelt foglalkozásokon a gyermekek aktívan, jókedvvel vettek részt a játékos tanulásban, úgy véltem, hogy a megtanult dalokat, mondókákat otthon be is mutatják a szüleiknek, akiknek ez pozitív visszajelzés lehet a korai nyelvi foglalkozásokról.

1. A szülők iskolai végzettsége, nyelvtudása

A szülők iskolai végzettségét illetően beigazolódott az a feltételezésem, mely szerint döntő többségük felsőfokú, főiskolai vagy egyetemi diplomával rendelkezik. A megkérdezettek közül csupán két kitöltő jelölte be legmagasabb iskolai végzettségként az érettségit, míg a többiek rendelkeznek felsőfokú iskolai végzettséggel.

A szülők nyelvtudásának vizsgálatakor feltételeztem, hogy a szülők mindegyike legalább egy nyelven beszél, és ez lehet az oka annak, hogy gyermeküknek már korán, akár óvodás korukban nyelveket taníttatnak. Arra a kérdésemre, hogy „Beszél-e Ön vagy gyermekének másik szülője idegen nyelvet?”, csupán egy szülő válaszolt nemmel. A következőkben arról érdeklődtem, hogy mely nyelveket beszélik a szülők, és milyen szinten. A kérdést tudatosan fogalmaztam meg ebben a formában, ugyanis nem a nyelvvizsgálóval bizonyítható nyelvtudás szintjéről kívántam információt szerezni, hanem arról, hogy az ő megítélésük alapján milyen szinten beszélik az adott nyelvet. Ez utóbbinál a szülők számára nem a KER alapján adtam meg a szinteket, hanem a számukra talán érthetőbb, „alapfok, középfok, felsőfok” közül választhattak. Az alábbi diagram azt mutatja be, hogy a szülők mely nyelveket beszélik, az alapfoktól a felsőfokig bezárólag.

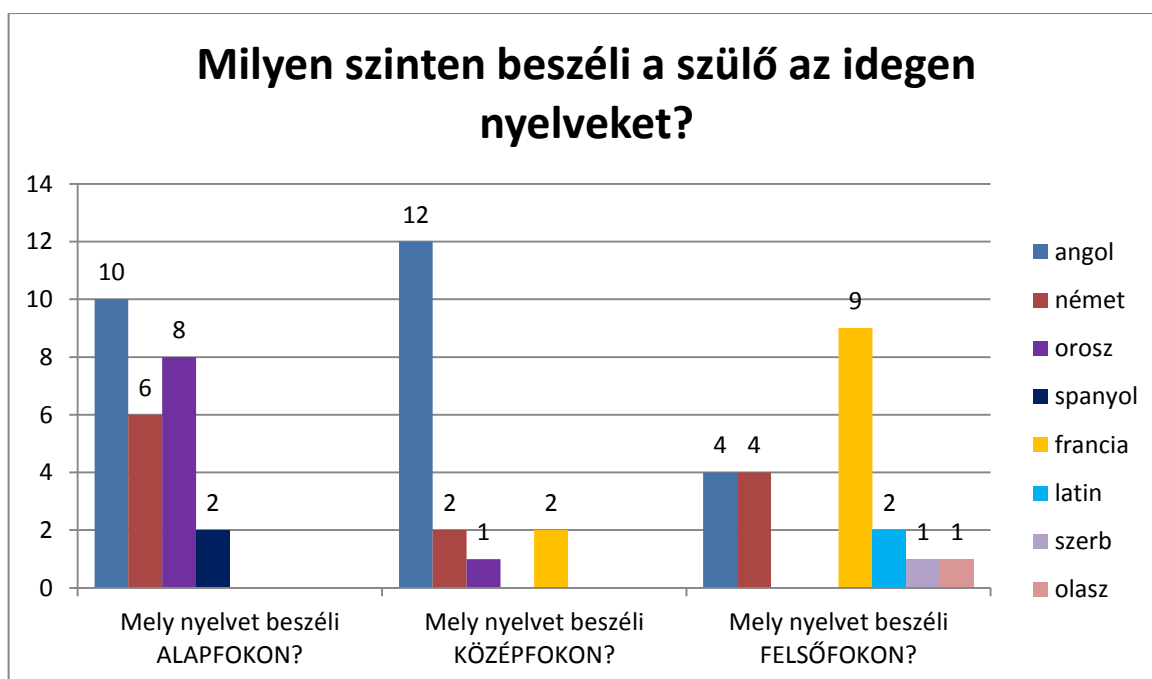


1. diagram

A diagramról jól leolvasható, hogy a szülők nyelvtudása meglehetősen változatos képet mutat. Nem meglepő az az adat, hogy a huszonnyolc, idegen nyelvet beszélő kitöltő közül 26

esetében vagy ő, vagy párja beszéli az angol nyelvet. Az a tény viszont, hogy csupán tizenegy szülő jelölte meg a francia nyelvet beszélt nyelvként, meglepett, mivel annak ellenére, hogy nem ismerik ezt a nyelvet, mégis mindannyian francia foglalkozásra írátták be gyermeküket. Az orosz nyelv aránya érthető, ugyanis a szülők többsége (21 fő) 40 és 46 év közötti, tehát ők még kötelezően tanulták ezt a nyelvet. Az arányokat tekintve azonban érdekesnek tartom azt, hogy közülük csupán kilenc fő érzi úgy, hogy legalább alapfokú nyelvtudással rendelkezik még.

A szülők nyelvtudásának vizsgálatakor tehát a nyelvtudás szintjéről is érdeklődtem, az eredményeket az alábbi grafikonok mutatják.



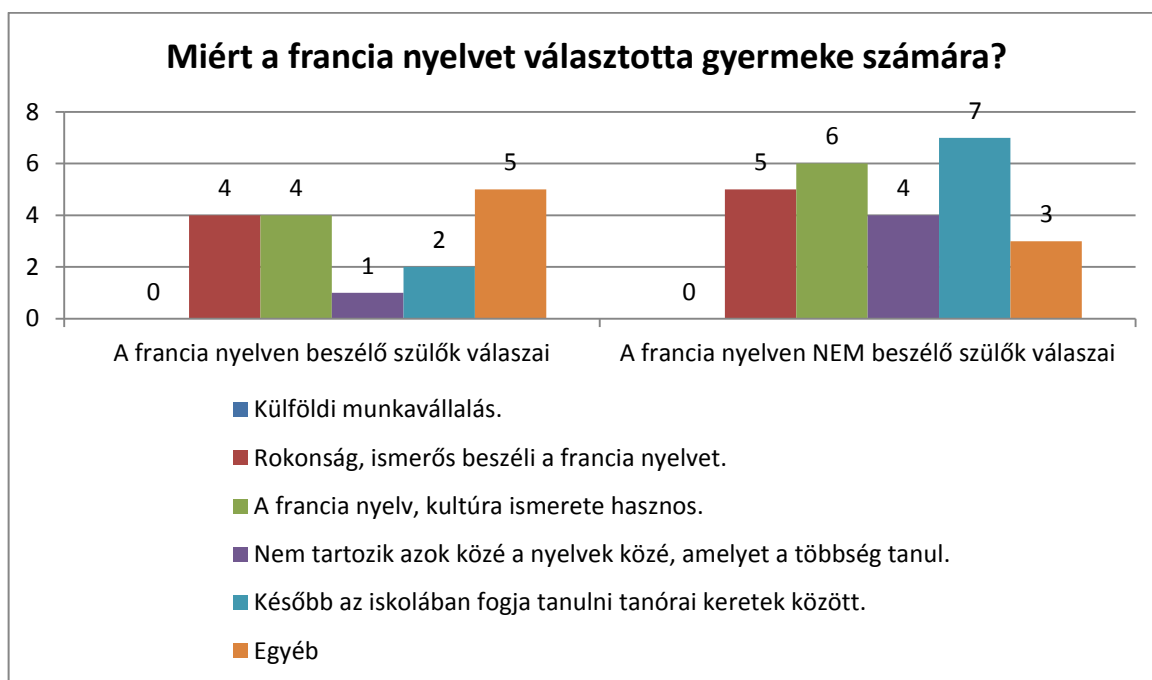
2. diagram

A fenti diagram alapján megállapíthatjuk, hogy a szülők nagy aránya az angol és a francia nyelvet beszéli magasabb szinten, és a német nyelvet ismerők aránya is jelentős. Ezzel szemben az orosz nyelvet beszélők közül csupán egynek éri el a nyelvtudása a középszintet. A szülők között az, aki beszéli a francia nyelvet (38%), egy sincs, aki csak alapfokon ismerné azt, sőt a 11 francia nyelven beszélő szülőből kilencnek felsőfokú szintű nyelvtudása van.

Az adatokból arra következtethetünk, hogy a francia idegen nyelvi foglalkozások iránt azok érdeklődnek, akiknek döntő többsége, a végzettségük miatt, rendelkezik legalább egy középfokú nyelvvizsgával, és valószínűleg ez is hozzájárult a nyelvtudás jelentőségének felismeréséhez. A kitöltők 97%-a beszél tehát legalább egy idegen nyelvet legalább alapfokon, amely tény közreműködhetett a döntésükben. Érdekes kérdés vetődik viszont fel abban a

témában, hogy azok, akik egyáltalán nem beszélik a francia nyelvet, miért pont azt választották gyermekük számára, nem pedig az elterjedtebb angol vagy német nyelvet.

Erre a kérdésre a következő diagram adhat választ.



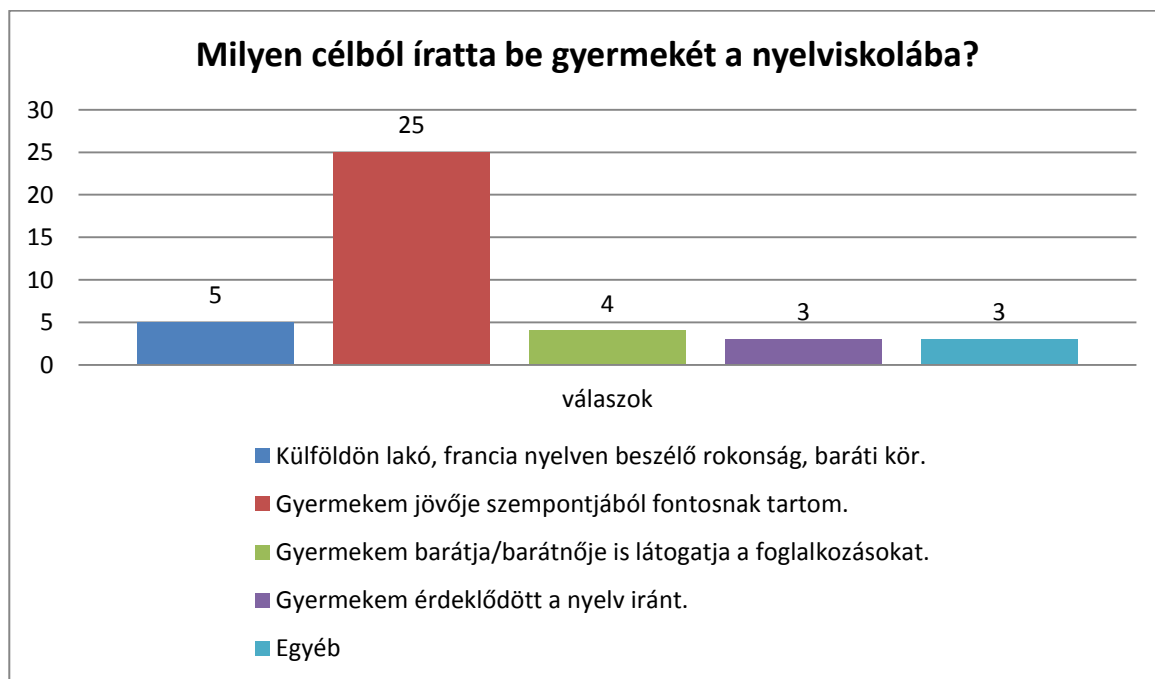
3. diagram

Bár kis számú mintával dolgoztam, a két csoport között feltűnő különbséggént jelenik meg az az eredmény, hogy míg a francia nyelven beszélő szülők arra helyezik a hangsúlyt, hogy a gyakorlatban hogyan tudja majd hasznosítani a nyelvtudását a gyermek, azaz számukra fontos a kommunikáció az esetleges francia rokonokkal, ismerősökkel. Emellett felismerték azt, ugyanúgy, ahogy a francia nyelven nem beszélő szülők is, hogy más népek kultúrájának a megismerésének nagy jelentősége van a gyermek kognitív fejlődésében és abban, hogy könnyebben elfogadja a más nemzetiségű, más nyelven beszélő embereket. Azoknál a szülőknél, akik nem beszélik e nyelvet, azonban ennél is hangsúlyosabb szerepet kap az a szempont, hogy gyermekük későbbi iskolai tanulmányait megkönnyítsék, hiszen előnye lesz a többi gyermekkel szemben, akik korábban nem találkoztak még a francia nyelvvel.

Meglepő eredménynek tartottam viszont azt a tényt, hogy a külföldi munkavállalás lehetőségét egyik szülő sem jelölte be, mint lehetséges okot, azonban az „egyéb” résznél kifejtették, hogy a munkavállalás is fontos szempont, mivel az országon belül is előnyt jelent a nyelvtudás. A tizenharmadik, hosszú választ igénylő kérdésre, amely arra vonatkozott, hogy miként fogja majd tudni hasznosítani a gyermek a nyelviskolában megszerzett nyelvtudását, három szülő is kifejtette, hogy a külföldi munkavállalás során előnyt élvez majd, emellett volt, aki a külföldi tanulási lehetőségeket, a lehetséges külföldi középiskolai és egyetemi tanulmányokat is megemlítette.

Az „egyéb” válaszokban emellett megjelent még a szülő nyelvtanári végzettsége, és a nyelv iránti személyes kötődés is. Két szülő az iskolai nyelvórák kiegészítéseként járattja a gyermekét a foglalkozásokra, míg egy szülő azt is fontos szempontnak tartotta, hogy anyanyelvi lektorok is jelen vannak a foglalkozásokon.

Összességében tehát minden szülő a gyermeke iskolai és iskolán kívüli sikereit tartotta fontosnak a nyelvválasztás során, amit jól tükröznek a tízedik kérdésre adott válaszok, amely arra keres választ, hogy a szülő milyen célból íratta be gyermekét a nyelvi foglalkozásokra.



4. diagram

A diagram, és a már említett, utolsó kérdés alátámasztja azt, hogy a szülők elsősorban gyermekük jövőjét tartják szem előtt mind a nyelvválasztásban, mind a korai kezdést illetően.

A tizenharmadik, nyitott kérdésre hat személytől nem kaptam választ, a többi kitöltő válaszait pedig öt nagyobb csoportba oszthatjuk:

1. Külföldi munkalehetőség, külföldi tanulmányok (3 fő)
2. Továbbtanulás, későbbi munkavállalás hazánkban (3 fő)
3. Az idegen nyelv mindennapokban való hasznosíthatósága (3 fő)
4. A későbbi, akár iskolai keretek között megvalósuló nyelvtanulást alapozza meg, legyen az a francia, vagy más idegen nyelv (12 fő)
5. Nem tudja még, de hasznára fog válni (5 fő)

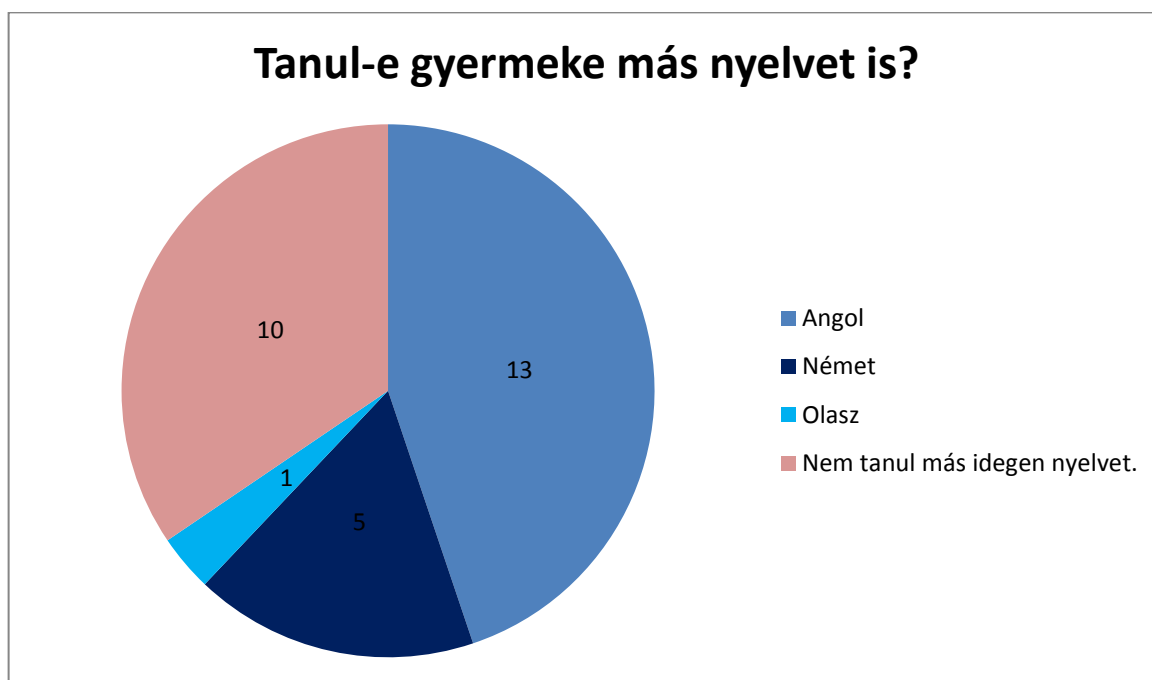
A szülők elsődleges szempontja tehát az volt, hogy a későbbi nyelvtanulást megalapozza a korai kezdés, tehát a nyelvtudást alapvetően szükségesnek tartják ahhoz, hogy gyermekük boldogulni tudjon a jövőben.

2. A gyermek nyelvtanulásának kezdetei

a) Egy vagy két idegen nyelv?

Kérdőívemet kitöltő szülők fontosnak tartják azt, hogy gyermekük már korán megismerkedjen a francia nyelvvel, és ennek érdekében akár már óvodáskorban elkezdődhet a nyelvtanulás. Feltételeztem, hogy a szülők vagy azért hozzák előbbre az első idegen nyelv tanulását, mert gyermekük a későbbiekben azt fogja folytatni iskolai keretek között, vagy pedig a francia nyelvvel párhuzamosan egy másik nyelv tanulásába is bele fog kezdeni vagy már bele is kezdett. Mivel a kérdőívet kitöltő szülők gyermekei közül a döntő többség (83%) már iskolába jár, ezért úgy véltem, hogy a gyermekek nagyobb része már belefogott a második nyelv tanulásába is.

Feltevésem beigazolódott, ugyanis a gyermekek 66%-a (19 gyermek a 29-ből) tanul valamely más idegen nyelvet. Az alábbi diagram mutatja, hogy mely más nyelvet tartottak fontosnak a szülők annyira, hogy ilyen korán elkezdjék azt taníttatni gyermeküknek.



5. diagram

A fenti diagramon látható angol nyelv előnye nem meglepő, már csak azon okból sem, mivel, mint ahogy említettük, a szülők szinte 90%-a beszél valamilyen szinten angolul.

A kérdőívekben nem figyelhető meg azonban olyan összefüggés, mely szerint az óvodáskorúak csak egy, míg a kisiskoláskorúak már több nyelven tanulnak, ugyanis az

előbbieik közül csupán egy gyermek volt, aki nem tanult a francia mellett másik idegen nyelvet.

A kitöltők többsége tehát, még ha nem is tudatosan, de felismerte azt a lehetőséget, hogy a gyermekek ebben az életkorban erőfeszítés nélkül képesek akár több nyelv elsajátítására is. A szülők nem várják el, hogy gyermekük tökéletesen megtanuljon franciául, viszont azt látják, hogy a korai nyelvtanulás megfelelő alapot ad a későbbi nyelvtanulásnak, sőt, segítheti egy másik idegen nyelv tanulását is.

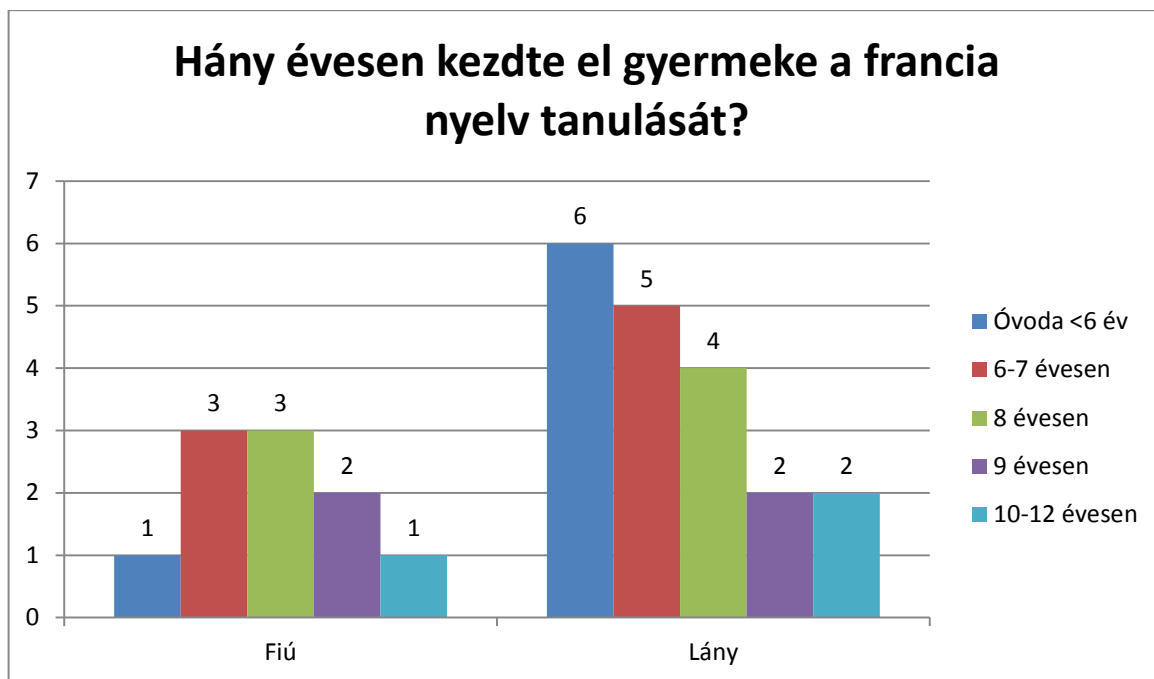
b) Hány éves korban kezdődjön a nyelvoktatás?

A kérdőív kitöltésére nem csak az általam látogatott három csoportba járó gyermekek szüleit kértem meg, hanem a többi foglalkozásra járók szüleit is.

A kérdőívben rákérdeztem a gyermek nemére, életkorára, és arra is, hogy mikor kezdte el tanulni a francia nyelvet. Ez utóbbi kérdést két szempontból is megvizsgáltam: először arra voltam kíváncsi, hogy van-e összefüggés aközött, hogy milyen korán kezdik a fiúk és a lányok a nyelvtanulást. Azt feltételeztem, hogy több lány kezdte korábban a nyelvtanulást, mivel a lányok figyelmét könnyebb hosszabb távon fenntartani, és jobbak a verbális képességeik, mint a fiúknak, tehát valószínűleg könnyebb őket ösztönözni arra, hogy idegen nyelven szólaljanak meg. (Nguyen, 2004) Emellett arra a kérdésre kerestem a választ, hogy milyen régóta látogatják a foglalkozásokat a gyerekek, tehát a fiúk vagy a lányok a „kitartóbbak”. Feltételezésem megalkotását segítette a foglalkozást tartó pedagógussal készített interjú azon részlete, melyben a tanárnő kifejti, hogy a „fiúk általában előbb kikopnak, mint a lányok, mivel eleve kevesebben vannak, és ha nincs elég fiútársuk, akkor előbb utóbb abbahagyják”.

Nem minden szülő töltötte ki a kérdőívet, de az alábbiak tükrözik a fiúk és lányok arányát a foglalkozásokon. A kérdőívet 19 lány, és 10 fiú szülei töltötték ki, és általánosan jellemző a foglalkozásokra, hogy a gyermekek többsége lány.

Az alábbi grafikon mutatja azt, hogy hány évesen kezdték el tanulni a francia nyelvet a gyermekek.

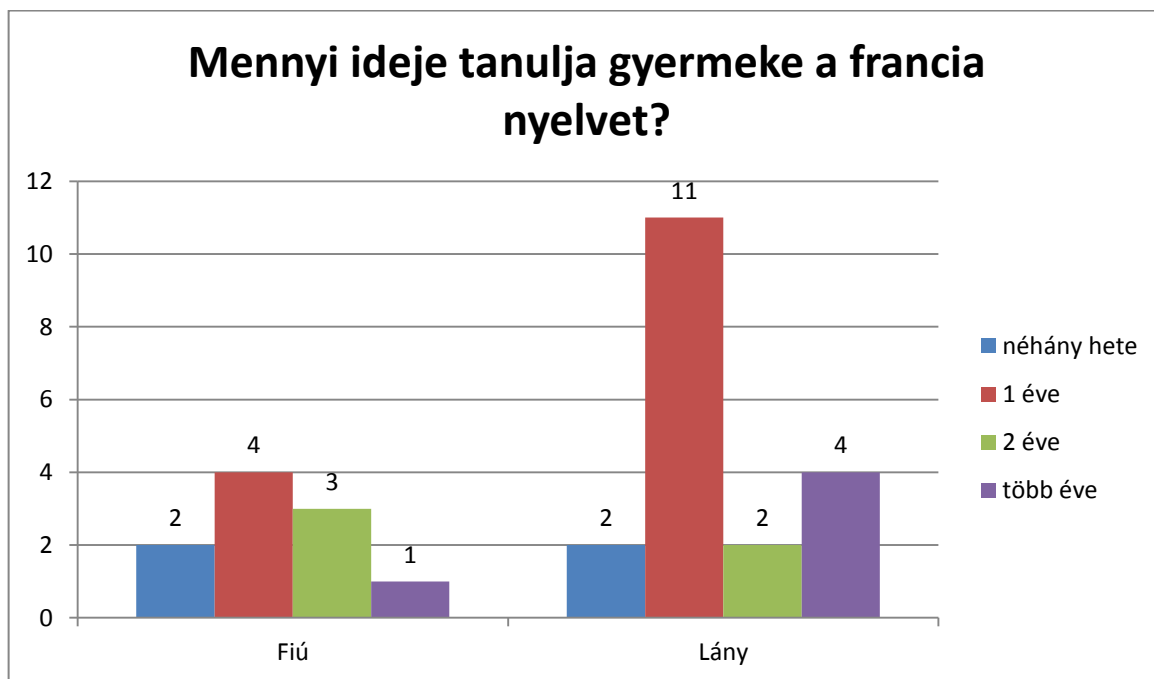


6. diagram

A fenti grafikonból jól láthatóak a korcsoportok fiú-lány arányai. Emellett az is megfigyelhető, hogy míg a fiúk közül csak egyetlen egy kezdte óvodáskorban, és hárman hat vagy hét évesen, addig a lányok közül már hatan öt vagy annál kisebb korban kezdtek el tanulni franciául.

A hat- és hétéves kezdés az iskolakezdéssel, az első osztály megkezdésével is összefüggésbe hozható.

A következő grafikonon pedig azt figyelhetjük meg, hogy a gyermek mennyi ideje kezdte a francia nyelv tanulását.



7. diagram

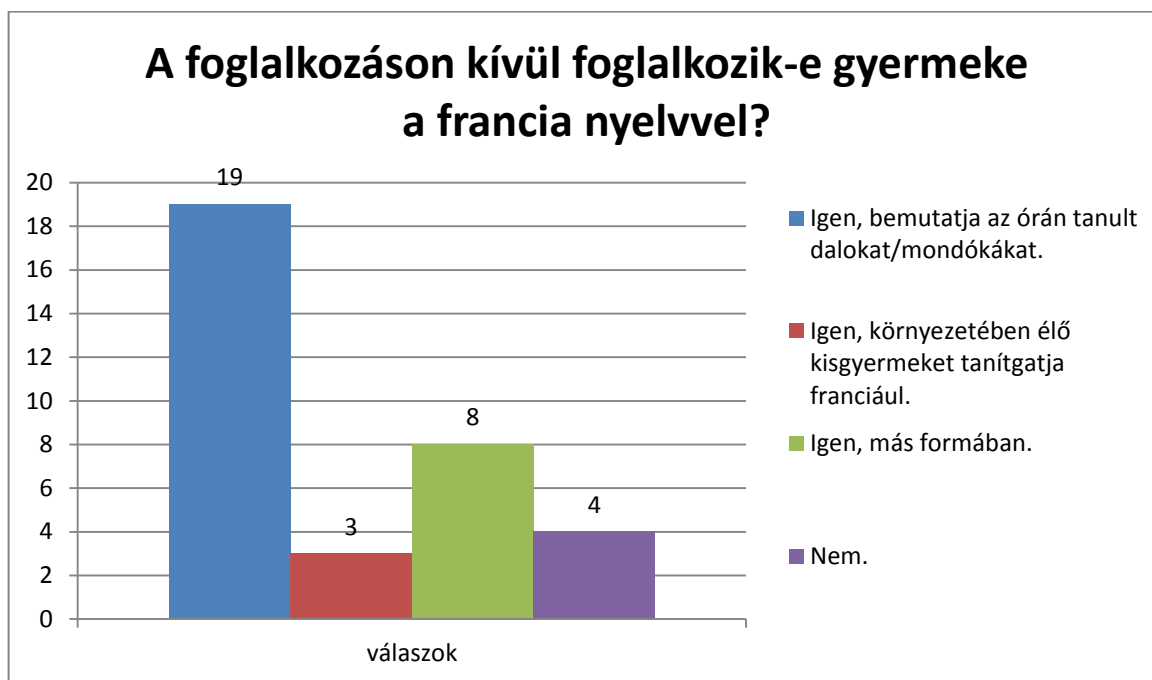
A diagram adatai az interjúban elhangzottakat támasztják alá, tehát a lányok magasabb arányát, és azt, hogy a fiúk, ha nem találnak megfelelő társra, akkor „megfutamodnak a lányoktól”. A lányoknál azonban a többségük megtartó erőnek bizonyul, mivel ha jó közösség alakul ki, akkor akár több évig is folytatódhat a nyelvtanítás, és nagyobb az esélye annak, hogy valóban megalapozza a későbbi nyelvtanulást.

c) A foglalkozások eredményessége

A foglalkozások eredményességét egyrészt az tükrözi a legjobban, hogy a gyermek mennyire aktív a foglalkozásokon, másrészt pedig a foglalkozásokon kívül megmutatkozik-e az igény, hogy foglalkozzon az idegen nyelvvel.

Kérdőívemben arra is kerestem választ, hogy vajon a szülőket a gyermekük mennyire tájékoztatja arról, hogy mi folyik az órán, bemutatja-e a tanult dalokat, mondókákat, vagy pedig más módon megjelenik-e a gyermek hétköznapi tevékenységében a francia nyelv.

Az alábbi diagram tükrözi azt, hogy a gyermek mennyire motivált a nyelvtanulásban, mennyire érdeklődik a nyelv iránt, és hogy mindez hogyan jelenik meg a foglalkozásokon kívül.



8. diagram

A diagram alapján megállapítható, hogy a gyermekek 86%-a foglalkozik a francia nyelvvel, ami egyértelműen mutatja a gyermekek lelkesedését a nyelvtanulás iránt. A legtöbb gyermek, a várt eredmény szerint, bemutatja szüleinek a tanult dalokat és mondókákat, emellett az egyik lány „verselget, dalolgat magában franciául egyéb tevékenység közben”, egy másik

pedig, aki már óvoda óta, tehát minimum három éve tanul franciául, „büszke arra, hogy mi mindent tud már, és hogy milyen sokáig el tud számolni, kedvence az ábécé. Kérdéseket is feltesz”.

Összességében a kérdőív, és elsősorban a nyitott kérdésekre adott válaszok alapján a szülők hozzáállásáról elmondható, hogy lelkesek, nyitottak (egyik szülő még egy „smiley”-t is rajzolt az egyik válaszához), de mindenekelőtt a gyermekük jövőjét mindenkor szem előtt tartva úgy vélik, hogy a nyelvtanulás korai kezdésének köszönhetően könnyebben fognak a későbbiekben nyelveket tanulni, és a francia nyelvnek a jövőjükben valamilyen szerepet szánnak.

V. Összegzés

Ahogy az előzőekben láthattuk, a korai nyelvtanulásnak számos előnye van, melyek között felsorolhatjuk a gyermek természetes tudásszomját, kíváncsiságát, agyi plaszticitását, nagy nyelvi érzékenységét, valamint azt, hogy az idegen nyelv és az anyanyelv egymást ösztönözve tud fejlődni. Napjainkban egyre több szülő felismeri a korai nyelvtanulásban rejlő előnyöket, és járátja idegen nyelvi foglalkozásokra gyermekét, akár már óvodáskortól kezdve. A tantervek azonban nem követték még a szülői igényeket: a ma érvényben levő NAT (2012) kötelezően csak általános iskola negyedik osztályától kezdve írja elő egy idegen nyelv tanulását.

A szülői igényeket azonban több óvoda, nyelviskola is kiszolgálja, és többek között a szegedi Alliance Française is kínál ilyen lehetőséget. Ez utóbbi foglalkozásait magam is látogattam, és a hospitálásaimról szóló feljegyzéseket felhasználtam munkám során.

A gyermekfoglalkozásokat megvizsgáltam a gyermek, a tanár, és a szülők részéről is. A szülők célja elsősorban a későbbi nyelvtanulás megalapozása volt, és mindegyikük a gyermeke jövőjét szem előtt tartva választotta számára mind a francia nyelvet, mind pedig a nyelvi foglalkozásokat. A gyermekek aktívan, vidáman vesznek részt a játékos foglalkozásokon, és főként az óvodáskorúaknál volt érezhető, hogy nem tanulásként, hanem játéknak fogják föl ezt a délutáni elfoglaltságot. A gyermekek, szüleik számára adott visszajelzéseiből is kiderül, hogy szívesen töltik idejüket a francia nyelvvel való ismerkedéssel, mivel döntő részük otthon rendszeresen bemutatja szüleinek a tanultakat.

A foglalkozásokon a gyermekek elsősorban dalokat, mondókákat sajátítanak el, amelyet előbb a pedagógus különféle egyéb foglalkozásokkal készít elő. A tanárnő a gyermekek tanítása során vegyes módszert alkalmazott: ötvözte a direkt, az audiolingvális és a kommunikatív módszer gyermekek tanításában felhasználható módszereit, mint a célnyelvi óravezetést, a gazdag képi anyaggal való szemléltetést vagy a többszöri ismételtetést. A foglalkozásokon a kommunikáció volt az elsődleges, az írás és az olvasás tanulását még csak a haladó csoport kezdte el. Az órák megtervezéshez előírt tanmenet és megfelelő tankönyvek híján a játékok nem egy meghatározott, hanem több különböző tankönyvből és az internetről származnak, amely a pedagógus számára a lehetőségek szinte kimeríthetetlen tárházát nyújtja, és amelyből ki tudja választani a saját tanítványai számára megfelelőt, hogy személyre, csoportra „szabva” nyújthassa azt át nekik.

A korai nyelvi foglalkozások napjainkban egyre népszerűbbek, és nem véletlenül, azonban véleményem szerint nagyon sok szülőhöz el sem jutnak ezek a lehetőségek. Úgy

vélem, hogy ezeket a foglalkozásokat szélesebb körben lehetne terjeszteni az óvodákban és az iskolákban annak érdekében, hogy a gyermekek meg tudjanak a későbbiekben felelni a társadalom elvárásainak, több nyelven beszélő európai polgárrá válhassanak.

Felhasznált irodalom

Bauer Nándorné (2000): *A korai idegennyelv-oktatás didaktikai kérdései*. Veszprém Megyei Pedagógiai Intézet, Veszprém.

Bárdos Jenő (2003): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. (Nyelvpedagógiai Tankönyvsorozat.) Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Bárdos Jenő (2005): *Élő nyelvtanítás-történet*. (Nyelvpedagógiai Tankönyvsorozat.) Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Chomsky, Noam (1959): Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior. *Language*, 35. 26-58.

Hegedűs József (2012): *Az idegen nyelv: nyelvek, nyelvtanulás*. Az ELTE BTK Nyelvészeti Tudományos Diákkörének Alkalmazott Nyelvészeti Műhelye által Kiss Zoltán [1983-2011] emlékére rendezett III. Alkalmazott Nyelvészeti Hallgatói Konferencia előadásainak tanulmánykötete. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Holderness, J. (1991): Activity-based teaching: approaches to topic-centred work. In Brumfit, C. – Moon, J. – Tongue, R. (eds.) *Teaching English to Children. From Practice to Principle*. London, Collins, 18-32.

Kerettanterv az alapfokú nevelés-oktatás első szakaszára (2002). Oktatási és Kulturális Minisztérium, Budapest. 2014. 11. 16-i megtekintés,

<http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/tantervek/alapfoku-neveles>

Kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyamára (2012): Emberi Erőforrások Minisztériuma, Budapest. 2014. 11. 23-i megtekintés, http://kerettanterv.ofi.hu/01_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html

Kovács Judit (2009): *A gyermek és az idegen nyelv: nyelvpedagógia a tízen aluliak szolgálatában*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Kovács Judit és Kuti Zsuzsa (2009): „Jó gyakorlat” *Az óvodáskorú gyerekek idegen nyelvi fejlesztésében*. Útmutató és feladatsor a foglalkozások feldolgozásához, Oktatási és Kulturális Minisztérium Világ-Nyelv Program, Budapest. 2014. 11. 23-i megtekintés, www.nefmi.gov.hu/letolt/vilagnyelv/jo_gyakorlatok_2009/jo_gyakorlat_ovoda_a4_090601.pdf

Közös Európai Referenciakeret – Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés (2002): [közread. a] Kulturális Együttműködési Tanács Közoktatási Bizottság Élő nyelvek Osztálya, Strasbourg, Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Központ Kht., Pilisborosjenő.

Krashen, Stephen D. (1983a): *Principles and practice in second language acquisition*, Pergamon Institute of English: language teaching methodology series. Oxford, Pergamon.

Krashen, Stephen D. (1983b): *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, Pergamon.

Morvai Edit és Poór Zoltán (2006): *Korai nyelvoktatás a magyar oktatási intézményekben*. 2014. 05. 19-i megtekintés, www.okm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=732

Nádudvari Imréné (1975): *Az idegen nyelvoktatás néhány pszichopedagógiai vonatkozása, különös tekintettel az óvodáskorúakra*. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen.

Nádudvari Imréné (1980): *Az óvodai idegennyelv-oktatás problémájához*. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen.

Nemzeti Alaptanterv 130/1995. sz. kormányrendelet (X. 26.),

Nemzeti Alaptanterv 243/2003. sz. kormányrendelet (XII. 17.)

Nemzeti Alaptanterv 202/2007. sz. kormányrendelet (VII. 31.)

Nemzeti Alaptanterv 110/2012. sz. kormányrendelet (VI. 4.)

Nguyen Luu Lan Anh (2004): A nemek szerepe az iskolában. In: Mészáros A. (szerk.): *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Óvodai nevelés országos alapprogramja (2012): Emberi Erőforrások Minisztériuma, Budapest. 2014. 10. 30-i megtekintés, http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200363.KOR

Stanitz Károly (2002): A kisgyermekkorú idegennyelv-oktatás dokumentumok tükrében. In: Kárpáti Eszter és Szűcs Tibor (szerk.): *Nyelvpedagógia*. Iskolakultúra, Pécs. 189-209.

Turecek, K. (2009): Kluge Köpfen sprechen viele Sprachen! Warum das Gehirn von Mehrsprachigkeit profiliert. Előadás a Tagung Mehrsprachigkeit und Frühes Fremdsprachlernen című konferencián. Budapest, Goethe Intézet, május 25.

Világ-Nyelv Program: Idegen nyelvi program az 1-3. évfolyam számára (Ajánlás a 6-9 éves korosztály idegennyelv-tanításához) (2004): Nemzeti Erőforrás Minisztérium, Budapest. 2014.

10. 30-i megtekintés, <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/archivum/vilag-nyelv-program-090803-11>

Melléklet**Kérdőív szülőknek**

Szabolcs Enikő, franciatanár-történelemtanár szakos, végzős hallgató vagyok. Szakdolgozatom elkészítéséhez szeretném segítségüket kérni. Szakdolgozatomat a kisgyermekkorai nyelvtanítási gyakorlatok témájában írom, ezzel kapcsolatban szeretnék feltenni néhány kérdést. Előre is köszönöm a segítségüket!

1. Szülő neve:

☐ Nő ☐ Férfi

2. Szülő életkora: év**3. Szülő iskolai végzettsége:**

☐ Általános iskola ☐ Érettségi
☐ Szakmunkásképző ☐ Egyetem/főiskola

4. Beszél-e Ön vagy gyermekének másik szülője idegen nyelvet?

☐ Igen ☐ Nem

5. Ha igen, mely nyelvet/nyelveket és milyen szinten?

.....	alapfok	középfok	felsőfok
.....	alapfok	középfok	felsőfok
.....	alapfok	középfok	felsőfok

6. Idegen nyelvet tanuló gyermeke életkora és neme: év, ☐ fiú ☐ lány**7. Mikor kezdte el gyermeke a francia nyelv tanulását?**

.....

8. Tanul gyermeke más nyelvet is?

☐ Igen ☐ Nem

9. Ha igen, melyet/melyeket?

(Folytatás a következő oldalon)

10. Milyen célból íratta be gyermekét a nyelviskolába?

- ☐ Külföldön lakó, francia nyelven beszélő rokonság, baráti kör.
- ☐ Gyermelem jövője szempontjából fontosnak tartom.
- ☐ Gyermelem barátja/barátnője is látogatja a foglalkozásokat.
- ☐ Gyermelem érdeklődött a nyelv iránt.
- ☐ Egyéb:

11. Miért a francia nyelvet választotta?

- ☐ Külföldi munkavállalás
- ☐ Rokonság, ismerős beszéli a francia nyelvet.
- ☐ A francia nyelv, kultúra ismerete hasznos.
- ☐ Nem tartozik azok közé a nyelvek közé, amelyet a többség tanul.
- ☐ Később az iskolában fogja tanulni tanórai keretek között.
- ☐ Egyéb:

12. A foglalkozáson kívül foglalkozik-e gyermeke a francia nyelvvel?

- ☐ Igen, bemutatja az órán tanult dalokat/mondókákat.
- ☐ Igen, környezetében élő kisgyermeket tanítgatja franciául.
- ☐ Igen,
- ☐ Nem.

13. Véleménye szerint, gyermeke miként fogja tudni hasznosítani az itt megszerzett nyelvtudását?

.....

.....

.....

Köszönöm szépen a válaszokat!