

Olvassunk a ruhásszekrényben!

Ajánlás C. S. Lewis Az oroszlán, a boszorkány és a ruhásszekrény című klasszikus gyermekirodalmi alkotásának tanórai felhasználására

Lucy Pevensie mintájára a munkacsoport tagjai elvesztek pár órára Narniában, arra a kérdésre keresve a választ, hogy mi mindent tudnának tanítani diákjaiknak C. S. Lewis népszerű fantáziaregénye kapcsán. Elsődleges céljuk a tantárgyközi olvasás és olvasásfejlesztés körbejárása volt, ehhez kerestek motiváló ötleteket, újszerű módszereket, példaértékű tevékenységeket. A végeredmény egy sokszínű anyag, amely bepillantást ad a konstruktív pedagógiai tervezésbe, a multikulturális nevelés és hitoktatás lehetőségeibe és az irodalmi körök szervezésébe is. Nem maradt ki a nyelvtan-, az idegennyelv- és a fogalmazástanítás sem, és hallhatunk a könyvekben rejlő természettudományos képzetekről, valamint az alternatív értékelés módszereiről is.

EGY FANTASZTIKUS UTAZÁS

A tények szintjén azt látjuk, hogy C. S. Lewis Narnia krónikái sorozatának köteteiből több mint 120 millió példány kelt el 41 nyelven. A 2005-ös és 2008-as filmadaptációkat lelkes mozilátogatók millió tették az év sikerfilmjévé. Olvasók millióival találkozhatunk, akik Lucy Pevensie-vel együtt nőttek fel, számos világot végigjártak Digoryval és Pollyval, szemtanúi voltak Narnia teremtésének és romlásának. Az 1949–1954 között írt hét kötet több olvasónemzedéket tanított emberségre. A nagy siker mellett a köteteknek számos kritikus is akadt, Lewist éppen annyian vádolják dogmatizmussal és sovinizmussal, mint ahányan magasztalják erős lányalakjaiért és vallási toleranciájáért. Sokfelé indulhatunk C. S. Lewis különös ruhásszekrényéből, de talán nem is a túloldal számít annyira, mint az első néhány lépés. A többi már az olvasón múlik.

A NARNIA KRÓNIKÁI A KONDUKTÍV PEDAGÓGIÁBAN

Tóthné Szőnyi Zsuzsanna *konduktor*

(Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete)

A Pető András nevével fémjelzett konduktív pedagógia egy komplex nevelési rendszer, amely a mozgássérültek (re)habilitációjában elveti a mozgás vagy a funkció pusztán biológiai jellegű helyreállítását, s helyette az egész személyiség sokoldalú, holisztikus fejlesztését állítja a középpontba. Sikere abban áll, hogy az idegrendszeri sérülés következtében mozgássérültté vált gyermekeket és felnőtteket megtanítja, hogy a problémákat konkrét és elérhető rész-célok sokaságára bontsák, majd rávezeti őket e célok felé vezető útra. Legyen szó óvodai foglalkozásról, iskolai tanóráról vagy tanórán kívüli szabadidő-eltöltésről, a tanulási folyamatot segítő, pozitív, megerősítő atmoszféra és az intenció, a mozgás és a tevékenység akarásának kialakítása mindenkor a konduktor első számú feladata kell hogy legyen.

Mindezt a mozgássérült tanulók olvasástanítására vetítve talán érthető, miért kiemelt kérdés az, hogy a kiválasztott szöveg érdekes, változatos, a tanulókhöz közel álló legyen, és sokféle tevékenységen keresztül biztosítson lehetőséget a konduktor számára a mozgás, a beszéd, az értelem, az érzelmek, az akarat, a manipulációs készség egymással összefüggő, harmonikus fejlesztésére. C. S. Lewis *Narnia krónikái* című regényciklusa, annak is az első kötete, *Az oroszlán, a boszorkány és a ruhásszekrény* csak egy azok közül a szövegek közül, amelyek jól hasznosíthatók a sérült tanulók olvasástanítása során.

Egyszerű, olvasmányos nyelvezete, a megragadó táj- és karakterleírások, a fordulatos cselekmény méltán teszi népszerűvé ezt a klasszikus ifjúsági regényt az ötödik-hatodik osztályos korosztály körében. A mesékre jellemző moralitás és főleg az egyik főhős, Edmund árulása és megbánása jó alapot szolgáltat a pedagógus számára a tanulók erkölcsi neveléséhez. A különböző mitológiákból kölcsönvett karakterek (faunok, kentaurok) lehetővé teszik az összevetést az egyes népek hiedelemvilágával, míg a fantáziavilág „valóra váltása”, ábrázolása rajzon, festményben, terepasztalon stb. bevonja a feldolgozásba a művészeteiket, a földrajzi ismereteket, megvalósítva ezáltal a tantárgyközi feldolgozást, kompetenciafejlesztést. Ez utóbbi különösen jó alapot szolgáltat a konduktív pedagógiának, ahol a mozgás (a helyváltoztatástól a kéz legfinomabb mozdulatáig), a beszéd, a koordináció fejlesztése minden pillanatban kiemelt és nagy jelentőségű feladat. Szintén kiemelt feladat a kapcsolatteremtés tanítása, hiszen ez gyakran okoz nehézséget a mozgássérült tanulók számára, amikor kilépnek az iskola falai közül. Tanulságos megállapításokra lehet jutni a regény néhány részletét összehasonlítva: Lucy találkozását a faunnal, Edmund találkozását a Fehér Boszorkánnyal, a gyerekek találkozását a hódokkal, majd Aslannal stb. A különböző viselkedésformák (tisztelettudó, tiszteletlen, megilletődött, barátságos stb.) és a hozzájuk kötődő kommunikációs formák alapján a pedagógus gazdag segítséget kaphat a tanulók kapcsolatteremtési kultúrájának fejlesztésére.

Az olvasmány feldolgozásának menete a konduktív iskolában számos hasonlóságot mutat a hagyományos iskolában megszokottal. A gyermekek osztályközösségben (frontális

vagy csoportmunkában) tanulnak, kihasználva a gyerekközösség motiváló és támogató hatását. Az olvasmány elemzése is hasonló struktúrát, sorrendet követ, mint máshol. Lényeges különbség viszont, hogy az adaptív tanulási folyamat során a mozgássérült tanulók számára számos olyan rész cél jelenthet kihívást, amelyek többségi iskolába járó kortársaik számára spontán elérhetők. Például, míg amott a tanár könnyen beszélgetést kezdeményezhet a tanulókkal, kihívhatja őket a táblához, átrendezhetik a termet stb., addig ezek a helyzetek a konduktív tanulási folyamat során sokkal nagyobb szervezettséget és körültekintőbb tervezést igényelnek. Figyelembe kell venni a tanulók különböző beszédserülését, amely az enyhe dizartriától a súlyos beszédképtelenségig terjedhet, a finommanipuláció érintettségét, az íráshoz szükséges speciális körülmények megteremtését, a helyváltoztató mozgások módját. A konduktor számára nemcsak az a cél, hogy a tananyagot e diszfunkciók ellenében „leadja”, hanem meg kell teremtenie a lehetőséget, hogy a tananyag kínálta lehetőségeket kihasználva ezeket az elmaradt területeket is egyenrangúan fejlessze.

Néhány példa a tanulói differenciálásra

A konduktor-tanító a regény egyik részletét szeretné feldolgozni, például Edmund találkozását a faunnal. Miután végigolvasták az olvasmányt, ellenőrizni kívánja, hogy a tanulók megértették-e a szöveget. Ilyenkor számos lehetőség közül választhat. Ha frontális osztálymunkában, nyílt kérdésekkel kéri a válaszokat (Kivel találkozott Edmund? Milyen hangot hallott Edmund az erdőben? Hogy viselkedett Edmund a szánon ülő nővel? Hogyan jellemeznéd a nőt/Edmundot?), akkor mindenképpen figyelnie kell arra, hogy a beszélgetésből ne maradjanak ki a beszédben akadályozott tanulók. Számukra úgy kell feltenni a kérdéseket, hogy választani tudjanak a lehetőségek közül.

Nagyon fontos a személyre szabott differenciálás, amely minden tanuló számára biztosítja a maximális aktivitás mellett a maximális sikerélményt. Másik lehetőség, ha homogén csoportokat hoz létre, például a beszédképesség alapján, és minden csoport más-más kérdéseket kap, a nem beszélők feleletválasztós feladatokat, a beszédükben kevésbé érintettek esetleg nagyobb kifejtést igénylőket. Lehetséges az is, hogy mindenki feleletválasztós kérdésekre válaszol, de míg a nem beszélő tanuló esetleg betűkártyák segítségével mutatja meg a helyes válasz betűjelét, és mellette a betűjelet (A, B, C, D) hangoztatja, addig a közepesen dizartriás tanulónak ki kell mondania az egy-két szavas helyes választ is (figyelve a helyes artikulációra), a jól beszélőktől viszont elvárás a teljes mondatos, választékos válasz.

Heterogén csoportokban, játékos „kvíz” keretében is meggyőződhet a pedagógus a szövegértés sikerességéről. A csoportokat segítő beosztott konduktor vagy hallgató, valamint az órát tartó konduktor együtt gondoskodik arról, hogy a játékos helyzetben is mindenki teljes aktivitással, tudása maximumát nyújtva dolgozzon. Ami a kifejtős kérdéseket illeti, nem beszélő tanulóktól esetleg írásban kérheti a választ, egyéni differenciálás alapján, esetleg speciális eszközzel (nagyobb méretű füzet, fejpálca, számítógép) téve lehetővé számukra a hosszabb szöveg leírását.

A feladatba épített mozgás- és beszédfejlesztés

Feladat lehet a regény szereplőinek csoportosítása aszerint, hogy a Jókhöz vagy a Rosszakhoz tartoznak. Egyféle lehetőség, hogy a tanulók (szintén egyéni differenciálással) leírják a neveket két oszlopba. A konduktor-tanító azonban felhasználhatja ezt a feladatot más, komplexebb fejlesztésre is: ha pl. kartonra ragasztott kártyákon adja ki a neveket, és ezeket kell az asztal jobb és bal oldalára rendezni, ezzel a manipulációt és a térbeli orientációt is jól fejlesztheti. Ha a tanulók a kártyákat különböző méretű borítékban kapják meg, akkor egy nehezített kézfeladatot tud beiktatni, amely ráadásul a feladatot játékosabbá s ezáltal érdekesebbé teszi. A borítékok kiosztását rábízhatja néhány tanulóra, akiknek a feladatot a nap más részében tanult helyes járásformával kell teljesíteniük. Az eredeti feladatot kicsit komplexebbé teheti, ha a tanulók egyik fele egy-egy olyan kártyát kap, amelyen egy karakter neve (pl. Edmund, Lucy, Aslan, Fehér Boszorkány) szerepel, a másik fele olyat, amelyen ugyanezen karakterek jellemző tulajdonságai vannak feltüntetve, és a tanulók feladata, hogy a társaikhoz odamenve kérdések alapján megtalálják a párjukat. Ez már a teljes csoportot megmozgató járásfeladatot, illetve beszédfeladatot jelent, amelynek lebonyolítását, az egyéni differenciálásokat a konduktor-tanító pontosan megtervezi.

Ugyanilyen komplex, teljes személyiséget fejlesztő feladatot jelenthet a történetek dramatizálása, amelyet a mozgássérült tanulók ugyanúgy élveznek, mint ép mozgású társaik. A Pető Intézetnek van színjátszó köre, de egy-egy osztály egy-egy órájába is belefér egy kisebb olvasmányrészlet dramatizálása. Az olvasott részlet dramatikus feldolgozása megerősíti az olvasmányélményt, erősíti az önkifejezést, a kommunikációs biztonságot, a beleérző képességet, az együttműködési készségeket, az önkontrollt, miközben fejleszti a testi és térbeli tájékozódást, a különböző helyzet- és helyváltoztatások gyors, lendületes tanulását, a vizuális és halláspercepciót, a kéz ügyességet, és még sorolhatnám. A részlet feldolgozása során a tanulók a konduktor-tanítóval együtt tervezik meg a jelenetet. Szerepeket választanak (fontos, hogy mindenki megszemélyesítsen valakit vagy valamit, még ha nincs is beszélő szerepe az olvasmányban – Edmund és a Fehér Boszorkány találkozásánál a tanulók lehetnek fák, kőszobrok, leskelődő állatok, fantáziájuk szerint), megtervezik a díszleteket, jelmezeket (a díszlet lehet jelképes, hogy megmozgassa a fantáziát, ám készülhet különböző anyagokból, hogy ezáltal is fejlődjön a tapintás-érzékelés, valamint a kéz ügyesség), esetleg hangokat, zenét keresnek a jelenethez, újabb érzékelési területeket vonva be ezzel a fejlesztésbe. Az együtt előkészített, majd előadott darab az együttes szereplés és a sikeres mozgás élményét adja a tanulók számára, miközben megvalósul a konduktív pedagógia legfőbb célkitűzése, a tevékenység-központú, rendszerbe foglalt, komplex – testi, szellemi, érzelmi, erkölcsi, pszichés és szociális – fejlődést elősegítő aktív tanulás.

FELHASZNÁLT IRODALOM

A MPANNI Gyakorló Közoktatási Intézmény és Egységes Konduktív Módszertani Intézet Pedagógiai Programja. Elérhető: <http://bit.ly/mpanni>

EGY RÖVID ELEMZÉS A VALLÁSOS NEVELÉS ÉS A MULTIKULTURÁLIS OKTATÁS OLDALÁRÓL

**Lisa A. Jones, a multikulturális oktatás docense
(University of Houston – Clear Lake, Pedagógia Tanszék)**

C. S. Lewis fantasztikus és hőbortos természeti világa sokkal több, mint a jó és a rossz harcának története: a könyv a hit- és multikulturális oktatás hasznos kelléke is lehet. A multikulturális oktatás hatásköre igen nagy, prominens eleme a vallási toleranciára nevelés. Lewis könyvének sok-sok felhasználási lehetőségét látom mind a multikulturális oktatás tanáraként, mind keresztény gyermekek édesanyjaként. A könyv és a filmadaptáció is számos keresztény motívumot és szimbólumot használ. Bár a történet egésze nem feltétlenül fedi teljes egészében Jézus életútját, nem nehéz észrevenni a hasonlóságokat. Aslan feláldozza magát, hogy megmentse Edmundot, aki a torkosság bűnébe esett. Sőt mi több, Edmund szó szerint eladta testvéreit a gonoszra és a pusztulást megtestesítő Fehér Boszorkánynak. Ezzel szemben Aslan önfeláldozó cselekedete megmenti Edmundot, halála és feltámadása Krisztuséhoz hasonló. Mindketten életüket adják, hogy megtisztítsák az emberiséget (és az állatvilágot) bűneiktől.

A szereplők jellemzésekor Lewis egyértelmű vonásokkal dolgozott. A jót megtestesítő Aslan kedveli a világosságot. A bűnököt megtestesítő Fehér Boszorkányt sötétség és a fagy veszi körül. Narnia feletti hatalma elnyomáson alapul, örök telet teremtett, ahol semmi zöld (remény) nem terem. A boszorkány utálja a karácsonyt, az emberiség iránti szeretetet jelképező ünnepet, amely a megváltó születését ünnepli. Ezzel szemben Aslan egy új kezdetet és gyarapodást jelképez, a jóság és jó sors terjedését azok között, akik őt választják. Aslan a tisztesség és becsület megtestesítője is, Narnia minden arra érdemes lakóját meg akarja menteni.

Mi a jelentősége a keresztény motívumoknak, szimbólumoknak? Szerintem segítségükkel bepillantást nyerhetünk az emberiség elképzelhető sorsába. A szerző a fantáziaelemek révén példákat hoz arra, hogyan éljünk, viselkedjünk és segítsünk egymáson a mindennapokban. A Pevensie gyerekek útja hosszú, nehézségekkel teli. Peter és Susan gyors tempóban halad a felnőttkor felé. Narniában veszélyek között utaznak, nehéz döntéseket kell hozniuk, bízniuk kell az ismeretlenben. Edmund útja még ennél is komolyabb, ő a jóvátétel felé halad. Vezekelnie kell torkosságáért, le kell vetkőznie kevélységét, irigységét, a jóra való restségét, és meg kell fékeznie testvérei ellen érzett haragját. A viselkedésmódokat tekintve az ő sorsa a legnehezebb, döntéseiből tanulhatunk talán a legtöbbet. Lucy jelképezi az emberiségben rejlő jóságot, lehetőségeket. Ő az, aki kezdettől fogva hisz egy új (rég) Narniában, ahol nincs örök tél. Ő az, aki kezdettől fogva hisz Aslan eljövételében, a megváltásban, a gonosz legyőzhetőségében.

Ez a könyv a remény és a megváltás üzenetét hordozza. Maga az üzenet önmagában nehezen befogadható, a fantasztikus meseszöveg azonban mindenki számára megemészthetővé teheti a történetet, megkönnyítheti az értelmezést. Az alap gondolatok a minden-

napokban is vezérelhetnek. Mind mások vagyunk, mind hibázunk, de hibáival együtt is igyekezzünk elfogadni a másikat.

Míg a hitoktatás oldaláról betekintést nyerhetünk a keresztény szimbólumok és motívumok világába, multikulturális perspektívából kicsit másképp is olvashatjuk a történetet. A szereplők sokfélék, mindnek saját, néha sajátosságos elképzelése van a világról. *Banks and Banks* (2010) szerint ez a pozicionalitás azt jelenti, hogy „identitásunk fontos jegyei (mint a nem, faj, osztály és életkor) viszonyítási alapul szolgálnak, nem pedig lényegi jellemzőink” (167.). Míg Narnia lakóinak többsége állat, pozicionalitásuk határozza meg a jó és rossz harcában betöltött helyüket. Mindegyik szereplő nyer vagy veszít e világban, hasonlóképp a nem fantasztikus világ társadalmi rendszeréhez. Míg sem Aslan, sem a Fehér Boszorkány nem tartozik egy bizonyos fajhoz vagy osztályhoz, mindketten erős egyéniségek, jelentős személyiségek, csakúgy, mint a többi szereplő. A szereplők identitása valójában a mi identitásunk formálódásába enged bepillantást.

A „Ki vagyok én?” kérdésre adható válasz attól függ, hogy mások hogy látnak bennünket, és szerintük milyennek kellene lennünk. „Az egyéni identitás kialakítása komplex folyamat” (Koppelman 2010, 31.). Narnia szereplői mind komplex identitásúak, ezért olvasóként magunkra ismerhetünk Aslan erős természetében, Edmund jellemhibájában vagy Lucy páratlan nyitottságában. Befolyásolja még identitásukat az is, hogy a domináns csoport irányítja a csoport gondolkodásmódját, illetve az alá tartozó csoportokét is (Koppelman 2010). Domináns és alárendelt csoportokkal is találkozunk Narniában. A Fehér Boszorkány nyilvánvalóan úgy gondolja, hogy ő a domináns csoport feje, ő irányítja identitásukat. Ezzel szemben Aslan oldalán mindenki maga választja meg, ki akar lenni. Aslan nem határozza meg identitásukat, hanem megtestesíti mindazt, amivé válni szeretnének: az ő lénye, lényege igazolja létüket. És nem ez az, amit a mindennapokban keresünk?

Mit is tanulhatunk *Az oroslán, a boszorkány és a ruhásszekrény* című regényből a multikulturális pedagógia szemszögéből? Tanárként, nevelőként mindenféleképp célunk diákjaink érdemeinek és lényének értékelése. Mindezt könnyen elérhetjük, ha hagyjuk őket megszólalni, biztonságos fórumot teremtve számukra. Hagyjuk, hogy a diák maga döntse el, ki akar lenni, mi legyen belőle; ne próbáljuk meg mindannyiukat egy kalap alá venni. Minden diák saját pozicionáltsággal érkezik az osztályba, különböző kulturális csoportokhoz is tartozhat. Ebből kifolyólag nagyon fontos, hogy a pedagógus tisztában legyen mindezzel az összes tanuló másságát és értékeit felismerő tanulási környezet kialakításakor.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BANKS, J. A. – BANKS, C. A. (eds., 2010): *Multicultural education: Issues & perspectives* (7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- KOPPELMAN, K. L. (2010): *Perspectives on human differences*. Boston, MA: Pearson.
- LEWIS, C. S. (1950): *The lion, the witch, and the wardrobe*. United Kingdom: Bies.

FOGALMAZÁS TÖBB MŰFAJBAN

**Paula E. Griffith, az iskolakönyvtáros program adjunktusa
(University of Houston – Clear Lake, Pedagógia Tanszék)**

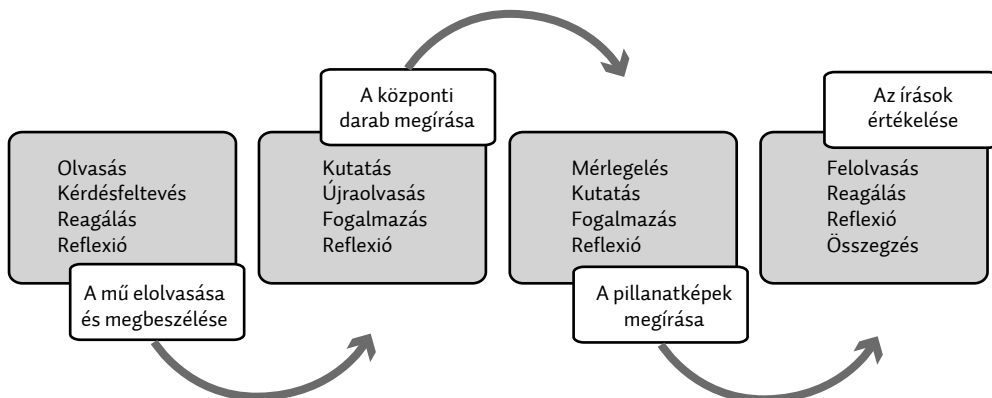
A valóság és a képzelet találkozása

Jerome Bruner (1986, 1991) tanulmányaiban a logikusan rendszerezett tények és a narratív elemek ismeretének a gondolkodási folyamatok során történő keveredéséről ír. Mindez a paradigmaticus és a narratív elemek összjátékát jelenti, mindkettőnek fontos szerepe van a valóság leképezésében és világunk megértésében. Romano (2000) szerint ha e két ismerettípus az iskolai fogalmazástanítás során keveredik, akkor több műfajú írásról, fogalmazásról beszélünk („multigenre writing”). Romano (2004) azt állítja, hogy a való világon alapuló, de a fantasztikumba vetített történeteken keresztül megélt élmények nemcsak a gyermeki fantáziát gazdagítják, hanem új életet lehelnek a fogalmazástanításba is.

A fogalmazás egy olyan tevékenységtípus, amelynek során diákjainkkal egy adott téma köré különféle műfajú szövegeket íratunk. A tevékenységet alapos tanári tervezésnek és felkészülésnek kell megelőznie, de a feladat végrehajtásának felelősségét fokozatosan át kell adni a tanulócsoporthoz, míg végül a tevékenységet már önállóan is tudják végezni. Ez természetesen nemcsak a fogalmazáskészség fejlesztésében segít, hanem a fokozódó önállóság érzése miatt a feladatot és a kész írásműveket is jobban magáénak érzi majd a diák (ROUTMAN 2003). A munka során egy-egy irodalmi alkotás mellett a tanulók hiteles tényeket is olvasnak, kutatnak, az olvasottakról írnak fogalmazást. Akarva-akaratlanul elemzik a feldolgozott elbeszélő vagy magyarázó jellegű szövegek stílusát, majd összegzik, összevetik azok tartalmát (ROMANO 2000).

Az eredmény egy olyan több műfajú íráscsokor, amely sok rövidebb, ám összefüggő darabból áll. Mindegyik darabnak más nyelvi jellemzői vannak, ugyanakkor mindegyik az írásmű egészét gazdagítja, miközben maga az író, a diák többféle formátumú, szerkesztettségű, stílusú vagy nézőpontú szöveggel dolgozik. Lássuk, hogyan használhatjuk C. S. Lewis *Az oroszlán, a boszorkány és a ruhásszekrény* című regényét egy több műfajú fogalmazást célzó kutatóprojekt alapjául.

A több műfajú fogalmazástevékenység lehetséges menete



(Griffith–Felvégi 2010)

AZ ALAPOK

A tevékenységhez kapcsolódó olvasás, kutatás és írás alapja a jó kérdésfeltevés, és egy jó könyv természetesen számos jó kérdéssel szolgál. A tanulók segítségével vázoljuk fel a csoportot érdeklő témákat, például: Mi jellemzi a fantáziarodalmat? Miben különbözik egy fantáziaregény más könyvektől? Hol a helye az irodalmi kánonban? Hogyan éri el C. S. Lewis azt, hogy az olvasó megszűnik kételkedni abban, hogy egy képzeletbeli világban jár? Hogyan segítik a történet elemei (helyszín, szereplők, konfliktus, cselekmény és motívumok) az olvasót abban, hogy elhiggyék, Narnia létezik? Kik ezek a szereplők (tulajdonságok, barátságok, kapcsolatok, nézőpontok), és honnan tudunk meg róluk mindent (cselekvés, párbeszéd, utalások)? Az olvasót efféle kérdések vezérik, ezek adnak célt, motiválnak a továbbolvasásra, ezek keltik fel az érdeklődést a szövegben nem egyértelműen megválaszolt kérdések továbbgondolására.

Hagyjuk, hogy a diák kérdezzen, beszélgesen, kutasson a Narniával vagy a benne megjelenő lényekkel, gondolatokkal kapcsolatban. A kérdések révén alakul ki párbeszéd az olvasók között, kapcsolja össze a diák az olvasottakat személyes élményeivel. Az órai párbeszéd lehetőséget ad az egyéni olvasatok kifejtésére, magyarázatára, értelmezésére, az élmények megosztására; mindarra, ami majd papírra kerül a több műfajú fogalmazásdarabokban. Adjunk lehetőséget arra, hogy *Az oroszlán, a boszorkány és a ruhásszekrény* könyvet olvasva a tanuló kapcsolatot teremtsen mind a szöveggel és ezzel a fantasztikus világgal, mind osztálytársaival. Ugyanakkor könyvtári látogatásokkal segítsük őket a szerzővel, a fantáziarodalommal és akár a művet ért kritikákkal kapcsolatos információk kikeresésében, hadd gazdagodjék a tanulók háttér-információinak a köre.

A KÖZPONTI DARAB ÉS A PILLANATKÉPEK KIVÁLASZTÁSA, MEGÍRÁSA

Egy több műfajú fogalmazáskollekcióban belül minden egyes darab egy központi téma köré szerveződik. A tanuló akár az írás elkezdéséig is téma nélkül maradhat, ilyenkor a folyamat során alakul ki konkrét elképzelése arról, hogy mi is álljon a középpontban. Célszerű egy informatív darabbal kezdeni, ez lehet akár Lewis pályaképének summája, stílusának, a regény egy szereplőjének vagy épp unokahúgához írt levelének bemutatása. Bármilyen legyen is a tárgya vagy műfaja ennek a darabnak, a diák feladata az, hogy minél több forrásból találjon releváns információt, és ennek segítségével egyéni írásművet hozzon létre. A kutatómunka közben a diák más-más műfajú szövegekkel találkozik, ezek jellemzőiről is tanul, ezek valamelyikét akár saját darabjának modelljeként is használhatja. Gyakorolhatjuk kutatás közben a pontos idézést és hivatkozást, a rendelkezésre álló információk helyességének, nézőpontjának elbírálását is. Ez a fázis tökéletes alkalom a könyvtárossal való együttműködésre, a helyi, internetes és más könyvtári források megosztására.

A központi darab elkészülte után a „pillanatképek” következnek. Ezek rövidebb, koncentrált írások, amelyek a könyvről és Narniáról való ismeretekkel bővítik a meglévő fogalmazást. Ezek között gyakran találkozunk metaforákat, szimbólumokat magyarázó darabokkal, amelyek a diákokat a mű elmélyült értelmezéséhez segítik. Készülhetnek egy-egy szereplő nézőpontjából írt darabok, amelyek a cselekmény rövidebb jeleneteit mesélhetik újra. Ilyen lehet például Edmund és a boszorkány találkozását (bőv. lásd FELVÉGI–FLEURY) vagy Lucy és Aslan beszélgetéseit leíró egy-egy fogalmazás. A diák írhat cikket Mr. Tumnus szemszögéből, amelyben a faun a Narniában felbukkanó különös lányról ad hírt, vagy akár interjút is készíthet Aslannal, a boszorkánnyal vagy Peterrel. A pillanatképek lényege, hogy lehetőséget ad a diáknak a számára fontos jelenetek újraolvasására, értelmezésére, kutatására. Lényegében a szöveg jelentőségteljes feldolgozására adunk időt, a kész darabok pedig kitágítják az olvasmányélményt, és az órai értékelés alapjául is szolgálhatnak, az irományok bekerülhetnek a tanuló portfóliójába is.

AZ ÍRÁSOK ÉRTÉKELÉSE

A pillanatképek írásával és a munka folyamatos javításával, jobbításával nő a tanuló szemében a fogalmazások értéke. A darabok megőrzésével portfóliójuk is sokszínűbb, gazdagabb lesz. Magukat is „beleírják” a darabokba, ezért nagyobb kedvvel olvassák, írják újra azokat, gondolnak bele abba: Miért írtam épp erről? Melyik olvasmányélmény volt a legjelentősebb a fogalmazás szempontjából? Hogyan válogattam a lehetséges témák közül, és hogyan lehet rám ismerni ezekben? A diákok zárófeladatként akár levelet is írhatnak, amelyben összegzik és bemutatják a fogalmazásokat, majd megmagyarázzák, mit jelentett számukra Narnia és ez a projekt. Ezek az elmélkedések, az önreflexió és a portfólió áttekintése segít majd a diáknak, hogy saját fejlődését is felmérhesse.

A projekt anyaga megosztható természetesen az osztálytársakkal, szülőkkel, akár az egész iskolával. A tanár mutassa be, majd irányítsa a folyamatot, és szükség esetén tartson kisebb-nagyobb csoportos foglalkozásokat. Az igazi tanulás mindig interaktív, a legjobb

írásélmény eléréséhez újra kell olvasni műveket, meg kell beszélni azokat, kapcsolatot kell teremteni az olvasmány- és a személyes élmények között. A diák számára legfontosabb elemek segítenek majd a pedagógusnak a kívánt tananyagtartalmak (műfaji és stiláris elemek elsajátítása, olvasás-, fogalmazásfejlesztés) elsajátíttatásában; így hiteles, érdekes tevékenységek révén akár saját Narniájukat is megépíthetik majd.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BRUNER, JEROME S. (1959): Myth and identity. *Daedalus*, Vol. 88, 2, 349–358.
- BRUNER, JEROME S. (1987): *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- BRUNER, JEROME S. (1991): The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, Vol. 18, 1, 1–21.
- FELVÉGI–FLEURY: <http://bit.ly/narniaextra>
- ROMANO, TOM (2000): *Blending genre, altering style*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- ROMANO, TOM (2004): *Crafting authentic voice*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- ROUTMAN, REGIE (2003): *Reading essentials*. Portsmouth, NH: Heinemann.

IRODALMI KÖR: PÁRBESZÉD AZ OLVASÓVÁ NEVELÉS, ERKÖLCSI NEVELÉS SZOLGÁLATÁBAN

**Nancy L. Wright vezetőtanár, rangidős előadó
(University of Houston – Clear Lake, Pedagógia Tanszék)**

– Ne aggódj, ez egy fantáziaregény, a jó ügyis mindig nyer ezekben! – hallom az egyik asztal mellett elhaladva. – Persze, de néha meghal az egyik szereplő, hogy a többi tanuljon a hibáiból – hangzik a válasz. – Várj csak! Mit jelent az, hogy aranykor, amikor mindig tél van? – kérdezi társait egy diák egy távolabbi asztalnál. – Az aranykor az Aslan idején volt, ezt ellentétként írja, azt hiszem – feleli társa. – Szerintem Edmund nem gyávaságból árulta el a testvéreit, hanem irigységből – érvel egy harmadik csoport tagja. A beszélgetők 10-11 éves alsó középiskolai tanulók egy Houston környéki egyetem gyakorlóiskolájának negyedik osztályában.

Az egyetem tanárképzős hallgatóinak felügyelése közben naponta számos izgalmas tanulói beszélgetés fűltanúja vagyok, különösen ha épp irodalmi kört („literature circle”) tervezett a látogatás idejére a gyakorlótanár. Az irodalmi kör lebonyolításakor az egyetemi hallgatók célja az, hogy egy adott mű köré olyan csoportmunkát szervezzenek, amelynek keretében a tanulók olvasnak, írnak, vitáznak, közösen próbálnak meg választ adni a feldolgozott művekkel kapcsolatos, őket foglalkoztató kérdésekre.

Véleményem szerint az órai irodalmi körök a hosszabb távú tervezés remek elemei. Egy jól megválasztott mű, mint például *Az oroszlán, a boszorkány és a ruhásszekrény* különösen sokat adhat a pedagógusnak és a tanulóknak egyaránt. Egy biztonságos, tiszteletteljes

osztálytermi környezetben, hangulatban mindenki hallathatja hangját, fejlesztheti kommunikációs készségét, bizonyíthatja szövegértési képességeit, szabadon véleményt nyilváníthat a tárgyalt művekről, amennyiben érvelni tud hozzászólása, elképzelései igaza mellett.

Az igény, a tananyag sok, az idő pedig kevés. Sokan úgy vélhetik, hogy egy többhetes irodalmi blokk beillesztése miatt sok mindent ki kell dobni a tanmenetből. Ez nem feltétlenül igaz, különösen akkor, ha felismerjük, mi mindent lehet csinálni egy jól megszervezett, olajozottan működő irodalmi kör működése mellett. A tanítási folyamatok során a kiegyensúlyozott képzés („balanced literacy”, az írás- és olvasástanítás egyensúlya, kombinálása) a cél, az irodalmi kör a komplex tervezési rend egyik eleme.

Tanítási módszereink filozófiánktól függően változhatnak, ugyanakkor mind a szakértők, mind a helyi és a nemzetközi mérések is alátámasztják az olvasásszeretet, az olvasási kedv és a tanulói teljesítmény kapcsolatát. Ezt sokan hangoztatják is, ugyanakkor épp a helyi mérések követelik meg a teljesítmény javítását, amikor már amúgyis csordultig tele a tanterv. Erre a dilemmára jó megoldás a Harvey Daniels, Louise Rosenblatt és Lev Vygotsky által is ajánlott konstruktivista megközelítés, mint például az irodalmi kör. Ez egy olyan tanulóközpontú tevékenység, amelynek során a tanuló választásokra kényszerül, és a szöveg feldolgozása közben maga értelmezi az olvasottakat, a szöveggel és társaival folyamatos párbeszédben áll. Ez a módszer komplex anyanyelvi programok alapja, ugyanakkor tárgyak felett átívelve is szervezhető, képességszintektől függetlenül mindenkiel használható.

Az irodalmi kör egy kisebb, átmeneti csoport, amelynek tagjai kiválasztanak egy olyan könyvet a tanár által összeállított listáról, amely a tanmenet tartalmi és időkorlátainak is megfelel. Természetesen érdemes a diákokat érdeklő sokféle irodalmi vagy ismeretterjesztő művet olvasásra ajánlani, és a könyvek különböző témájúak és szintűek legyenek. A kör lényege, hogy a tanuló a feldolgozásra kerülő könyvvel kapcsolatot teremtsen, olvassa, írjon róla, ossza meg a vele kapcsolatos gondolatait. A tanulótársakkal folytatott párbeszéd, gyakran vita szintén növeli a motivációt, és kitágítja a képzeletet. Mint bármely más könyvklubban, az irodalmi körben is meg kell szabni az olvasás menetét. Adjunk minden tanulónak feladatot, a csoporton belüli feladatokat pedig minden egyes alkalommal adjuk tovább, hadd tanuljanak új szerepbe diákjaink a munka során. A szerepek között lehet egy rendező, összegző, szótárfelelős, idézetbajnok, szereplőnyomozó, illusztrátor és időmenedzser is. A szerepcseré miatt a diákok folyamatosan más készséget gyakorolnak, ugyanakkor mindannyian megtanulnak odafigyelni a másokra, szólni hagyni a másikat – szociális, morális fejlődés is tapasztalható. A szerepvállalás az önbizalmat is építi, de a szerepek adaptálhatók, szükség szerint módosíthatjuk a felelőségeket, hogy azok illeszkedjenek a sajátos nevelési igényű vagy a tehetséggondozó programokban részt vevő diákok szintjéhez. Munka közben a diákok egymást is jobban megismerik, az olvasmányélmény megbeszélése során egymás hátterével, motivációjával is tisztában lesznek, kis idő elteltével akár építő jellegű kritikával is szolgálhatnak egymásnak. A folyamat egésze a kommunikációs készség és a szövegértési képesség fejlesztését szolgálja.

Az irodalmi kör lebonyolításának lehetséges menete

1	<p>A téma rövid ismertetése: C. S. Lewis, Narnia krónikái, állatvilág A téma megvitatása: jó és rossz harca, fantáziailrodalom, állatszereplők A könyvek bemutatása: a sorozat kötetei, kapcsolódó ismeretterjesztő könyvek A könyvek kiválasztása: egyéni ízlésnek, képességszintnek megfelelően</p>
2	<p>Az olvasási célok meghatározása: motívumfigyelés, jellembrázolás, cselekmény Az értékelési mód tisztázása: kritériumrendszer tisztázása az értékelés érdekében A feladatok megbeszélése: szerepek kiosztása, a szerepcsere kidolgozása A könyvek elolvasása: önálló, páros vagy csoportos olvasás, esetleg otthoni</p>
3	<p>Rövid tanári előadás: alapismeretek, célok, szerepek rövid, átfogó megbeszélése A csoportmunka monitorozása: a tanár nem vesz részt a csoportmunkában Differenciált fejlesztőmunka: kisebb csoport kiemelése igény szerint Folyamatos szerepcsere: minden alkalommal más szerep</p>
4	<p>A csoportok összefoglaló előadása: fogalmazások, újságok, képek bemutatása A téma és a termékek megvitatása: építő kritika a többi csoporttól Csoportos értékelés: a kitűzött céloknak, kritériumoknak megfelelő munka A téma összegzése: tanári összegzés a csoportmunka eredményei alapján</p>

A tanár közvetítse ezt az üzenetet: az olvasás becses dolog, és te is értékes vagy. A siker nemcsak motivált diákokon, de motivált, felkészült tanáron is múlik, aki tiszteletben tartja a következőket: a minőségi irodalmat, az egyéni ízlést, a tanulói nézőpontokat. Különös figyelmet kell szentelni a tanulóknak ajánlott könyvek kiválasztásának, sokak szerint ezen áll vagy bukik az irodalmi kör sikere, gördülékeny menete. Kezdetben adjunk konkrét instrukciókat a csoporton belüli magatartással, olvasási műveletekkel és az odailő háttérismeretekkel kapcsolatban. Ne feledjük el magunk is elolvasni a kiadott könyveket, hiszen a tanári attitűd ragályos. Fontos, hogy a tanár ügyeljen az alábbiakra:

- lássák rajta, hogy szeret írni, olvasni, tanulni;
- alkosson csoportokat, de ő maga ne legyen egyik csoport tagja sem;
- írjon, adjon elő könyvajánlókat, készítsen vizuális segédanyagokat;
- érdekes tevékenységeket dolgozzon ki;
- folyamatosan tudatosítsa az író-, olvasóstratégiákat;
- ünnepelje a különbségeket, a másságot, a toleranciát;
- adjon lehetőséget többféle információforrás felhasználására;
- más tárgyakból is vonjon be olvasnivalókat;
- nevelje függetlenségre a tanulókat, támogassa az önálló munkát.

Kezdetben nem könnyű feladat minderre odafigyelni, de kis energiárfordítással hamar megtérül a befektetésünk. A korai modellezés, a szerepek bemutatása sikeres alkalmazáshoz vezethet, a diákok rövidesen már maguktól is tudják rotálni, monitorozni a feladatokat.

A gyakran ismételt tevékenységek kihatnak majd a kisebb-nagyobb tanulóközösségek mindennapi viselkedésére is, a csoporton belüli „diplomácia”, udvariasság és odafigyelés a tanulók életének más területeire is kihat majd. A humánus magatartás tanítása pedig még egy olyan univerzális képességet is felülmúl, mint az olvasás. A morális magatartás az iskolában is ugyanúgy fontos, mint a társadalomban. Ahogy C. S. Lewis gyermekhősei is komoly kalandokra indultak, felelősségteljes döntéseket hoztak, a mi gyermekeink is hasonló kalandok elé néznek, amikor feltárjuk előttük az irodalmi körök lehetőségeit.

AJÁNLOTT IRODALOM

Letölthető forgatókönyvek irodalmi körök vezetéséhez: <http://www.litcircles.org/>

Louise Rosenblatt munkái: <http://bit.ly/lrosenblatt>

Lev Vygotsky munkái: <http://bit.ly/levvygotsky>

NARNIA KRÓNIKÁI – GYERMEKKÖNYV A NYELVÓRÁN

Kiss Helga német nyelvtanár

A pedagógus felelőssége

Manapság fontos kérdéssé nőtte ki magát az, hogy mi a pedagógus feladata az iskolában – főleg az általános iskola alsó tagozatában –, kinek a feladata a gyerekek nevelése, a tanítóé vagy a szülőké. Természetesen mindkét fél egymásra mutogat, és hártja a felelősséget. Véleményem szerint elsődlegesen a szülőé a gyereknevelés feladata, de természetesen a pedagógus is felel azért, amit a gyerek az iskolában lát, tapasztal, tanul. A pedagógusnak saját példamutató magaviseletével, közvetített eszméivel és a tananyag tartalmával hozzá kell járulnia a gyermekek fejlődéséhez. A pedagógus feladata nemcsak az ismeretterjesztés, hanem olyan tartalmak közvetítése, amelyek felkeltik a diákok érdeklődését, és arra ösztönzik őket, hogy továbbfejlesszék addigi tudásukat, önálló kutatómunkát is végezzenek, mindemellett fejlődjön személyiségük, önálló és öntudatos egyéniségekké váljanak.

Tulajdonképpen mi, nyelvtanárok szerencsés helyzetben vagyunk, mivel a nyelv tanítását elvégezhetjük különböző tartalmakon keresztül. Alkalmazkodhatunk a korcsoporthoz, az érdeklődési körhöz, a tanulók ismeretköréhez is; ez persze nemcsak lehetőség, hanem kötelesség is a nyelvtanár számára. Nyelvet csak úgy lehet sikeresen tanítani, ha az ember fenn tudja tartani diákjai érdeklődését, folyamatosan motiválni tudja őket. Ezt csak úgy érhetjük el, ha számukra érdekes, intellektusukhoz igazodó, szintjüknek megfelelő, egyben fejlődésre is serkentő tartalmakat viszünk be a tanórára. Ezenkívül a nyelvtanárnak nemcsak a nyelv tanítása, valamint a célország ismeretének és kultúrájának megismertetése a feladata, hanem a gyermekek személyiségének fejlesztése, kommunikációs képességeinek elősegítése is.

Ha a *Narnia krónikái* sorozatot a meghatározott korcsoport tanításában használjuk, feltelezhetjük, hogy a tanulók még csak A₁, A₂, B₁-es szinten mozognak. Az eredeti szöveget nem ajánlatos A₁-es szinten felhasználni, ugyanis ehhez a szinthez túl bonyolult szerkezetekkel, szókinccsel, és ami legfőképpen meghatározó: komplex nyelvezettel rendelkezik. A megcélzott korcsoportba a 8–13 éves gyermekek tartoznak (harmadik–hetedik osztály). Az alábbi tevékenységek, feladatok a korcsoportnak megfelelő, őket motiváló és érdeklődésüket felkeltő ötleteket tartalmaznak. Ezeket nem egy-egy kompetenciát fejlesztő feladatként javasoljuk, hanem összetettebb és több készséget (olvasás, írás, szókinccs, beszéd) egyszerre fejlesztő tevékenység gyanánt, amelyek arra hivatottak, hogy felélesszék és fenntartsák a gyermek nyelvtanulási kedvét.

Célom ezzel az anyaggal nem egy mű és a kapcsolódó tevékenységek teljes körű bemutatása, feladattípusok leírása. Ötletet és ihletet szeretnék adni nyelvtanár társaimnak a modern, népszerű gyerekirodalom tanórai felhasználására. Arra, hogyan használhatjuk fel, illetve fordíthatjuk javunkra azt, hogy a gyerekek életét nagymértékben befolyásolja a tévé és a mozi világa. Fontos, hogy a gyerekek nyelvén, a gyerekek érdeklődési világának megfelelő tartalmakkal dolgozzunk, olyan feladatokat és módszereket használjunk, amelyek táplálják tanulási kedvüket.

Társasjáték készítése

A *Narnia krónikái* sorozat egyes kötetei nagyszerű lehetőséget teremtenek arra, hogy a korcsoportnak megfelelő társasjátékot készítsünk hozzájuk. A társasjátékot olyan alapokon és hasonló szabályokkal lehet felépíteni, mint például a *Gazdálkodj okosan!*, a *Monopoly* vagy *Az Ezüst-tó kincse*. Egy adott kartontáblán különböző számozott helyszíneket, jeleket jelölhetünk meg, akár a filmadaptációt bemutató filmkritikák, illusztrációk kivágásával. Dobás után a játékos a helyszínekre lépve kártyát húz, ez egy végrehajtandó feladat leírását vagy egyéb tevékenységet tartalmaz. Az a játékos nyer, aki leghamarabb ér célba. A játékot illetve a szabályokat minden tanár saját elképzelése szerint alakíthatja, célszerű a diákokat is bevonni a tervezésbe. A játék készítését csoport/osztály összetételétől függően többféleképpen is megoldhatjuk.

A tanár elkészítheti a társasjáték minden elemét otthon, a számítógép és az internet segítségével ez ma már nem jelent olyan nagy és megerőltető munkát, persze a kreatív és ügyességgel rendelkező pedagógusok kézzel is elkészíthetik a játékot. Ekkor a tanórán a diákok feladata csak a játék eljátszásából áll természetesen német nyelven. A lépéseknél németül (vagy más idegen nyelven) kell számolni, a mezők feladatait és a kártyákon lévő feladatokat német nyelven (vagy más idegen nyelven) kell elolvasni, értelmezni, végrehajtani.

A tanulók a tanár segítségével, irányítása mellett is elkészíthetik a játékot, ennek is több módja lehet. A tanulók az olvasott vagy látott magyar nyelvű könyv/film alapján állíthatják össze a játék felépítését, az elvégzendő feladatokat, és ezeket önállóan vagy a tanár segítségével fogalmazhatják meg németül (vagy más idegen nyelven). A releváns, a könyv világába

illő feladatok kitalálásához komoly szövegértési műveletek végrehajtására is szükség van. A már haladó szinten lévő tanulókat csoportokba lehet osztani, mindegyik csoportnak egy-egy részt kell kiadni olvasásra természetesen német nyelven (vagy más idegen nyelven). Minden csoport a saját részletéhez készít feladatokat, a játéktábla egy részéért felel.

Ha a tanulók már jó szinten tudnak németül (vagy más idegen nyelven), és az olvasás sem jelent gondot nekik, esetleg ki lehet adni nekik a teljes könyvet is olvasásra. Miután a csoport elolvasta a könyvet, együtt vagy kisebb csoportokra bontva elkészíthetik a játékot. Mivel ebben a feladatban már a játék elkészítése is a gyerekek felelőssége, saját munkájuk van benne, a játék természetesen az ő tulajdonukat képezi. A diák nemcsak a játékot is játssza majd nagyobb kedvvel, de a feladatokat is jobban magáénak érzi majd, és az összeállítás során is gyakorolja kommunikációs készségét. A játék bármikor elővehető – nem csak németórán –, és esetleg más, nem a német csoportba tartozó tanulókat is bevonhatnak, így az ő érdeklődésüket is felkelthetik a nyelv iránt.

Szituációk eljátszása, összefoglalás, tömörítés

A gyerekek általában még szeretnek szerepelni, szeretik, ha a tanórák nem a megszokott keretben zajlanak, ha nem kell egész órán a padban nyugodtan ülni, ha megszólalhatnak az órán és nem csak szóbeli felelés céljából. Játshatunk színházat a tanulókkal. Ezt is több módon tehetjük. Kiválaszthatunk egy részletet a könyvből, például Lucy első találkozása a faunnal. C. S. Lewis a sok leíró rész mellett nagyon sok párbeszédet is beleépített művébe, így ezeket előadhatják a diákok. Ezzel a feladattal fejleszthetjük az írott és a hallott szövegértést, kiejtést. Ez a feladattípus is többféle módon kivitelezhető, lehet a kiválasztott párbeszédet a csoportban tanár segítségével értelmezni és utána valóságúen visszaadni. De lehet kisebb munkacsoportnak különböző párbeszédet kiadni értelmezésre és előadásra, és a többi tanuló számára teljesen idegen párbeszédet hallás alapján kénytelen értelmezni. Természetesen azt is meg lehet tenni, hogy a tanulók nem szövegűen adják vissza az olvasott szöveget, hanem csak értelemszerűen vagy csak a lényegét, ezáltal a szövegértés mélysége is mérhető. A haladó szinten lévő tanulókkal a kiválasztott fejezetet szóban vagy írásban össze lehet foglalni. Ha a tanár a könyv több részletével szeretné megismertetni a gyerekeket, kioszthatja a tanulókat, illetve munkacsoportok között a kiválasztott részleteket, és a gyerekek feladata, hogy szóban vagy írásban röviden összefoglalva a legfontosabb eseményeket, ismertessék tanuló társaikkal a történeteket.

Jellemrajzok, karakterek bemutatása

A leíró részeket, jellemábrázolásokat felhasználhatjuk a tanulók szókincsének fejlesztésére, a külső és belső tulajdonságok, főleg melléknevek, jelzők megismerésére és használatára. Irányított módon tehetjük ezt úgy, hogy előre elkészített, a szereplők nevét tartalmazó kártyákat, képeket és a hozzájuk kapcsolódó jelzőket párosítatjuk. Ha kevésbé irányított feladattípust szeretnénk, a műből kiválasztott leíró részeket kioszthatjuk egy-egy csoportnak,

a tanulók kigyűjthetik a jelzőket, jellemzőket, majd maguk készíthetik el a szereplő portréját. Ezt a feladattípust tovább bővíthetjük a mitológiai lényeket bemutató részek kigyűjtésével. A lények ábrázolásának fordításával, összegzésével nemcsak a német nyelv tudását (vagy adott idegen nyelv tudását) fejleszthetjük, hanem kulturális értékeket is közvetíthetünk. Ha esetleg olyan gyerekeket tanítunk, akik művészeti képzésen is részt vesznek, vagy érdeklődnek a rajz iránt, a szövegértést rajzos feladatokkal színesíthetjük. A diákok a leírt szöveg alapján lerajzolják a szereplőket vagy a tájat vagy egy jelenetet a meséből.

NARNIA ÉS A NYELVTAN – FELADATOK 8. OSZTÁLYOSOKNAK

Dér Csilla Ilona egyetemi docens

(Károli Gáspár Református Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszék)

A Narnia-regényfolyam sajátossága, hogy nyelvezetét éppúgy élvezetesnek találhatja egy 6-7 éves kisiskolás, mint egy 13-14 éves kamasz (persze a gyerekkorból soha ki nem növő felnőttek úgyszintén). A szövegek ráadásul a megírásuk óta eltelt évtizedek alatt sem váltak elavulttá. Ezt megoldani nem lehetett könnyű feladat, de C. S. Lewis jól tudta, hogyan érhető el: a szóhasználat egyszerű, a stílus gördülékeny és élvezetes. A mondatok – a többszörösen összetettek is – általában rövidek.

A szerző a történetre, a szereplők jellemére helyezte a hangsúlyt, nem akart nyelvi értelemben is teljesen új világot teremteni, mint J. K. Rowling a Harry Potterben, Tolkien A Gyűrűk urában vagy Philip Pullman Az Úr sötét anyagai trilógiában. Ez a tudatosan választott nyelvi „univerzalizmus” teljesen összhangban van Lewis egy másik döntésével is: Narnia-regényeiben jól ismert, illetve könnyen felismerhető szimbólumokat, mítoszokat és mesei elemeket jelenít meg, amelyeket korábbi olvasmányaikból-tanulmányaikból ismerhetnek a fiatal olvasók.

Mivel egyszerűen, de igen jól építkező szövegről van szó, ez lehetővé teszi, hogy a szövegek létrehozásának, a szövegszerveződésnek a folyamatát már a 8. osztályban részletesebben is megmutathassuk, így szövegtani és szemantikai-pragmatikai ismereteket vezessünk be ezen a szinten (pl. mitől lesz szöveg valami, mik a szövegkohézió elemei, milyen elemi szövegtípusokat ismerünk, ezek hogyan kapcsolódnak egymáshoz). Ennek illusztrálásához *Az oroslán, a boszorkány és a ruhásszekrény* című kötetet, illetve annak egyes részeit használtuk fel (37–43. oldal: „Edmund lépett a szobába” – „...válaszolta illedelmesen Edmund.”).

Szövegkohézió

a) Mutasd meg, hogy a kijelölt bekezdésben szereplő mondatok összefüggnek egymással, és nem tetszőleges mondatok kerültek egymás mellé!

Pl. az alábbi szövegrészben:

– Ki az ördög vagy te? – kérdezte a különös hölgy, és szúrósan Edmundra nézett.

– Én, én... a nevem Edmund – válaszolta meglehetősen akadozva és bizonytalanul. Sehogy sem tetszett neki, ahogy ez a nő a szemével fürkészte. Még a szemöldökét is összeráncolta.

Lehetséges válaszok például:

- igék végződése (igei személyragok egyeztetése, pl. *kérdezte, nézett*);
- azonos igeidők (pl. múlt idő használata végig);
- egyazon szereplő különböző megnevezései (*a különös hölgy, ez a nő*);
- ismétlések (nevéké, pl. *Edmund*);
- a nézésre vonatkozó kifejezések (*szúrósan, szemével fürkészt*);
- tematikus kapcsolódások (*szoba–szekrény–kabátok*);
- kötőszók (pl. *is*) stb.

Ezek mind a szövegkohézió és -koherencia eszközei, amelyek a legkülönbözőbb szinteken működnek (grammatikai, szemantikai, pragmatikai).

b) Honnan tudjuk, ki ráncolta össze a szemöldökét, Edmund vagy a különös nő, esetleg valaki más?

Helyes válasz: a szemöldök a szemhez kapcsolódik témáját illetően, annak része, és mivel az idegen nő kapcsán volt szó annak szeméről, a szemöldök is rá kell hogy vonatkozzon.

c) Társalgások, párbeszédtek szövegei esetében mi biztosítja a mondatok egymással való összefüggését?

Lehetséges válaszok:

- megszólítások (pl. *Lu!*);
- közvetlen interakcióra utaló kifejezések (köszönések, felszólítások, pl. *Figyelj ide! Kérlek!*, kérdések: *Ki az ördög vagy te?*);
- egyes szám első és második személyre utaló igealakok (ha nincsenek személyes névmások kitéve), amelyek a beszélgetés két résztvevőjét jelölik ki egyértelműen, illetve azok folytonossága (nem változik tetszőlegesen a személy-szám a ragozott igealakok esetében).

Szövegjegyek

a) Keressünk ki dialogikus, monologikus és elbeszélő részeket a szövegrészből, és állapítsuk meg, mi alapján különböztetjük meg ezeket egymástól!

A kiválasztott szövegrészletben mindháromra van példa, belső monológra is, pl. „Biztosan nagyon dühös, amiért olyan utálatos voltam hozzá” (39.).

b) Milyen hétköznapi és órai szövegekben találkozunk az előbbi formákkal?

Konkrét eseteket hozva fel példának:

- irodalmi szövegek: mindhárom előfordulhat benne (dialógus, monológ és elbeszélő rész is), de akkor mitől különbözik ez a hétköznapi szövegektől;
- utcai társalgás: dialógus;
- tankönyvszöveg: monologikus;
- bizonyítvány: monologikus.

Ezt követően egyéb jellemzőket is bevonhatunk a vizsgálatba, ami segít a jellemző szövegfajták (pl. társalgás, szónoki beszéd, tudományos szöveg) formai és tartalmi jegyeinek megadásában, pl. tervezettség és spontánság, ki írta/mondja és kinek szól, kreativitás-sablonosság, milyen a stílusa (választékos vagy sem), jellemző hossza, tartalmilag kötött vagy sem.

Mesék, mítoszok jellemző nyelvhasználata

A szöveg másik megközelítése az lehetne, hogy a meseiség és a korábbi mítoszokba, történetekbe ágyazottság kapcsán minél több mítoszokhoz, mesékhez köthető nyelvi kifejezőeszközt ismertessünk fel a diákokkal (hasonlatokat, metaforákat, állandó jelzőket [vö. eposzi kellékek!], túlzásokat stb.).

a) Narniában számos korábbi történetből (meséből, mítoszból, történelemből) ismert alakkal, jelenséggel találkozhatunk. Említs meg néhányat ezek közül!

Lehetséges válaszok: Hókirálynő (= Narnia királynője), faunok, Aslan oroszlán (= Jézus Krisztus), unikornis (= ártatlanság)

b) Milyen kifejezések hasonlítanak a regényben a mesékben és mítoszokban olvasottakra?

Lehetséges válaszok:

Pl. Narnia királynője külsejének leírása (az egész, de itt csak részletet közlök): „Mögötte, sokkal magasabban, egy egészen másfajta alak ült – egy nő, hatalmasabb, mint bárki, akivel Edmund eddig találkozott. Bő, fehér szőrmebundát viselt. A jobb kezében hosszú, vékony aranypálcát tartott, fején korona csillogott. Arca nem sápadtnak, inkább fehérnek látszott, mint a hó vagy mint a papírlap.” – Több hasonlat, végletes jelzők és leírások (a királynő nagyon magas, bőre nagyon fehér, arca nagyon szép, de mint jelenség nagyon félelmetes és hideg).

NARNIA TERMÉSZETVILÁGA ÉS A TERMÉSZETTUDOMÁNYOK

Horváth Zsuzsanna tudományos főmunkatárs

(Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet) és

Lisa Hamblen oktatási szakértő (Galena Park Iskolakörzet)

A fantasztikus elemek ellenére Narniának roppant gazdag, igen realiztikus, de saját szabályai szerint működő természetvilága van. A való világban is létező (bár általában másképp viselkedő) állatok, növények és a mitikus két-, néglábú lények egykor harmóniában éltek itt, mára azonban megfogyatkozott a számuk a gonosz Jadis kegyetlensége miatt. Tény, hogy ennyire már rég fáztunk regény olvasásakor. A mesebeli jó és gonosz harca nemcsak egyértelműen azonosítható jellemek ütközése, hanem természeti erők összecsapása is.

Az *Aslan közeledik* című fejezet kitűnő példája annak, hogyan lehet egy irodalmi alkotást természettudományos koncepció tanításakor használni. A Háy János átdolgozta kiadás 132–133. oldalán olvashatjuk Edmund viszontagságait, ahogy a Fehér Boszorkány foglyaként előbb majd megfagy a szánon utazva, majd az Aslan közeledtére reagáló természet változását veszi számba, először értetlenül, egyre világosabban felismerve a változások jelentőségét. Szimbolikus jelentésű az örökös hó és a gonosz összekapcsolása. A szöveg jelzi, hogy az örökös hó alatt ott az élet, a természet várakozása, de minderről nem tudunk, míg hírt nem kapunk az oroszlán visszatéréről.

A jóság változást indít el, és ennek a részleteit jeleníti meg a szöveg úgy, ahogy a hóolvadás „lépései” valóban történnek. A leírás pontos megfigyeléseket rögzít, némileg felgyorsítva a változás időbeliségét, de – évszaktól függetlenül – remek lehetőséget kínál egy konkrét folyamat „megfigyelésére”. Véleményünk szerint kiváló példa lenne a környezetismeret, természetismeret tárgyakhoz harmadik–negyedik osztályban. Feladatként adhatjuk ki a változást bemutató elemek összegyűjtését, például a hőmérséklet emelkedése, a hó megváltozása, hanghatások, a jégolvadás, a színek és növényi formák előtűnése.

A könyvben több helyütt is olvashatunk a különféle csapadéktípusokról. Hozhatunk példákat a pára, harmat, eső és hó megjelenési körülményeire, a hőmérséklet-változás hatását konkrét példákon is be tudjuk mutatni. Halmazállapotot is illusztrálhatunk az *Aslan közeledik* fejezet elején és végén szereplő bekezdések segítségével, ugyanakkor a kapcsolódó fogalmak szókincsét is bővíthetjük, nem beszélve a metaforikus nyelvhasználat, hangutánzó, hangulatfestő szavak összegyűjtéséről, értelmezéséről.

A tanulók kereshetnek példákat a nap jégre gyakorolt hatására, akár jégkockákat is vihetünk az osztályba, hogy szemléltessük a regényrészletben leírtakat. Tegyük egy papírpohárba pár kockát, majd jegyezzük fel a pohárbeli hőmérsékletet. Feladat lehet a jégkockák felolvasztása, anélkül, hogy a poharat kézbe venné, a jégkockákat így olvasztaná fel a tanuló. A hőmérséklet-változást folyamatosan jegyezzük fel, míg el nem olvad minden

kocka. Zárásként nyissunk vitát arról, hogy az jégkocka olvasztásának melyik módja volt a legsikeresebb, mit tudunk meg mindebből az időjárás természetére gyakorolt hatásáról, és hogyan befolyásolja a hőmérséklet környezetünket.

AJÁNLOTT IRODALOM

HORVÁTH ZSUZSANNA: *A szövegértés mint koherenciaképző a tanításban és a tanulásban.* <http://bit.ly/horvathzs>

KÉPREGÉNYT OLVASÓNAPLÓ HELYETT – AZ ALTERNATÍV ÉRTÉKELÉS MÓKÁS, MINIMALISTA MEGOLDÁSAI

Felvégi Emese olvasáskutató és Nancy L. Wright vezetőtanár, rangidős előadó (University of Houston – Clear Lake, Pedagógia Tanszék)

A képregények vegyes színvonalú, többnyire komplex művészeti alkotások, amelyek a kép és a szöveg párhuzamos olvasása során tárják fel jelentésüket, közlik mondanivalójukat. A minap jelent meg a Nemzetközi Olvasástársaság egyik hírlevele, amelyben a fiatalok körében különösen népszerű képregények és mangák mindennapi tanítási gyakorlatba történő bevonását támogatják: nemcsak általános olvasásra motiváló erejük, hanem az olvasásfejlesztésben, a fogalmazástanításban és a vizuális, multimédiás kommunikáció értelmezésében játszott szerepük miatt is. E médiumért évtizedek óta rajongó, annak tanórai alkalmazásáért lobbizó pedagógusként örömmel olvastuk a nagy presztízsű nemzetközi szervezet sorait. Egy hírlevél, állásfoglalás vagy cikksorozat természetesen nem jelenti azt, hogy a műfaj azonnal be is épül majd a tananyagba, de talán most már más szemmel néz majd sok kolléga az írás és a művészet e különös, egyedi ötvözetére.

Célszerű úgy gondolni a képregényre, mint egy hatalmas képeskönyvre, egy – gyakran igen komplex – vizuális mankóra. A kép és a szöveg kombinációja segíthet a cselekmény megértésében, a cselekményszálak közötti különbségek tudatosításában, a mesemondás, narratíva alapelemeinek (helyszín, szereplők, párbeszéd), az emberi érzelmek, motivációk és célok felismerésében. A jelentés kétféle kódolása megkönnyítheti, másrészt árnyalhatja, elmélyítheti a feldolgozást.

A képregények, -szalagok remek csaliként szolgálhatnak kicsik és nagyok számára. Az órai olvasmányokhoz, tananyaghoz illeszkedő, annak egy elemét vagy a teljes anyag megértését tükröző ötletes képsor kitalálása vagy egy már meglévő képsor kitöltése még a fogalmazás legádázabb ellenségéből is lelkes tollforgatót varázsolhat. Minden osztályban vannak olyanok, akik még a legminimálisabb mennyiségű írástól is iktóznak. Sokaknak nehézséget jelent egy hosszabb darab megírása vagy az egyes részletek összekapcsolása. Kezdjünk tehát a könnyű és szórakoztató feladattal: tegyünk a diákok elé egy rövid képsorból álló jelenetet, ahol pár mondat beillesztésével akár percek alatt sikerül egy kész írásművet készíteniük. A termék rövid, de már pár mondat is sikerélményhez vezethet, további mun-

kára ösztönözhet, hosszabb fogalmazások írására motiválhat, hiszen mi sem egyszerűbb, mint egy-egy szalagot összekapcsolni, azokból egy hosszabb jelenetet, akár egy egész történetet gyártani.

Ákár egy háromkockás képregény alkalmas arra, hogy felmérjük, mennyire követte a tanuló az órai munkát. A *Narnia krónikái* esetében itt kérdezhetünk szereplők kapcsolatára, a helyes cselekményszál, jelenet felismerésére. Az üresen hagyott buborékok lehetőséget adnak konkrét párbeszédék átírására, új verziók, alternatív jelenetek alkotására, akár a történet továbbgondolására is. A szöveg rövidege jelentésbeli tömörséget is kíván, emiatt igen jól alkalmazható a szövegértés mérésére is. A buborékokban foglaltakból hamar látjuk, azonosította-e a történet alapgondolatait a diák, vagy esetleg megragadt a felszíni jelentés szintjén. Érdekes felismernünk, illetve tudatnunk a diákokkal, hogy nemcsak egyetlen helyes válasz létezik, az egyéni ízléstől, háttérismeretektől, akár aktuális hangulatunktól függően is változhat a buborékok tartalma.

Jelen kísérletünkhöz a MakeBeliefsComix.com online képregény-generátorát használtuk. Az ingyenes szoftver flash interfészen keresztül működik regisztráció nélkül. Jelenleg húsz képregényfigura közül választhatunk, a kis rajzokat egyszerű klikkeléssel juttatjuk a kijelölt mezőkbe. Érzelmeket, nagyságot, a figurák közötti távolságot mind igen egyszerű lépésekkel be tudjuk állítani, a háttérszíneket és a buborékok méretét, formáját is könnyen manipulálhatjuk. Magyar ékezetek is jól láthatóak, szerencsére nem kaptunk kalapos betűket, ellenben a kiválasztott érzelmetől függően furcsa kellékek jelennek meg a figurák kezében. Az általunk használt „Aslan” hol súlyzózott, hol focizott, így testét jórészt a mezők sarka mögé rejtettük. Ha nem sikerül elrejtenünk a történethez nem illő kellékeket, hagyjuk a diáknak az indoklást, vagy okoljuk a Fehér Boszorkányt! De lássunk néhány példát arra, mit kezdhetünk egy-egy képregénnyel!



Ez a képsor ábrázolhatja Lucy és Aslan jelenetei közül az elsőt a *Találkozás Aslannal és a vérfarkasokkal* című fejezetből. Itt Lucy az oroszlán hatalmas mancsaiban, erejében gyönyörködik, teljesen belefeledkezik Aslan csodálatába. A jelenet Lucy Aslanba vetett hitét hivatott érzékeltetni, a mi verzióink ennél prózaibb. A szövegből kiemelt jelzőket használva készítettük a párbeszédet, amely Lucy tényleges álmélgódásával kezdődik, majd Aslan általunk képzelte reakciójával zárul. Az eredeti jelenet áhítatot sugall, míg a mi verzióink a dialógust

kevésbé komoly szintre helyezi. A nem verbális kommunikáció elemei, az arckifejezések és gesztusok is mind jól érzékeltetik a szereplők érzelmeit, a diáknak ezeket is figyelembe kell vennie, amikor megírja „forgatókönyvét”.



A képsor e verziója új szövegével *A boszorkány győzelme* című fejezet egy jelenetét ábrázolja. Itt Lucy (képen nem látható nővérével) az éjszaka leple alatt távozó Aslan után oszon, majd vigasztalni próbálja a magába roskadt oroszlánt. A kislány nem tudja, hogy barátja azért megy a Kőasztalhoz, hogy feláldozza magát, nem érti mérhetetlen fájdalmát. Lucy érzelmei átértékelődnek az előző jelenethez képest, míg ott az első két kocka arckifejezése a naiv ámulaté volt, itt akár az együttérzéseként értelmezhető. Aslan ott már-már irritált félmosolya itt a megadás jele. Az első képsornál inkább zavartként értelmezhető kifejezése pedig itt a beletörődés és megnyugvásé. Átértékelődik az utolsó képkocka, ahol az előzőhöz képest nem indignáns, hanem a kislány féltése, saját tehetetlensége miatt haragos Aslan vicssorog ránk. Próbaképp megfordítottuk ezt az utolsó képet, így egyértelműbb a jelenet időbelisége – érdekes feladat a fejezettől, jelenettől függően más-más sorrendbe állítani a kockákat, és megfigyelni, hogyan változtat mindez a jelenet kifutásán, értelmezési lehetőségein.



A képregény a szabad önkifejezés eszköze is lehet, a két szereplő akár egy osztálytermi konfliktus kibeszélésére, kezelésére is lehetőséget adhat. A tanulók a korábban „Aslan” és „Lucy” szerepét megformáló figurák álarcában beszélnek ki/meg az őket foglalkoztató problémákat.

Az akár név nélkül is leadható képsor segíthet az amúgy nehezen kommunikálható kérdések feltárásában, és helyesen használva, építő jellegű kritika hordozója is lehet.



Önök hogyan használnák ezeket a képregényeket? Miről beszélhet még Lucy és Aslan? Miről beszélgethet az alsó képsoron látható két diák? Talán épp Edmund árulását vitatják meg? Lehet ez Susan és Peter, amint Lucy ruhásszekrénybeli útját cáfolják meg? Ezeket a képsorokat üresen hagytuk abban a reményben, hogy valamilyen formában felhasználják őket a tanórán. Sikeres vagy sikertelen alkalmazás esetén is szívesen várjuk beszakentelt változataikat egy-egy rövid magyarázat kíséretében a felvegi@uhcl.edu címre KÉPREGÉNY tárgymegjelöléssel. Köszönjük!

KAPCSOLÓDÓ IRODALOM

További feladataink és segédanyagaink az interneten: <http://bit.ly/narniaextra>

A Nemzetközi Olvasástársaság: <http://www.reading.org/>

Online képregény-generátor: <http://www.makebeliefscomix.com/>

HORVÁTH GYÖNGYVÉR: *Narratív stratégiák a kortárs magyar gyermekkönyv-illusztrációban.* <http://bit.ly/gyongyver>

Összeállította: *Felvégi Emese*