

2016. november 3-án került sor a Katedra Társaság 3. ülésére az év folyamán, ezúttal a módszertan aktuális kérdéseit tárgyalták meg a jelenlevők. Három előadás hangzott el – Petres Csizmadia Gabriella (a nyitrai KeTK, Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet adjunktusa) és Radványi Adél (a Borsos Mihály Alapiskola tanítója) a kortárs hangzó versek módszertani feldolgozásába kívánt betekintést, Puskás Andrea, a Selye János Egyetem Modern Filológiai Tanszékének vezetője az idegennyelv-oktatás didaktikai kérdéseiről beszélt, Szabó Križan Andrea (az Állami Pedagógiai és Módszertani Központ komáromi kirendeltségének munkatársa) pedig a tanárok továbbképzési rendszerét tekintette át. Folyóiratunkban az alábbiakban közöljük az elhangzott előadásokat.



PETRES CSIZMADIA GABRIELLA

HANGZÁS ÉS ÉLMÉNY A TANÓRÁN

KORTÁRS GYERMEKVERSEK FELDOLGOZÁSA
ÉLMÉNYPEDAGÓGIAI MÓDSZEREK SEGÍTSÉGÉVEL

A reformpedagógiai irányzatok megjelenése óta aktívan használjuk az élménypedagógia fogalmát, hiszen tág értelemben minden olyan oktatási módszertan az élménypedagógia tárgykörébe sorolható, amely formális keretek helyett élményszerzésen alapuló tanítással él (Pedagógiai Lexikon, 1976). Az élménypedagógia elkötelezettjei a hagyományos osztálytermi keretek elhagyását, valamint a tanulók saját tapasztalat alapján történő, játékos-kreatív feladatokkal való képességfejlesztését tartják a módszer esszenciájának (vö. Lovász, 2005; Liddle, 2008). Matthew J. Liddle tapasztalati tanulásnak vagy cselekedve, tevékenykedve tanulásnak nevezi az élménypedagógiát, amely – szembehelezkedve a mások élményeit közvetítő módszerekkel – „a résztvevők közvetlen tapasztalatát elsődleges információforrásként használja a tanulási folyamatban” (Liddle, 2008, 3).

A cselekvésre készítés és személyes élménykeltés eljárásait az irodalompedagógia is a magáénak vallja. Az élménykeltés különösen fontos az irodalomórán, hiszen a szöveg befogadása csak akkor válhat aktívvá és hatékonyvá, ha olvasói élményt rendelünk hozzá. Fűzfa Balázs szavaival élve: „irodalomról szólni (ugyanis) nehéz másképpen, mint azzal az élménnyel a középpontban, melyet a mű befogadása nekünk okozott.” (Fűzfa, 2015, 243) Az élményközpontú irodalomoktatás abban tér el a frontális módszerekkel zajló irodalomközvetítéstől, hogy nem a tanár által közvetített olvasói élményre helyezi a hangsúlyt,

hanem a tanulók szövegbefogadására, a mű játékos-kreatív feldolgozására fókuszál. Ez nem azt jelenti, hogy a művek nyelvi, kompozíciós, műfaji stb. sajátosságaival nem foglalkozik, hanem az egyes szöveg-feldolgozási stratégiák aktív elsajátítására, a feldolgozási módszerek interaktivitására irányítja a figyelmet. Az élményközpontú műfeldolgozás esetén passzív befogadás helyett folyamatos aktivitásra való ösztönzés zajlik, vagyis olyan feladatok megoldására serkentjük a tanulókat, amelyek a lehető leghatékonyabban juttatják a résztvevőket a személyes olvasói élmény megszületéséhez.

AZ ÉLMÉNYKÖZPONTÚ IRODALOMOKTATÁS MINT INTERAKTÍV SZÖVEGFELDOLGOZÁS

Az élményközpontú irodalomoktatás a befogadóközpontúságot hangsúlyozza, ami az olvasó és mű között létrejövő személyes kapcsolat kidomborítására tereli a figyelmet, és arra törekszik, hogy az olvasó és mű közti távolságot a lehető legkisebbre csökkentse. Ehhez a leghatásosabb módszertani eljárásokat a kreatív írás és a drámapedagógia eszköztára biztosítja. Az élményalapú, interaktív szövegfeldolgozás több rétegen valósul meg:

- Első lépésként *verbális aktivitásra* serkenti a tanulókat, ami egyrészt a mű olvasása és feldolgozása során született egyéni gondolatok megfogalmazására irányul, másrészt ezen gondolatok ütköztetésének, a másik véleményével való összemérésnek kí-

nál teret. Itt a szövegekkel kapcsolatos szorongások feloldására fókuszálunk, vagyis az asszociatív gondolkodás mozgósításával azt akarjuk megtanítani a tanulóknak, hogy bátran nyilvánítsanak véleményt az olvasmány-nyal kapcsolatban, verbalizálják a szövegteret, fogalmazzák meg az elsődleges benyomásait. A vélemények ütköztetése során pedig előkerülnek az alapvető érvelési technikák gyakorlásai, amelyek az emocionális szövegbefogadási tapasztalatot a racionalizálódás útjára (is) vezetik.

- Második lépésben – kreatív írásos gyakorlatokra támaszkodva (vö. Samu, 2004; Pethőné, 2007; Kucserka, 2010; Petres Csizmadia, 2014; Sulyok, 2015) – „*társalkotói szerepbe*” juttatjuk a résztvevőket, vagyis a szépirodalmi nyelv hétköznapi nyelvre fordítására ösztönözzük őket, valamint aktív-kreatív kiegészítésre, újragondolásra sarkaljuk az olvasókat. Ennek értelmében feloldjuk a mű lezártág-konvencióját, és az olvasott szövegeket szabadon feldolgozható írásokként értelmezzük: azok nyelvi, formai vagy jelentésbeli mintájára saját szöveg alkotására biztatjuk őket. Ezek a gyakorlatok már tudatosabb szövegalkotási technikákat követelnek, és a szabad önkifejezés áramlása (élménye) mellett bizonyos irodalomelméleti ismeretek tudatos alkalmazását kívánják meg a befogadótól.

- Harmadik lépésben – a drámapedagógia cselekvésre buzdításával (vö. Debreczeni, 1981; Kaposi, 2002; Demeter Lázár, 2008; Gabnai, 2011; Puskás, 2016) – a szövegek verbalitásától



eljutunk a művek fizikai mozgással történő adaptálásáig, illetve a dramatikus játékok segítségével az olvasott szövegeket különböző érzékszervi tapasztalatok segítségével jelenítjük meg. A drámapedagógia célja, hogy a gyermekek a drámajátékokban való aktív részvétellel ismereteket szerezzenek a körülöttük levő tárgyi világról, saját külső és belső világukról, a körülöttük levő szociális világról, és mindezeket cselekvés közben fedezzék fel, ismerjék meg, helyezték el benne magukat, illetve ezeken az ismereteken keresztül lehetnek legények kapcsolatokat kialakítani a világgal. (Marunák, 1991, 6) A komplex kompetenciafejlesztő gyakorlatok tehát alkalmasnak bizonyulnak arra, hogy a szöveget megélt, átélt szituációként, kivetített élményként vagy hangulatként dolgozzák fel a tanulók. A különböző érzékelésfejlesztő gyakorlatok és improvizációk a szövegek „életre keltését” szolgálják.

ÉLMÉNYKÖZPONTÚSÁG AZ ALSÓ TAGOZATOSOK KÖRÉBEN

Az alsó tagozatos irodalomórán különösen fontos szerephez jut az élményközpontú irodalomoktatás, hiszen a technikai olvasás elsajátítása mellett a szövegértő stratégiák megalapozására és fejlesztésére irányulnak a tanórák. A 7-10 éves korú gyermekek számára – az absztrahációs képesség kevésbé domináns volta miatt – pedig kiemelten fontos szerepet tölt be a saját tapasztalaton alapú, empirikus módon elsajátított tananyag-közvetítés. Az olvasóvá nevelés, a tanulók irodalomhoz fűződő attitűdjei ezeken az irodalom-

órákon dőlnek el, hiszen irodalomtörténeti ismeretközvetítés helyett itt a szöveggel való közvetlen foglalkozásra kerül sor, és – a felső tagozatos irodalomórák tartalmával szemben – az olvasmányok korpusza (nagyrészt) a gyermek- és ifjúsági irodalom körében kerül ki, ami megfelel a célcsoport érdeklődésének, befogadói életkori sajátosságainak. Vagyis a tananyag tartalmának és a szövegfeldolgozás módszerének szabad variálása kitűnő lehetőséget kínál arra, hogy hozzásegítsük a ránk bízottakat egy, az irodalomhoz fűződő valódi, személyes élményen alapuló kapcsolat kialakítására.

A HANGZÓ VERSEK SAJÁTÓSSÁGAI

A kortárs gyermeki irodalom gyermekközpontúsága miatt különösen alkalmas az olvasás és általában véve az irodalmi szövegek iránti pozitívabb attitűdök kialakítása. A leghatékonyabbnak tűnő módszertani keretek kijelölését követően az is kiemelten fontos, hogy olyan szöveggörpusszal dolgozzunk, ami a tanulók számára – tematikai, nyelvi és világképi szempontból is – könnyen befogadható és feldolgozható. A kortárs gyermekklíra befogadók körében kiváltott népszerűsége a versek játékoságának, humorának és szórakoztató funkciójának felerősödésében is gyökerezik. Ezek a művek ezen felül kitűnő lehetőséget kínálnak arra is, hogy rajtuk keresztül néhány alapvető szövegfeldolgozási stratégiát elsajátíttassunk a tanulókkal, és megfigyeltsük a versnyelv, az

irodalmi beszédmód sajátosságait, a poétikai funkció működését. A hangzó vers, nyelvjátékvers és gyermekmonológ típusaiból első lépésként a hangzó vers feldolgozása ajánlott, mivel ezek a versek a népi gyermekklíra adaptációjaként és újragondolásaként funkcionálnak, ezáltal remekül építhetők a mondókavilágból megismert szövegösszetevőkre. A hangzó versen belül nyelvtörőket, „alliteráló verseket”, „prozódiát hangsúlyozó verseket” és kalligramokat különböztetünk meg, melyek mind más szempontok ragadják meg a lírai alkotásnak. A kortárs nyelvtörőket az ismétlésalakzatok dominanciája, egy-egy mássalhangzó torlódása, gyakori ismétlődése jellemzi leginkább. Az „alliteráló versek” a szavak vagy betűk szintjén megjelenő ismétlésalakzatok dominanciája jellemzi, ezekben a versekben a betűrímre, illetve egy-egy mássalhangzó soron belüli sűrű előfordulásra kerül a hangsúly, továbbá jellemző az anafora – egy vagy több szó ismétlődése a verssor vagy versszak elején – és az epanasztrofa – a sor vége és a következő sor eleje megegyezik – alkalmazása. A prozódiát hangsúlyozó versek a verselési formákra hívják fel a figyelmet. Ezek a versek elsősorban a Weöres-féle gyermekversek mintájára íródnak, és a szabályesztétika elvét követik. Weöres művei nyomán a magyaros verselést is használnak. A kalligramok pedig a kép és szöveg összefonódottságát, a mondanivaló képen keresztüli artikulálását foglalják magukba. Ezek a verstípusok különösen

közel állnak a kisiskolás korú gyermekek értelmezői világához, hiszen a képeskönyveknek és illusztrációknak köszönhetően alapvetően a képi világ dekódolásán szocializálódtak. (Petres Csizmadia, 2015, 57-59)

HÁROM PÉLDA A HANGZÓ VERSEK ÉLMÉNYKÖZPONTÚ FELDOLGOZÁSÁRA

Az alábbiakban egy kortárs nyelvtörő, egy „alliteráló vers” és egy „prozódiai hangsúlyozó vers” feldolgozásának lehetőségét mutatom be, melyet Radványi Adél kolléganőmmel egy (25 verset feldolgozó) workshop keretén belül, közösen dolgoztunk ki.

A kortárs nyelvtörők csoportjába soroltuk Lackfi János *Aprítók* című versét, amely láncszerűen ismétlődő szerkezettel rendelkezik: a mű egy zöldség és egy személy nevére kínál szóvariációkat, amiket kírimekbe foglal. A vers nyelvtörőjellegét az ismétlődő és hasonló hangzású szavak halmozása hozza létre. A vers mondása során kiemelten ügyelnünk kell az érthető artikulációra, pontos beszédképzésre és megfelelő légzéstechnikára.

Lackfi János: *Aprítók*

*Paprika-karika,
Paprika-karika,
Karikát karikára
Aprít a Marika.*

*Uborka-dudorka,
uborka-dudorka,
Halomba kuporgat,
Nyiszálgat a Dorka.*

*Káposzta kabátja
Keresztbe levágva,
Készül a saláta,
Vágja a Renáta.*

A tanulókat kreatív továbbíráásra ösztönözzük. Először frontális módon, ötletbörze segítségével három szótagból álló zöldség- és gyümölcsneveket gyűjtünk, majd kiscsoportokba rendeződve arra buzdítjuk a tanulókat, hogy a szövegmintát követve, az ötletelésből választott gyümölcs-/zöldségnév felhasználásával alkossanak egy saját versszakot. A mintakövetés tartalmi és formai megkötetéseket kíván: négy soros versszakot, hat szótagos sorokat, rimes szerkezetet kell létrehozniuk, illetve a gyümölcs-/zöldségnevet az 1. sorba kell illeszteniük, míg a személynevet az

utolsó sorba kell helyezniük. A többnyire humoros hangvételű saját alkotásokat piaci kofaként, improvizálva adják elő a tanulók.

Az „alliteráló versek” korpuszából Kovács András Ferenc *Csillagcsengő* című versét emeljük ki, amely a cs hangok halmozásával a versnyelv hangzatoságára, zeneiségére, dallamosságára, színességére hívja fel a figyelmet. A Weöres-féle szövegvilághoz közelítő, a *Szánccsengő* című vers hangulatát és nyelvi világát imitáló vers csilingelővé, ünneprév, emelkedett hangulatúvá varázsolja a versmondást.

Kovács András Ferenc: *Csillagcsengő*

*Jégcsap csendül, jégcsap cseng –
csillagcsengő égen leng.
Jégcsap csücskén csüngő nesz –
csilló neszből csengés lesz.*

*Jégcsap csücskén fény csendül –
égen csüngő szél lendül...
Jégcsap csörren, csilló csend –
csokros csillagcsengő cseng.*

Az alliterációk kiemelését kétféle versfeldolgozási módszerrel végezzük el. Első lépésben különböző mozdulat-sorokkal kísérve „hangoztatjuk” a versben szereplő alliterációkat: a cs hang elhangzását tenyérsúrolással, koppintással, csettintéssel, majd tapssal kísérjük. Kis csoportokba osztva, hangosodó vagy hangversenyes szövegmondásra buzdítjuk a tanulóinkkal. Második lépésben az alliterációk „látatására” törekszünk: ekkor két oszlopba sorakoznak a tanulók, és a cs hang hallatára selyemkendőket lendítenek a magasba.

A „prozódiai hangsúlyozó” versek köréből Havasi Attila *Éjjel-nappal* című időmértékes versét választottuk ki, amely a rövid és hosszú szótagok szabályos váltakozásával az alsó tagozatos tanuló ritmusérzékét és figyelemkoncentrációját fejlesztheti. A versfeldolgozás kiscsoportokban zajlik (a műből kiragadott szavak alapján képeket rejtünk el a tanulók széke alá, az egyforma képek közös csoportokat alkotnak), ezt követően minden csoport lyukas verset kap, a versből hiányzó szavakat a ritmusképletük helyettesíti. Az alsó tagozatos tanuló a hosszú és rövid szótagot a magánhangzók hosszúságával fejezik ki.

Havasi Attila: *Éjjel-nappal*

*Nappal az égen – U U Nap,
jó tempóban körbeszalad,*

– U a mélyben, a lenti sötétben
nagy csapat – – húzza szekéren.

*Éjjel az égen – U U Hold,
reggel – –, jót gyalogolt.
Nappal a mélyben, nappali fényben,
ördögök – – mázas edényben.*

A tanulók a versnyelv variabilitását tapasztalják meg, amikor a kiegészítésekkel egyéni verziókat készítenek a versből. Az egyes megoldások ismertetését követően (amit érdemes ravelve felolvasatni a gyerekekkel, hogy könyvebben ráhangolódjanak a skandáló versmondásra) megmutatjuk a Havasi-féle teljes verset is a tanulóknak.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Debreczeni Tibor (szerk.): *Szín-kör-játék*. Budapest, Népművelődési Propaganda Iroda, 1981.
- Demeter Lázár Katalin: *Játszótárs. Drámajátékok és kreativitás a fejlesztőpedagógiában 5-10 éveseknek*. Kaposvár, 2008.
- Füzfa Balázs: „Az élményközpontú irodalomtanítás néhány lehetősége”. In: N. Tóth Anikó – Petres Csizmadia Gabriella (szerk.): *Módszertani szöveggyűjtemény az irodalomoktatásához*. KeTK, Nyitra, 2015, 243-253.
- Gabnai Katalin: *Drámajátékok – Bevezetés a drámapedagógiába*. Helikon Kiadó, Budapest, 2011.
- Kaposi László (szerk.): *Játékkönyv*. Debrecen, Kapitális Kft., 2002.
- Kucserka Zsófia: *Az irodalomtanári mesterség gyakorlata és módszertana*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Pécs, 2010.
- Lovász Károly: *Élménypedagógia*. Szeged, Lectum Kiadó, 2005.
- Liddle, Matthew J.: *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Budapest, Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, 2008.
- Marunák Ferenc: *Mi is az a drámapedagógia?* In: *Drámapedagógiai Magazin*, 1991, 13-17.
- *Pedagógiai Lexikon*, I. kötet, A–F. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1976.
- Pethőné Nagy Csilla: *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, Budapest, 2007.
- Petres Csizmadia Gabriella: *Személyes (az irodalom)*. Pozsony – Nyitra, Kalligram – KFE, 2014.
- Petres Csizmadia Gabriella: *Fejezetek a gyermek- és ifjúsági irodalomból*. Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra, 2015.
- Puskás Andrea: *The Challenges and Practices of Teaching Young Learners*. Selye János Egyetem, Komárom, 2016.
- Samu Ágnes: *Kreatív írás*. Holnap Kiadó, Budapest, 2004.
- Sulyok Blanka: *Kreatív írás középiskolás fokon*. In: *Helikon*, 2015/1, 87-103.

