

Dóla Mónika

Képes történetek a magyarórán (egy kísérlet első tanulságai)¹

*Legyen a magyaróra laboratórium,
ne pedig nagyüzem!*

1. A tanulmány célja

A tanulmány egy longitudinális kutatási projekt első eredményeit mutatja be. A 2023–2024-es tanév őszi félévétől a PTE BTK-n kísérletképpen bevezettük a történetalapú nyelvoktatást a kezdő szintű magyarcsoportjainkban. A1-es szintű kurzusainkon (amelyeken külföldi ösztöndíjasok vesznek részt) történetalapú modulokat vezettünk be standard kommunikatív tantervünkbe integráltan. Minden nagyobb téma (pl. bemutatkozás, a városban, napirend, ételek és italok stb.) végén a hagyományos tananyagot kiegészítve kifejezetten kezdő nyelvtanulók számára előkészített képes történetek órai olvasásával egészítettük ki a hagyományos tananyagot. A tanulmány bemutatja az első félév végén elvégzett kérdőíves felmérés eredményeit: a diákok e megközelítéssel kapcsolatos tapasztalatait, attitűdjét és véleményét. A kutatás bemutatása (3. fejezet) előtt rövid ismertető szerepel a történetalapú nyelvtanításról (2. fejezet).

2. Történetalapú nyelvtanítás

2.1. Módszer vagy pedagógia?

Noha mind laikus felhasználói, mind marketing szempontból ma is jelen van az az elképzelés, hogy létezik olyan *legjobb nyelvtanítási módszer*, amely *mindenki számára* ugyanúgy a *leghatékonyabb* módon kínál *valódi* nyelvtudást, tudományos szempontból tudvalévő, hogy egyedül a módszer nem rejti magában a sikeres nyelvtanulás² *Szent Grálját*. Egyrészt mindegyik módszernek lehet haszna és relevanciája adott kontextusokban, másrészt komoly korlátai vannak a „*one size fits all*” (kb. ’minden cipőt egy kaptafára’) jellegű gondolkodásmódnak (vö. Bakti és társai 2018: 10). Nemcsak hogy nem mindenkinek jó ugyanaz a módszer, hanem adott tanulási helyzetek és/vagy tanulók számára sem létezik olyan *egyetlen* metódus, amely minden szempontból kielégítő lenne – mégpedig azért nem, mert minden tanuló és minden helyzet önmagában összetett, változó és változatos. Ahogyan folyamatosan nő a tudásunk a nyelvről és a nyelvtanulásról, egyre több olyan változót ismerünk meg, amely ellehetetleníti azt az ideát, hogy akár egyetlen tanuló(csoport) esetében is igazolható lehet egyetlen módszer alkalmazása (Prabhu 1990). Mindezek miatt ma inkább a tanuló és a tanulás (komplexitása, dinamikája), illetve a tanítás mint ezek támogatása áll a nyelvoktatás (-kutatás) középpontjában – a Szent Grálként keresett tanítási módszer helyett. Nem véletlen, hogy a jelen korszakot „módszerek utáni”-nak (*post-method era*) nevezik.³

¹ A tanulmány alapját képező előadás elhangzott a XXIX. MANYE-kongresszuson, ahol a jelen kötettel köszöntött Nádor Orsolyát az Egyesület Brassai Sámuel-díjjal tüntette ki (Dóla 2023). Orsi, most így köszöntelek múlhatatlan szeretettel!

² Már maga a *sikeresség* homályos fogalma a nyelvtanulásnak: véleményem szerint leginkább talán annál sikeresebb lehet a tanuló, minél gyorsabban, minél jobb minőségben és – nem utolsó sorban – minél nagyobb örömtől kísérve éri el saját kitűzött céljait (vö. Ehrman–Oxford 1995, Prabhu 1990).

³ Más néven: posztkommunikatív pedagógia.

Ma módszerek helyett inkább **nyelvpedagógiai és tanulószervezési gyakorlatokról** szó-kás beszélni, és a tanároknak a mechanikusan működtethető „tökéletes módszerek” megtanulása helyett arra kell(ene) felkészülniük, hogy elemezni tudják az adott oktatási helyzeteket, és ennek alapján informált döntéseket tudjanak hozni: választani tudjanak, hogy milyen megközelítés, eljárás, tevékenység, feladat stb. lenne legjobb a csoportnak és az egyes tanulóknak az adott helyzetben – melyiknek van ott és akkor a legnagyobb pedagógiai-pszichológiai ereje. Végző soron a jó tanítás ellensége nem a rossz módszer, hanem a rossz pedagógia (vö. Prabhu 1990: 174).

Napjainkban (legalábbis a nagyobb piaccal rendelkező, szélesebb körben ismert, választott és tanított nyelvek kapcsán, vö. Nádor 2024: 92–94) a figyelem a nyelvtanuló és a **nyelvtanulás pedagógiai-pszichológiai aspektusaira** irányul, illetve a tanár és a tanítás oldaláról nézve ezek támogatására. A kutatások és fejlesztések ezzel összhangban olyan hívószavak mentén történnek, mint tanulóközpontúság, egyéni különbségek/változók, differenciálás, a tanulás mint (kognitív és szociális) folyamat, (digitális) tanulástámogatás, tanulói autonómia, önszabályozott tanulás, LLL és LWL,⁴ kooperatív és kollaboratív tanulás, interkulturális nevelés, élmény- (ti. tapasztalat-) alapú tanulás, felfedezésez tanulás, tudatosítás, játékpedagógia, projektalapú tanulás, tartalomalapú tanulás, feladatalapú tanulás stb.

Ebbe a keretbe illeszkedik a jelen tanulmány is, amelynek tárgya a **történetalapú nyelvoktatás** – nem mint követendő, rutinizálható, mechanikussá tehető módszer, hanem mint választható, további alternatívát nyújtó, adott kontextusokra és adott tanulóra szabható nyelvtanulási tevékenység, posztkommunikatív nyelvpedagógiai gyakorlat. Továbbá, mivel a magyartanítás gyakorlati oldaláról keveset tudunk (pedagógiailag és pszichológiailag kevésbé feltáratlanok a különféle tanítási-tanulási kontextusok),⁵ a tanulmány célja, hogy résnyire ajtót nyisson a magyartanulók világába.

2.2. Történetek a nyelvórán

A **történetmesélés** a (nyelvi) nevelés legrégebbi módja, okkal merül fel hát a kérdés, hogy használható-e a nyelvórákon is. A szakirodalom számos érvet felsorakoztat a (nyelv)tanításban használt történetek mellett (elsősorban a gyermekekre koncentrálnak): pl. a kognitív fejlődés elősegítése (értelmezési sémák, keretek, absztrakt gondolkodás), a szociális és emocionális fejlődés elősegítése (magunk és mások megértése, érzelmek átélése, személyiségfejlődés, önkép, társas kötődések, önkifejezés), a nyelvi fejlődés elősegítése (memória, szókincs, szerkezetek, stílus, beszédhallás, kiejtés), az olvasás- és írástanulás, az önálló olvasás, az olvasási kedv elősegítése (Lugossy 2007: 77–79, Mattheoudakis és társai 2007: 60–61, Miller–Pennycuff 2008). A kognitív és szociálpszichológiai haszon kapcsán és mellett kiemelhető lehet még a kulturális értékközvetítés, valamint a pozitív attitűdök kialakítása (pl. a tanulási helyzet, a tanulás és a célnyelv felé), továbbá a motivációs erő (bevonódás a képzelet, a személyes érintettség és a csoportos élmény révén; Harmer–Puchta 2018).

Mercer és Puchta (2023) a (nyelv)tanárok gyakorlati munkáját segítő 101 pszichológiai tippje között szintén többször megjelennek a történetek, hiszen azok különösen alkalmas eszközei lehetnek a motiváció fenntartásának és fokozásának, a szorongás csökkentésének, a személyes bevonódás elősegítésének, a jó csoportdinamika kialakításának stb. A 46. tipp ér-

⁴ LLL=*life-long learning* (élethosszig tartó tanulás); LWL=*life-wide learning* (az élet minden területén történő tanulás)

⁵ Például: Hogyan tanítanak a különféle kontextusokban oktató magyartanárok (pl. metodika, hiedelmek, taneszközhasználat, pedagógiai megoldások stb.)? Hogyan tanulnak a különböző, a magyart nem többségi anyanyelvként beszélő diákok (pl. tanulási és nyelvhasználati stratégiák, attitűdök (a nyelv, a tanulási helyzet stb. felé), a kurzusra / a tanárra / a csoportra vonatkozó motivációk a tanulási szituáció szintjén stb.)?

telmében például ha a tanár időről időre (odaillő, alkalmas és pozitív tartalmú) személyes történeteket oszt meg magáról a diákjaival, azzal bizalmat, elfogadást és biztonságérzetet teremthet, és pozitívan alakíthatja a csoport társas-érzelmi légkörét (vö. Cayanus–Martin 2008). A 66. tipp kifejezetten a rendszeres órai történetmesélést („sztorizgatást”) szorgalmazza, mert így a tanár bevonhatja, aktivizálhatja a tanulót (aktív és teljes részvétel, figyelem, koncentráció, erőbefektetés, nyelvhasználat). A szerzők órai használatra az anekdotákat javasolják (pl. egy megfigyelt utcai jelenet, egy családi esemény, egy iskolai emlék stb. elmesélése), házi feladatnak pedig többek között olyan történetek felelevenítését és elmesélésre való előkészítését ajánlják, amelyeket a tanuló gyerekkorában szívesen hallgatott (vö. Egan 2005).

Hogy számos jótékony hatása ellenére miért nem terjedt el mégsem a történetalapú tanítás, egyrészt azzal magyarázható, hogy a nyugati típusú paradigmatis-rationális gondolkodás szemszögéből nem értékes a narratív gondolkodás (ez a szemléletmód a képzeletre inkább mint „dekorációra” tekint, nem pedig mint a kognitív fejlesztés egyik lehetséges eszközére; Lugossy 2007: 79), másrészt a tanárok nem érzik magukat képesnek vagy felkészültnek arra, hogy történeteket használjanak a tanításban, illetve bizalmatlanok az alternatív tanítási módokkal szemben (Mattheoudakis és társai 2007: 62). Ezenkívül gyakori vélekedés az is, hogy a történetek kisgyerekeknek valók, illetve hogy az „igazi” tanulás a tankönyvekhez és a klasszikus módszerekhez kötődik.

A történetalapú nyelvtanítás az **élménypedagógiába** illeszkedik.⁶ Lényege, hogy a narratívák által a tanulók számára olyan találkozási lehetőséget biztosít a nyelvvel, amelyben teljes valójukkal, teljességükben tudnak részt venni (átélés, tapasztalat, élmény), és egész lényük épül, nyelvtudásuk pedig hosszú távon, maradandóan fejlődik (Bakti és mtsai 2018: 4, 9–25).

„Az élményszerű olvasás hatása a nyelvelsajátításra impliciten valósul meg, nem egy irányított folyamatban, melyben a tanulók nyelvi fejlődése tudatos tanulás eredménye (...). Kutatási eredmények (...) bizonyítják, hogy az élményszerű olvasás szintén fejleszti a szókinccset, a szövegalkotást, a helyesírási kompetenciát, nem utolsósorban a tanulók nyelvtani ismereteit is (...). Az élményszerű olvasás hatása elsősorban nem kognitív területen nyilvánul meg, hanem rendkívül nagy hatással van az érzelmi fejlődésre is, az olvasáshoz fűződő pozitív viszony növeli az olvasási motivációt, kedvet teremt további könyvek elolvasásához” (Feld-Knapp–Perge 2019: 78).

Idősebbekre vonatkozóan nem rendelkezünk sok adattal, de a kisgyerekek bizonyítottan mélyebb szinteken is feldolgozzák a nyelvet, ha azzal értelmes, jelentéses kontextusokban találkoznak, ha a hangsúly a jelentésen (és nem a formán) van, és ha a tartalom releváns és érdekes a számukra – a legtöbbet (pl. többszavas lexikai egységeket és konstrukciókat) ilyen mesékből, történetekből stb. jegyzik meg (Elley 1989 és Donaldson 1987 – idézi Lugossy 2007: 78; Lugossy 2007: 83; Lugossy 2006). Ez egybecseng Krashen (1985, 1993) hipotéziseivel: az input-hipotézis (Krashen 1985) szerint nyelvet úgy sajátítunk el, hogy értjük az üzenetet (az input hozzáférhető, '*comprehensible*'), olyan környezetben, ahol a szorongás szintje alacsony; a tartalomért való szabad, önkéntes *flow*-olvasás (*FVR* – *free voluntary reading*) pedig éppen erre biztosít lehetőséget (Krashen 1989). Krashen (uo.) amellet érvel, hogy az *FVR* gyerekek és felnőttek esetében egyaránt fejleszti a műveltséget, a szövegértést, az íráskészséget, a nyelvtani tudást, a helyesírást és a szókinccset, valamint azt a képességet, melynek segítségével összetett nyelvi szerkezeteket tudunk megérteni és használni.

Ami az **eljárásokat** illeti, a történet és annak nyelvezete semmiképpen nem leadandó és számonkérhető „anyag”, hanem élmény, tapasztalás (*experience*) forrása – a narratíva és a hozzá kapcsolódó tevékenységek révén. Nem klasszikus szövegértés zajlik az órán, hanem

⁶ A történetalapú tanulás egyik – igaz, egészen más fókuszú és szemléletű – előzménye volt a huszadik század első harmadában az úgynevezett olvas(tat)ó megközelítés (*reading approach*) (West 1937).

történetmesélés,⁷ történehallgatás/-olvasás és tevékenységeken keresztüli nyelvelsajátítás (Harmer–Puchta 2018). A cél, hogy a tanulók megismerjék és átéljék a történetet, és gondolkodjanak róla. A tevékenységek zömét a hallgatáshoz, olvasáshoz kapcsolódó feladatok adják (értés hozzáférhető input alapján), de úgy tűnik, a nyelvtanuláshoz az optimális inputon kívül az interakció is fontos, vagyis az, hogy a tanulók beszéljenek és írjanak is arról, amit olvastak és/vagy hallottak (Long 1996, Gass 2003).

A történetekkel való foglalkozáshoz Harmer és Puchta (2018) egy hármas tagolású keretet javasol. Az ELŐTTE szakasz szerepe az érdeklődés felkeltése, a téma bevezetése és a vonatkozó sémák aktiválása; „előtanítás” nem történik, maximum egy-két fontosabb lexikai elemet lehet bevezetni. A KÖZBEN fázisban kerül sor a történetre (pl. a tanár mesél interaktív meséléssel). Végül az UTÁNA szakaszban változatos tevékenységek következnek: pl. közös olvasás, képek sorrendezése, mondatok párosítása, kiejtés, lexikai feladatok, *story-board*, újramesélés, Hol a hiba?, kreatív írás (minikönyv, kollázs, poszter, dráma), szerepjáték, projekt, megbeszélés: szereplők, események, motívumok, értékek, szándékok stb.

A **történetválasztással**⁸ kapcsolatban több tanács megfontolható (vö. Davies 2007, PontHU 2020⁹); ezek közül itt a következő lehetséges szempontokat emelem ki:

- nyelvi hozzáférhetőség (elérhető, de gazdag nyelvi anyag, autentikus, expresszív; 85–90%-ban érthető (?));
- sztori, történet, követhető eseménysor;
- nyelvi ismétlődések (vissza-visszatérő elemek, elemsorok, panelek, fordulatok);
- érdekes, szórakoztató, tanulságos, emlékeztető történet; kíváncsivá tesz, személyes relevanciája könnyen megtalálható;
- az illusztrációk segítik a megértést és a felidézést;
- tetszik a tanárnak is, mesélésre és tevékenységekre ihletti;
- tematikus kapcsolódás a tanmenethez.

A műfajt illetően lényegében bármilyen történet számításba jöhet: klasszikus elbeszélés, kortárs novella, legenda, mítosz, népmese, ifjúsági irodalom, képregény, tündérmese, képeskönyv, de akár olyan történet is, ami velünk vagy ismerősünkkel esett meg (vagy láttuk valahol), és amit egymásnak elmesélünk. Végül – noha érdemes törekedni az autentikus anyagok használatára – még fontosabb a hozzáférhetőség, a hozzáférhetővé tevés: a jó képek, illetve a jó tanári történetmondás támogathatja a megértést: szemléltet, körülír, magyaráz, a mindenkori közönségre szabja a narratívát stb.

Történeteket használhatunk időről időre a szokásos óráink kiegészítéseként, vagy projekt-szerű modulként is beiktathatunk egy-egy (általában hosszabb) szöveggel való komplexebb foglalkozást a tanmenetbe (vagy egy-egy szakkör, klub stb. munkatervébe), de az is elképzelhető, hogy pár perces szabad néma olvasást vezetünk be az óráinkon (*in-class FVR sessions*).¹⁰ Természetesen érdemes bátorítani a tanulókat, hogy órán kívül is minél többet olvassanak extenzív módon, önként, szabadon, élményszerűen (vö. Borsos 2014, Feld-Knapp–Perge 2019).

A következő fejezetben egy olyan történetalapú tanításról szólok, amelyet kísérleti jelleggel alkalmaz(t)unk a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán a nemzetközi hallgatók kezdő *magyar nyelv és kultúra* tanfolyamain.

⁷ Lásd például gyerekeknek: https://www.youtube.com/watch?v=vvGDTHY1WeI&ab_channel=HelblingEnglish és kamaszoknak: https://www.youtube.com/watch?v=2RGPBUlgwMM&ab_channel=HelblingEnglish.

⁸ Önkéntes szabad olvasáskor a tanuló maga választ.

⁹ A PontHU csapatának felkérésére tartott műhelyfoglalkozáson, amely irodalmi szövegek (kortárs próza) magyarórai felhasználásáról szólt, a szerző részletesen szólt a szövegválasztás szempontjairól: https://ponthu.blog.hu/2020/07/01/kortars_proza_a_magyar_mint_idegen_nyelv_oran_beszamolo

¹⁰ <https://profenygaard.com/2022/04/26/how-to-get-started-with-free-voluntary-reading-fvr-in-heritage-spanish-class/>

3. Kísérlet: képes történetek a magyarórán

3.1. Igények és célok

A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán 2020 ősze óta tartunk „tömegesen szervezett” magyarórákat, amelyeken legnagyobb számban olyan nappali tagozatos, szakos tanulmányaikat angol nyelven folytató **Stipendium Hungaricum**¹¹ ösztöndíjban részesülő hallgatók tanulnak kezdő szinten, akik számára előírás a két féléves kurzuson való részvétel és a tanév végén a teljes kurzus tartalmát szintetizáló módon számonkérő szóbeli és írásbeli vizsga sikeres letétele (ld. Végrehajtási útmutató,¹² 46–51). A hallgatóknak heti négy magyarórájuk van (kétszer kilencven perc): félévente összesen 48, a teljes tanévben 90 tanóra (4 320 perc). A kétszemeszteres kurzus során lényegi pontjaiban lefedjük a központi tananyagként használt *Magyarok A1 (Kompakt)* tankönyv tartalmát (Szita–Pelcz 2013/2023, ill. 2020) – az év végén elvárt szint a KER¹³ szerinti A1-es minimumszint.

Az első két év elteltével azon vissza-visszatérő **hallgatói visszajelzések** hatására, amelyek a negatív tapasztalatok között (ld. a kurzus kötelező jellege és magas tétje, feszített munkatempó, a nyelv alacsony gyakorlati haszna az angol nyelvű iskolai és baráti környezet miatt) említették, hogy csupán a tananyag¹⁴ áll rendelkezésre a tanuláshoz, de az önmagában nem elég érdekes és motiváló (vö. *Nekem így nagyon nehéz tanulni. Mi tudok nézni/olvasni?*), úgy döntöttünk, hogy kísérleti jelleggel bevezetjük a történetekkel való foglalkozást a rendszerű kommunikatív nyelvóráink kiegészítéseként.

Nem voltunk könnyű helyzetben. Köztudott, hogy a MID-ben nem állnak rendelkezésre kezdők számára könnyített olvasmányok: olyan, történeteket, fiktív, illetve irodalmi szövegeket stb. tartalmazó olvasókönyvek, amelyek kifejezetten A1–A2 szintű nyelvtanulóknak készültek (pl. Borsos 2014); az autentikus narratív szövegeket pedig nem képesek megérteni a nulláról induló tanulók – vagy legalábbis nem lesz élmény számukra az olvasás/mesélés. További gondot jelentett, hogy 18 (olykor akár 30) év feletti diákjaink vannak (átlagban 20 év körüliek): még ha találtunk is olyan történeteket, amelyek viszonylag rövidek és egyszerűek voltak (pl. néhány gyermekkönyv és képeskönyv), használatuk az ő esetükben nem tűnt kézenfekvő megoldásnak. A hallgatókkal folytatott spontán beszélgetések, a kollégák saját élményei és információi,¹⁵ valamint a külföldön idősebb diákokkal használt képeskönyvekről online megosztott tapasztalatok¹⁶ hatására azonban mindenek ellenére elhatároztuk, hogy kipróbálunk egy-két képes történetet a hallgatóinkkal – olyanokat, amelyek megfelelnek a csoportok általános és éppen aktuális „olvasási komfortzónájának” (Day–Bamford 2002), és amelyek vélhetően nem túl gyerekesek a számukra – pl. vonzó a tárgyuk, vagy a témájuk relevánssá tehető. Így kezdett el a jelen tanulmány szerzője képes történeteket írni és adaptálni a saját hallgatói számára, amelyeket aztán a PTE BTK-n tanító MID-tanárok teljes gárdája kipróbált a csoportjaiban egy szemeszteren keresztül – azzal a céllal, hogy kiderüljön, mi működik, és mi nem, és vajon miért.

A következőkben ennek a tapasztalatnak a főbb eredményeiről számolok be: a tanulóknak a történetekre és a kapcsoló tevékenységekre vonatkozó tapasztalatairól, viszonyulásáról, véleményéről. Felmérésben a következő **kérdésekre** szerettem volna első körben választ kapni:

¹¹ <https://stipendiumhungaricum.hu/>

¹² https://stipendiumhungaricum.hu/documents/stipendium_hungaricum/VHU/SH_VHU.pdf

¹³ https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp

¹⁴ Értsd: tankönyv, munkafüzet, hanganyag, videók és számos más kiegészítő anyag – ld. oktatási anyagok itt: <https://mnyi.eu/>.

¹⁵ A tanárok véleményét és tapasztalatait felmérő kérdőív eredményeit egy későbbi tanulmány ismerteti.

¹⁶ <https://thegaminggrammarian.com/2021/07/07/picture-books-and-older-learners/>,
<https://allisonlewis.net/2017/07/17/using-childrens-picture-books-with-adults/> stb.

- 1) Szívesen hallgatnak/olvasnak történeteket a diákjaink a magyarórán?
- 2) Milyen történeteket hallgatnak/olvasnak szívesen? Miért?
- 3) Milyen tevékenységeket végeznek szívesen a történetekkel kapcsolatban?

3.2. Eljárások

Az első félév során **négy képes történetet** használtunk, körülbelül 3–4 hetente egyet (a tan-könyvi fejezetek végén). Az első (*Első nap az iskolában*) egy tízéves fiú első napjáról szól egy magyarországi iskolában, ahol egy nemzetközi osztály új tanulójaként megpróbál barátokat szerezni. A könyvet a tanulmány szerzőjének akkor nyolcéves fia illusztrálta, és a szerző írta (1. ábra). A második történet (*Samu a városban*) adaptáció: főszereplője egy kiselefánt, aki az állatkertből kisétálva egy napot a városban tölt, társak után kutatva (2. ábra). Az eredeti könyv címe *Rosa goes to the city*, és Amit Garg (2013) írta.¹⁷ A harmadik történet (*Niki és Márk*) egy didaktikus nyelvtanító videó (*Easy English: Talking about daily routines*)¹⁸ szerkesztett változata: két új szomszéd (egy középiskoláskorú lány és fiú) mesél egymásnak a napi elfoglaltságaikról (3. ábra). A negyedik történet (*Az éhes kicsi hernyó*) Eric Carle (1969/2015) ismerős, több mint hatvan nyelvre lefordított sikerkönyvének (magyarul *A telhetetlen hernyócska*, ford. Demény Eszter) adaptált változata, amelyben egy kishernyó egy héten át csak eszik és eszik, majd valami érdekes történik vele (4. ábra).



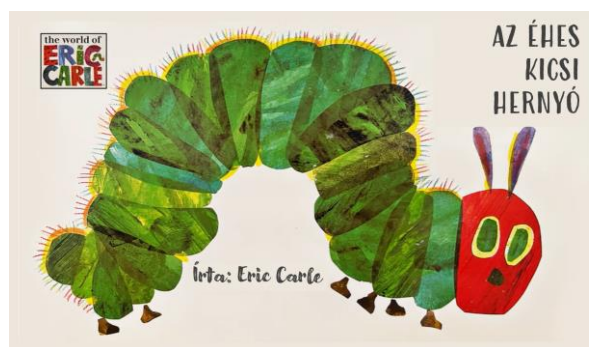
1. ábra: Az első történet címlapja



2. ábra: A második történet címlapja



3. ábra: A harmadik történet címlapja



4. ábra: A negyedik történet címlapja

¹⁷ Angolul: <https://www.youtube.com/watch?v=614ERmb5KjA&t=184s>, angolul és spanyolul: <https://www.youtube.com/watch?v=JxnzSNLvcI4>, olaszul: <https://www.youtube.com/watch?v=IJzArCM1MvA>.

¹⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=JwGnCI5LOpU>

A történetekkel való foglalkozáskor a szerint az általános instrukció szerint jártunk el, hogy azokat holisztikus és implicit élménytanulásra, valamint az önbizalom és a tanulási kedv növelésére használjuk. Nem „nyelvtanozunk” velük, nem kérdezzük ki őket, nem íratunk belőlük szódolgozatot stb., viszont szorgalmazzuk, hogy otthon a diákok olvassák – némán vagy hangosan. A mesékhez vázlatos tevékenységjavaslatok is születtek; a tanárok dönthettek, melyekkel élnek, melyekkel nem, és saját ötleteket is szabadon alkalmazhattak. Tipikusan javasoltunk egy ráhangoló szakaszt a történet előtt (pl. címlap alapján jóslás, tematikus ötletbörze, egy-két kulcsfontosságú lexikai elem előkészítése stb.); a *közben*-szakaszban a történetet a tanulók aktív hallgatással ismerték meg (pl. a tanár kivetíti a mesét és elmeséli a történetet, miközben igyekszik bevonni a diákokat is – kérdés–válasz, jóslatok, reakciók formájában); a mesélés után pedig különféle tevékenységekre került sor (pl. közös hangos olvasás; hangjáték párban vagy kiscsoportban; igény szerinti részletek tisztázása: pl. szavak, kifejezések, szerkezetek felfedezése; írásos lexikai feladatok; a történet megvitatása).

3.3. Adatgyűjtés

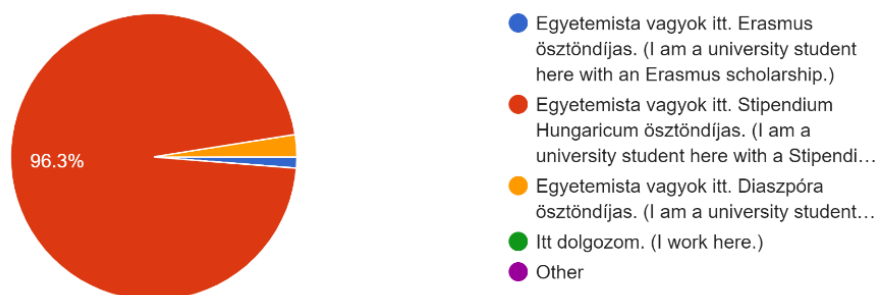
A 2023-24-es tanév őszi félévében folyt a fent leírt történetalapú kísérlet a PTE BTK kezdő magyartanfolyamain. A szemeszter végén Google Űrlapok-alapú **kérdőív** kitöltésére hívtuk a hallgatókat, hogy felmérjük tapasztalataikat.

A kérdőív három fő részből állt. Az első rész (Személyi adatok) a következőkre kérdezett rá: foglalkozás, jogviszony, szak; életkor; korábbi nyelvek; nyelvtanulási motiváció, nyelvtudás szintje. A második rész (Korábbi tapasztalatok) a kitöltőknek a mesékkel, történetekkel, olvasással kapcsolatos korábbi tapasztalataira, a harmadik rész pedig (Történetek a magyarórán) az órákon használt történetek kapcsán megfogalmazódó gondolatokra, véleményekre vonatkozott. Az itemek nagy része zárt kérdés volt (feleletválasztás, többféle válasz bejelölése),¹⁹ ezenkívül szerepeltek nyitott kérdések is (rövid válasz, hosszú válasz).

A kérdőívet nyolcvan diák töltötte ki. Közülük 77 fő Stipendium-, 2 fő Diaszpóra-, további 1 fő pedig Erasmus⁺-ösztöndíjas (5. ábra), különféle szakos hallgató (nemzetközi tanulmányok, pszichológia, szociális munkás, szociálpolitika, kommunikáció és média, amerikanisztika, anglisztika, pedagógia, andragógia, szabadbölcész, régészet, újlatin nyelvek és kultúrák, emberi erőforrások, informatika, zenetudomány).

Mit csinálsz Magyarországon? (What do you do in Hungary?)

80 responses



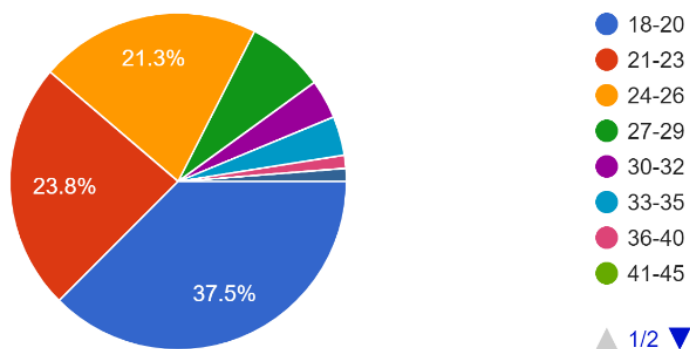
5. ábra: Az adatközlők hallgatói státusza

¹⁹ Az attitűdökre vonatkozó kérdéseknél négy opció (2 pozitívabb és 2 negatívabb) közül lehetett választani, hogy kizárjuk a valódi véleménynyilvánítás alól mentesítő semleges közepkategória választásának lehetőségét.

Életkori megoszlásuk alapján 30 fő 18–20 éves, 19 fő 21–23 éves, 17 fő 24–26 éves, 6 fő 27–29 éves, összesen 6-an 30–35 évesek, illetve 1 fő 36–40 éves, és 1 fő 50 év feletti (6. ábra).

Hány éves vagy? (How old are you?)

80 responses



6. ábra: Az adatközlők életkori megoszlása

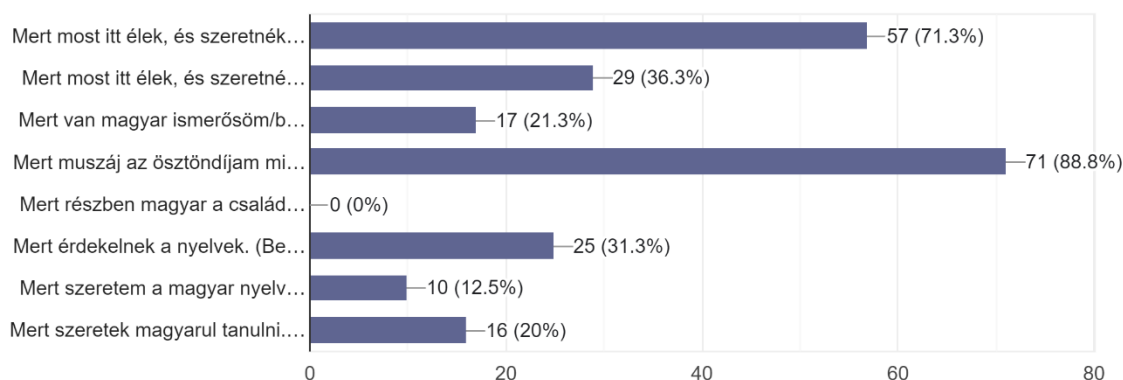
A kitöltők különböző országokból érkeztek: Jordániából, Pakisztánból, Laoszból, Kolumbiából, Mianmarból, Kazahsztánból, Thaiföldről, Koszovóból, Kambodzsából, Marokkóból, Oroszországból, Lettországból, Ukrajnából, a Seychelle-szigetektől, a Maldív-szigetektől, Namíbiából, Palesztinából, Sierra Leonéból, Paraguayból, Vietnámból, Tunéziából, Ománból, Szíriából, Mongóliából, Iránból, Costa Ricából, Kirgizisztánból és Szerbiából.

Mindegyikük A0–A1-es szintű tanfolyamon tanult, ám érdekes módon 10 fő A2-esnek ítélte meg a nyelvtudását (a többiek A1-esnek). Csak két embernek volt a magyar az első tanult (idegen) nyelve; a többség harmadik vagy negyedik nyelvként tanulta a magyart. Az angolon kívül a legtöbben franciául és németül tanultak azelőtt (egyéb tanult nyelvek: spanyol, arab, kínai, orosz, portugál, koreai, japán, török, mongol, urdu, pandzsábi, burmai, thai).

Arra a kérdésre, hogy miért tanulnak magyarul, a leggyakoribb válasz az volt, hogy mert kötelező, de sokan megjelölték azt az opciót is, hogy most itt élnek, és szeretnék kicsit kommunikálni a helyiekkel, illetve – a harmadik helyen – hogy szeretnék megismerni a nyelvet és a kultúrát (7. ábra).

Miért tanulsz magyarul? (Why are you learning Hungarian)? - You can mark more than one answers.

80 responses



7. ábra: Az adatközlők nyelvtanulási motivációja

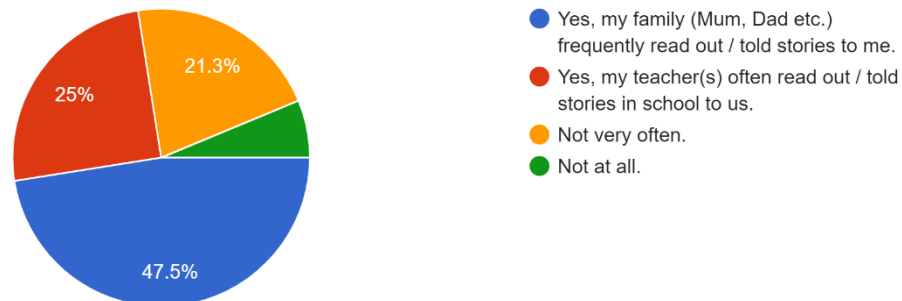
3.4. Eredmények

3.4.1. A tanulók történetekkel kapcsolatos korábbi élményei, szokásai, tapasztalatai

A történetekkel való korábbi tapasztalatok tekintetében elmondható, hogy a diákok **nagy részének olvastak meséket** (ill. meséltek) gyerekkorában (több mint 70%) – vagy otthon a családban (47,5%), vagy a tanár az iskolában (25%) (8. ábra). Majdnem 90%-uk szeretett gyerekként és/vagy kamaszként történeteket olvasni az iskolán kívül (9. ábra) – többnyire tündérmeséket, fantasyt, regényeket, képregényeket, továbbá említették a szerelmes, a vicces, a rémisztő/izgalmas és a történelmi regényeket is. Az olvasáson kívül mintegy 90%-uk nézett rendszeresen mesét, filmet (TV, DVD, internet), és 50%-uk hallgatott történeteket csak hangzó formában (rádió, mp3, podcast stb.).

Did you listen to stories read out to you as a child?

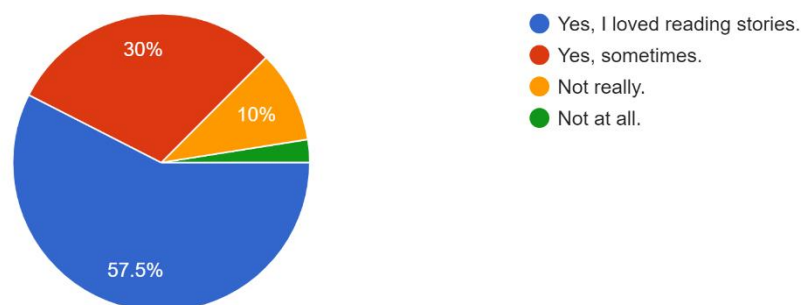
80 responses



8. ábra: Kinek olvastak meséket gyerekkorában?

Did you you read stories for fun outside school as a child or as a teenager?

80 responses

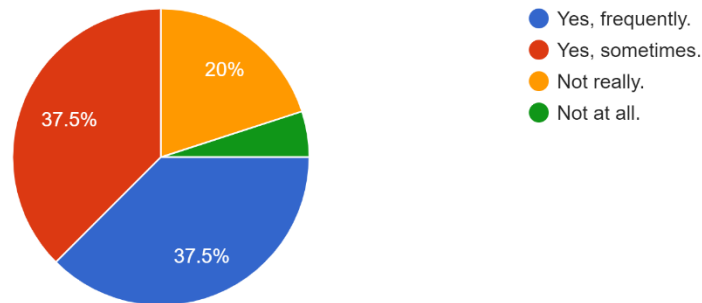


9. ábra: Az adatközlők korábbi extenzív olvasása

Korábbi nyelvtanulása során az adatközlők 37,5%-a rendszeresen, további 37,5%-a gyakran használt történeteket (10. ábra): többnyire meséket, gyerekeknek szóló történeteket, illetve különféle irodalmi szövegeket. A maradék 25%-nál ez nem volt jellemző.

Did you use stories when you were learning other languages before Hungarian (e.g. English)?

80 responses

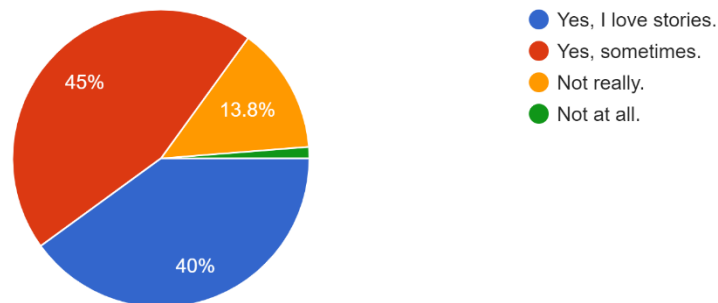


10. ábra: Történetek használata az előzetes nyelvtanulás során

A többség (85%) **ma** is olvas, néz vagy hallgat történeteket (11. ábra). A legtöbben a meséket és a romantikus történeteket, illetve a detektívtörténeteket, a népmeséket és a klasszikus irodalmi szövegeket szeretik (12. ábra). A résztvevők 15%-a nem vagy nem igazán szokott történeteket olvasni, hallgatni, nézni (11. ábra).

Do you read/watch/listen to stories for fun now?

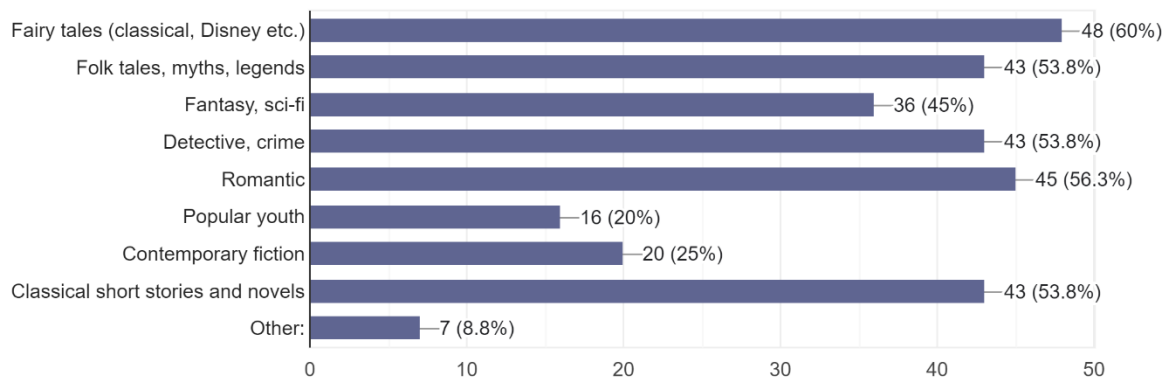
80 responses



11. ábra: Az adatközlők jelenlegi kapcsolata a történetekkel

What kind of stories do you like in general? (You can mark several options)

80 responses



12. ábra: Az adatközlők által kedvelt műfajok

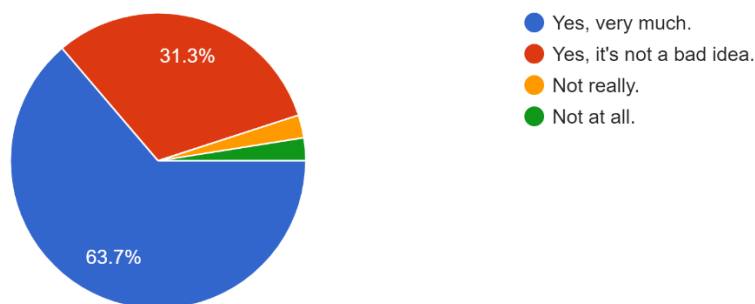
Összegezve: az adatközlők nagy részének meséltek, olvastak gyerekkorában, és túlnyomó többségük szeretett önként, extenzíven is olvasni különféle történeteket (a mesénzés mellett). Sokan korábbi nyelvtanulásuk során is használtak történeteket, és nagy részük ma is szívesen olvas, hallgat vagy néz meséket, romantikus történeteket, detektívtörténeteket, krimiket, fantasyt, népmeséket és klasszikus irodalmat.

3.4.2. A történetalapú magyartanulás általános tapasztalatai

A fenti adatok fényében talán kevésbé meglepő az elsöprő eredmény: a diákok 95%-a **pozitívan** állt hozzá, hogy képes történeteket használtunk a magyartanulás során, és a jövőben is szeretnék folytatni ezt a gyakorlatot (13. és 14. ábra). Körülbelül 65%-uk lelkesedett a gondolatért, és mintegy 30%-uk jó (vagy esetleg 'nem rossz') ötletnek tartotta. Csupán 5 fő viszonyult **negatíván** a történetalapú tanuláshoz. Ezek közül két fő (21–23 év, Mianmar; 27–29 év, Kolumbia) nem kíván a jövőben történetekkel foglalkozni a magyarórán: egyikük kifejezetten nem, a másik csak nem „igazán” szerette az ilyen jellegű tevékenységeket. Két fő (36–40 év, Thaiföld; 24–26 év, Tunézia) nem szerette ugyan (nagyon) a történeteket, de nem is utasítja el őket határozottan a jövőre nézve. További egy fő (24–26 év, Kambodzsa) nem tartotta rossz ötletnek a történeteket, de közömbös azzal kapcsolatban, hogy a jövőben folytatódik-e a használatuk.

Do you like the idea of using stories in learning Hungarian?

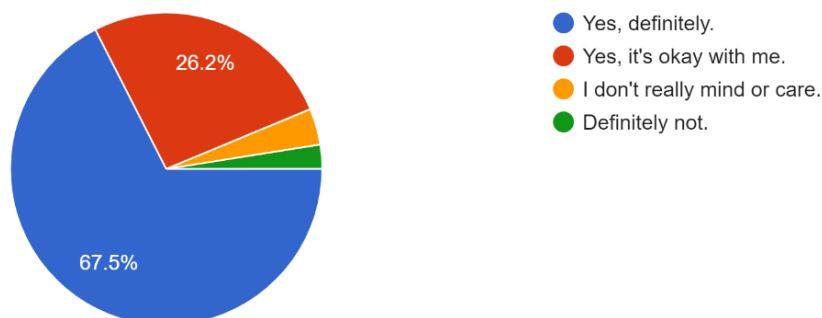
80 responses



13. ábra: Történetek használata a magyartanulásban – attitűdök (1)

Would you like to continue using stories in Hungarian class?

80 responses

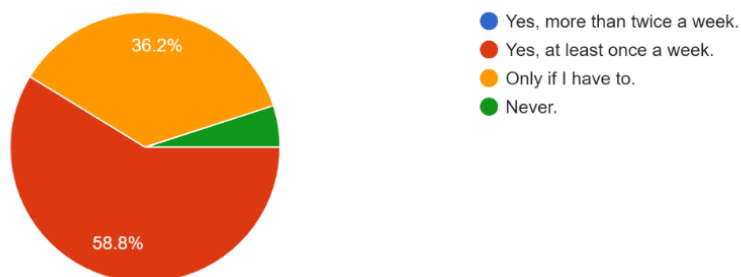


14. ábra: Történetek használata a magyartanulásban – attitűdök (2)

Arra a kérdésre, hogy az órán megismert történetet a tanulók olvassák-e, olvasgatják-e később is (15. ábra), a 80-ból 47 fő (mintegy 60%) azt felelte, hogy igen, legalább egyszer (maximum kétszer), sokan pedig csak akkor, ha kell (36,2%) – például, ha házi feladat kapcsolódik hozzá. Csak 4 fő (5%) válaszolt a *soha* opcióval a kérdésre – ugyanazok az adatközlők, akiknek nem (igazán) tetszik a történetekkel való tanulás.

Do you read the stories that you get in class at home too?

80 responses



15. ábra: A tanórán használt történetek későbbi elolvasása

A negatív attitűddel rendelkező válaszadók egyikére sem jellemző, hogy történeteket meséltek vagy olvastak volna nekik gyerekkorukban, és legtöbbször korábban sem, most sem olvas önként (kivéve egy főt, aki klasszikus irodalmat olvas). Korábbi nyelvtanulása során csak egyikük használt történeteket (kínai novellákat). A negatívan reagálók közös vonása még az alacsony motiváltság; csak egy, maximum két lehetőséget jelöltek meg magyartanulásuk okaként/céljaként: a „kell az ösztöndíjhoz” mellett ketten azt az opciót is kiválasztották, hogy mivel most itt élnek, szeretnének kicsit kommunikálni tudni a helyiekkel.

A Szerinted *miért* (nem) jó történetekkel tanulni? kérdésre sokféle választ adtak a tanulók. A rengeteg pozitív reakcióból az alábbi tematikus kategóriák bomlottak ki: nyelvi haszon (lexika, nyelvtan); öröm, élvezet, motiváció; másfajta tanulás; sikeresség, fejlődés; egyéb (pl. morális, kulturális) haszon (1. táblázat). Messze a legtöbb és legtöbbszörféle válasz a szavak és kifejezések tanulására vonatkozott.

TÉMÁK	SZEMPONTOK: Idézetek az adatközlői válaszokból
nyelvi haszon	<p>lexika</p> <p><i>Ez nemcsak egy történet, hanem új szavak és kifejezések tanulása és izgalmas felfedezése teljesen más nyelven</i></p> <p><i>Emlékszel a történetekre és ezzel együtt a szavakra is</i></p> <p><i>Emlékezetes kontextusba helyezi az új szavakat</i></p> <p><i>Sok kifejezést tanulunk meg egyetlen történetben, ahelyett, hogy egy-egy kifejezést tanulnánk meg egymás után</i></p> <p><i>Szó szerint érzem, hogy a meséből a magyar nyelvű szavak hogyan élnek a fejemben, könnyebb felidézni a tudást</i></p> <p><i>A témához kapcsolódnak a tanult szavak, volt sok szó vagy kifejezés, amit korábban láttam, most így azonnal meg tudtam jegyezni őket</i></p> <p><i>Ez kötetlen módja az új szókinccs elsajátításának</i></p> <p><i>A kontextus segíti a bevéstést: különböző kifejezéseket egy történeten keresztül társítok, ez könnyebbé teszi a nyelvtanulást.</i></p> <p><i>Szerintem azért jó, mert a nyelvet valami konkrét dologgá teszi: diákként a szavakat a kontextus alapján értem meg, megértem, hogyan kell bizonyos szavakat bizonyos módon alkalmazni</i></p>
	<p>nyelvtan</p> <p><i>Könnyebb megérteni a nyelvtant a történetek olvasásával, mint a nyelvtani táblázatokból</i></p> <p><i>Jobban emlékszem a ragozott szóalakokra</i></p> <p><i>Ez egy nagyon hasznos technika a nyelvtan és a nyelvtani szerkezet gyors elsajátításához is, nemcsak a szavakéhoz</i></p>

élvezet, öröm, motiváció	<i>Nagyon élvezem Szórakoztatóbbá teszi a nyelvtanulást Interaktív Barátságossá és élvezetessé teszi az óra légkörét Fenntartja a figyelmet Növeli a tanulási kedvet Magával ragadóbb, szórakoztatóbb, mint a tankönyv A történetek arra ösztönzik a diákokat, hogy kíváncsiak legyenek a nyelvtanulásra Pozitív asszociációkat kapunk: egyrészt az óráról, másrészt ebből a mesegyűjteményből, amit magunkkal viszünk, harmadrészt az újraolvasás lehetősége miatt</i>
másfajta tanulás	<i>Fantasztikus ötlet, hogy ezeken a rövid történeteken keresztül tanulunk magyarul Indirekt módon tanít; nyelvet lehet tanulni olvasásból, zenehallgatásból vagy filmnézésből Alternatív tanulási módot kínál; nagyon jó így is tanulni Kötetlen módja az új szókinccs elsajátításának Sokkal gyorsabban fejleszthetjük a magyar nyelvtudásunkat Nemcsak mondatok meg párbeszédnek vannak, hanem igazi szövegek (igazi szövegvilág) Izgalmas a könyvhöz képest; nem terelődik el a figyelmem, bevon</i>
sikerességérzet, fejlődéstudat	<i>Egyszerűek, és könnyen meg lehet érteni őket (a képek, az egyszerű szókinccs és a könnyű mondatszerkesztés miatt) Fejleszti az értést a kezdőknek megfelelő szinten és érdekes formában A képek fontosak a nyelvtanulásban; és ha a történet képeket tartalmaz, könnyen megérthetem, miről szól Kötetlen módja a már meglévő tudás tesztelésének; látom, már mennyit tudok A korábban tanult szavakat használni és ezekben a történetekben látni őket nagyon nagy megkönnyebbülés, mert ez azt mutatja, hogy tanulunk és emlékszünk Segít rendesen megérteni, hogy működik a nyelv a valóságban Kezdünk hozzászokni a magyar nyelvhez</i>
egyéb haszon	<i>Van benne tanulság, szépség, bölcsesség Kapcsolódik a kultúrához (pl. milyen történeteket ismernek a helyiek) Meg lehet ismerni az adott nyelv és ország irodalmát és történelmét</i>

1. táblázat: A történetekkel tanulás pozitívumai az adatközlők véleménye szerint

Jóval kevesebb **negatív** vélemény érkezett: csupán nyolc ilyen tartalmú mondatot fogalmaztak meg az adatközlők. Három azzal kapcsolatos, hogy a tanuló nem érzi elégnek a nyelvtudását a történetek megértéséhez, öt pedig a történetekkel tanulás gyakorlati hasznában való kételyekről szól – a tanmenet és a kimeneti vizsga, illetve a nyelvpedagógiai eljárások szempontjából. Nem fogalmazódott meg viszont, amitől előzetesen tartottunk, hogy a képeskönyveket *en bloc* gyerekesnek vagy unalmasnak tartják majd a hallgatók. Mindegyik negatív reakciót feltünteteti a 2. táblázat.

TÉMÁK	PÉLDÁK: Adatközlői válaszok
nyelvi nehézség	<i>Bár szórakoztató tevékenység, nem érzem magam elég fejlettnak ahhoz, hogy megértem a történeteket, mert nem igazán értek sokat; ezen a szinten megértem a szavakat és nagyon kevés kifejezést és ennyi A történetekben szereplő magyar szavakat időnként elég nehéznek találtam, mert sok olyan szó van, amit még nem ismertem – azonban jobban megértem őket, ha a tanár néhány fontos szót elmagyaráz előtte Nincs angol magyarázat és szószedet</i>
relevancia	<i>Jó, de nem használja az összes iskolai anyagot Szerintem hasznos, azonban elvonhatja a figyelmünket a fontos tanulnivalókról Nem vagyok benne biztos, hogy ez mennyire lesz hasznos a vizsgára való felkészülésben</i>
módszer	<i>Noha a módszertan jó, úgy gondolom, hogy nem a legjobb egy 18–30 éves célcsoportnak, ahol jobb stratégiákkal lehetne elsajátítani a tudást Szerintem ez időpocsékolás; jobban szeretem a hagyományos tanítási megközelítést</i>

2. táblázat: A történetekkel tanulás negatívumai az adatközlők véleménye szerint

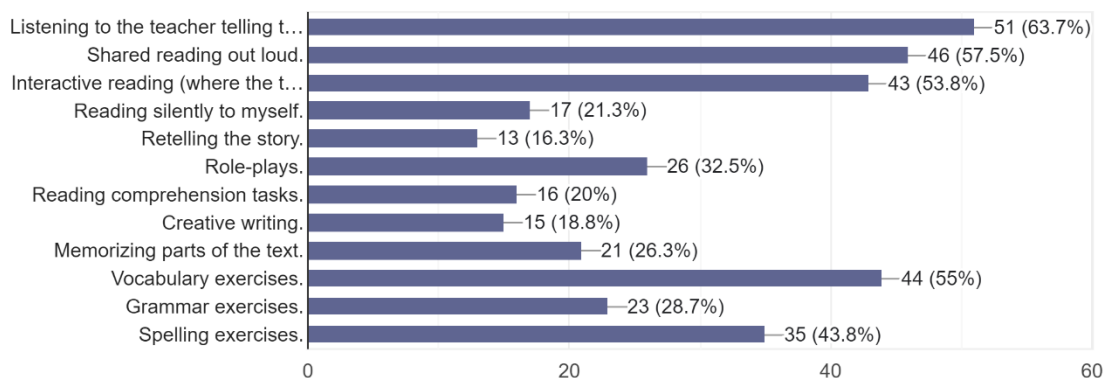
A történetek kapcsán sokféle **eljárást** használtunk:

- tanári mesélés: a tanár a kivetített képes történet segítségével elmeséli a történetet, alkalmazkodva a hallgatók reakcióihoz (pl. magyarázatok);
- közös hangos olvasás:²⁰ az egész csoport a tanár vezetésével és támogatásával közösen olvas fel egy történetet; eközben a tanár modellezi a gyakorlott olvasók készségeit (pl. folyékony és kifejező olvasás);
- interaktív olvasás (ld. 19-es lábjegyzet): miközben a tanár mesél, bevonja, bekapcsolja a hallgatókat is (pl. a vissza-visszatérő fordulatoknál, a párbeszédekénél), illetve modellezi a gyakorlott olvasók készségeit (pl. folyamatos kérdésfeltevés és jóslás: kérdések a képekre, a szereplők érzéseire, az eseményekre stb. vonatkozóan);
- egyéni néma olvasás: a tanulók magukban olvasgatják a történetet a tanteremben vagy otthon;
- a történet elmondása: a tanulók párban *story-board* stb. segítségével összegzik, majd elmesélik a történetet;
- szerepjáték/hangjáték: a tanulók a szereplők (és a narrátor) szerinti szerveződő csoportokban előadják (vagy csak kihangosítják) a történetet;
- egyéb ismerős tevékenységek: szövegértés; kreatív írás; szövegrészek megtanulása; lexikai, grammatikai, kiejtéssel kapcsolatos gyakorlatok.

Ezek közül a tanulók leginkább azt szerették, ha hallgathatták, ahogyan a tanár mesél nekik (63,7%). A következő három legkedveltebb eljárás a közös hangos olvasás (57,5%), a lexikai feladatok végzése (55%) és az interaktív olvasás (53,8%) volt (16. ábra). A legkevésbé a történetek újra-elmesélését és a kapcsolódó kreatívírás-feladatokat kedvelték (20% alatt).

Which activities do you like doing / would you like to do in connection with the stories? (You may mark more than one answers.)

80 responses



16. ábra: A tanulók által kedvelt eljárások

Az egyik válaszadó javaslatot is tett:

„Néhány ponton úgy érzem, hogy szeretném, ha a történet papíron előttem lenne, amikor először megyünk át a szövegen, mert az ismeretlen szavak fordítását és kiejtését felírhatnám a lapokra... De megériem, hogy ez elvonná a figyelmünket a történet tanári bemutatásától... Szóval nekem mindegyféleképpen megfelel és élvezem őket. Köszönöm szépen!”

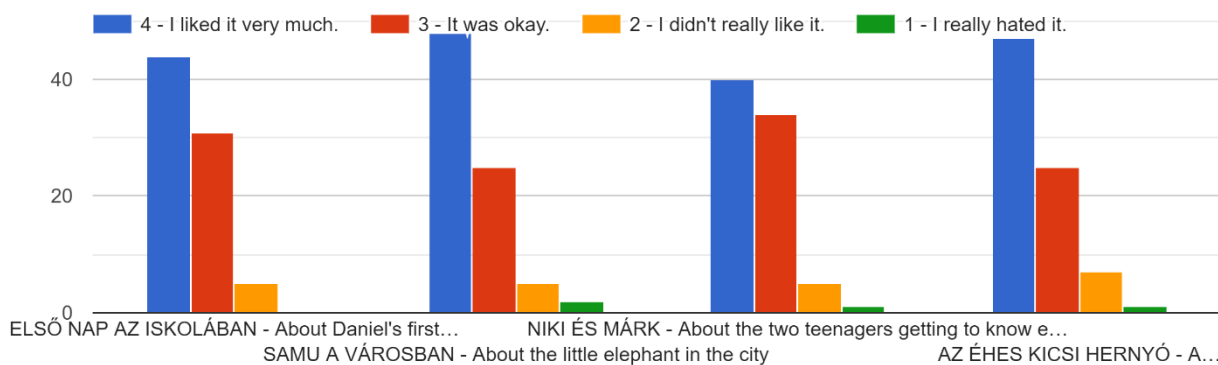
²⁰ <https://www.readingrockets.org/classroom/classroom-strategies/shared-reading>;
<https://learningattheprimarypond.com/blog/read-aloud-shared-reading-guided-reading-whats-the-difference/>

Összegezve: a tanulók túlnyomó többségének tetszett, hogy a szokásos magyartanfolyamot történetalapú tanulóval egészítettük ki, és a jövőben is szeretnék folytatni ezt a gyakorlatot. Elsődlegesen a lexikatanulás és a motiváció szempontjából tartották hasznosnak és érdekesnek a történetalapú megközelítést. A diákok több mint fele később is elolvassa, önként, az órán megismert történeteket. A 80-ból csupán 4–5 fő rendelkezett negatív attitűddel: indokaikban az elégtelen nyelvtudást és a történetekkel való tanulás gyakorlati hasznában való kételyeket emelték ki. A negatívan viszonyuló válaszadóknak közös, hogy jellemzően nem meséltek nekik gyerekkorukban, most sem olvasnak szívesen önként, korábbi nyelvtanulásuk során nem találkoztak élményszerű történetmeséléssel, és magyartanulásuk motiváltsága alacsony. A történetekkel használt legkedveltebb tevékenységek a következők: tanári mesélés, közös hangos olvasás, lexikai feladatok végzése, interaktív olvasás.

3.4.3. A felhasznált négy történet kapcsán megfogalmazott vélemények

Megkérdeztük a hallgatókat arról is, hogy az addig használt négy történet közül (ld. 2.2.) **melyik történet** tetszett nekik a legjobban és a legkevésbé, és **miért**. Támpontként azt a tippet adtuk, hogy gondolhatnak a következőkre: cselekmény, szereplők, nyelvi tartalom, illusztráció, érthetőség, tanulási potenciál stb. A válaszadóknak legalább a fele nagyon kedvelte (4/4 pont) a félév során használt négy történet mindegyikét (*Samu a városban*: 48/80 fő; *Az éhes kicsi hernyó*: 47/80; *Első nap az iskolában* (44/80), *Niki és Márk* (40/80) – ld. 17. ábra, és csak két fő „utálta” (1/4 pont) a *Samu a városban*-t, egy-egy fő pedig a *Niki és Márk*-ot és az *Éhes kicsi hernyó*-t. Összességében a legkedveltebb képes történet a kifejezetten az ezeknek a tanulóknak készített *Első nap az iskolában* lett, a második pedig a *Samu a városban* című meseadaptáció. Az *Éhes kicsi hernyó* és a *Niki és Márk* is azonban csak néhány ponttal maradt le.



How much did you like the stories that we used so far? (Different stories may get the same scores.)








17. ábra: A tanulók által kedvelt történetek

A miértekre nagyon sok részletes válasz érkezett; az egyes történetekkel kapcsolatos pozitív és negatív véleményeket tematikusan rendezve a 3. táblázat összesíti. A történetekkel való tanulás iránt negatívabb attitűddel rendelkező tanulók ezekre a kérdésekre nem válaszoltak, vagy nem tartalmas módon – pl. csak címmegjelöléssel. Egyikük részletesebb választ adott: ő azt írta, bár szórakoztatónak tartja a történetmesélést és -olvasást, nehéznek és hosszúnak, tudásszintjén felülinek találta a legtöbb történetet, kivéve *Az éhes kicsi hernyó*-t. Általánosságban a tanulók számára a következő **szempontok** voltak a legfontosabbak a történetek megítélésében:

- a történet (hossza, (nem) repetitív jellege, fordulatok, eseménydús cselekménysor, érdekes szereplők),
- érzések (személyes kapcsolódás, közeli téma, szórakoztató jelleg),
- érthetőség (új szavak aránya, mondatok száma és hossza),
- nyelv (szavak, kifejezések, szerkezetek hasznossága és egyszerűsége, kapcsolódás a tananyaghoz),
- képek (segítik-e a megértést és a szótanulást; esztétikum),
- órai eljárások (élvezetes tanári előadásmód, kép, hang és szöveg összekapcsolása, lexikai gyakorlatok).

TÖRTÉNET		SZEMPONTOK: Idézetek az adatközlői válaszokból
Első nap az iskolában		<p>TÖRTÉNET: Dánielnek nem könnyű barátokat szerezni az első nap az iskolában; nagyon sok embert megkérdez, és sokszor visszautasítják; ez teszi érdekesebbé a történetet Érdekes volt követni az eseményeket Aranyos a történet mondanivalója A karakterek kapcsolatáról szól, és csavar van a végén (meglepi befejezés)</p> <p>ÉRZÉSEK: Aranyos volt és vicces is, ami szórakoztató Emlékeztetett az első napomra az iskolában Voltak jó és szomorú érzéseim is, így segített megtanulni a kifejezéseket és a szavakat Elgondolkodtatott az első napomról még itt az egyetemen is; Magyarországon ugyanazok az érzések vannak bennünk Jó érzés volt a történet után hasonlóan körbesétálni a teremben és új barátokat keresni Érzésekről szól Miközben hallgattam a tanárt, ahogy mesélt, folyamatosan követtem a cselekményt, és drukoltam a fiúnak, hogy sikeresen szerezzen új barátokat, ráadásul a nyelvi tartalom is érthető volt számomra</p> <p>ÉRTÉS: Könnyen érthető volt, de új szavakat is tanultam Ez volt a legkönnyebb; maximálisan tudtam rá koncentrálni Egyszerű és érthető a kezdők számára Sok hasznos kifejezést tartalmaz Szórakoztatónak és könnyűnek találtam</p> <p>ÓRAI ELJÁRÁSOK: A tanár csodálatosan mesélte el A tanár nagyon szépen eljátszotta a szerepeket, sok ismétléssel; a diákok is olvastak és gyakoroltak az órán</p> <p>KÉPEK: Nagyon tetszettek a kis Dániel rajzai, nagyon aranyos volt A szereplők arckifejezései segítettek az értést</p>
		<p>TÖRTÉNET: Repetitív, túl sok az ismétlődés, túl minta- vagy modellszerű Nincs benne akció</p> <p>ÉRZÉSEK: Nem volt rám nagy hatással Nem közeli téma számomra</p> <p>ÉRTÉS: Nem volt kihívás, mert már minden szót ismertem</p> <p>ÓRAI ELJÁRÁSOK: Nem minden tanár mesél ugyanannyira élvezetes módon</p>

TÖRTÉNET		SZEMPONTOK: Idézetek az adatközlői válaszokból
Samu a városban		<p>TÖRTÉNET: Érdekes, lebilincselő, tartalmas Életszerű cselekménysor, nem mintaszerű Nem volt lapos a történet, mindig történt valami új Kicsit bonyolult volt az elején, de a cselekményt nagyon szórakoztató volt követni</p> <p>ÉRZÉSEK: Vicces, nagyon cuki, olyan aranyos Vidám</p> <p>ÉRTÉS: Könnyebben követhető Könnyű, könnyen érthető Valahogy ebből többet értettem, mint a többi meséből Élvezetes volt olvasni: szórakoztató úgy is, hogy még nem értem az egészet, de szerintem ez rendben van, vagy csak szeretem a vidám történeteket</p> <p>NYELV: Olyan témák voltak benne, mint az ételek, igék, kifejezések és melléknevek, és ez segített emlékezni (és újakat tanulni), és abban, hogy hogyan kell használni őket, mint például milyen végződések vannak az egyes szavakon attól függően, hogy 1., 2. vagy 3. sze- mélyről van-e szó. Sok új szót és hasznos mondatot tanulhattam belőle Már tudom, hogyan kell magyarul mondani: „Segítség!” Sok benne a tanulási lehetőség</p> <p>KÉPEK: Nagyon sok szóhoz képek kapcsolódtak, amelyek elmagyarázták a fogalmakat</p>
		<p>TÖRTÉNET: Túl hosszú, túl bonyolult Kicsit gyerekes a számomra; jobban szeretem, ha a szereplők emberek, mert jobban kötődöm a történethez</p> <p>ÉRZÉSEK: Nem fogott meg</p> <p>ÉRTÉS: Úgy érzem, sok szó és kifejezés magasabb a jelenlegi valós tudásszintemnél Nem úgy érzem, hogy nem tetszett, csak azt, hogy a tudásom túl gyenge ahhoz, hogy az ebben szereplő kifejezésekkel kommunikáljak (vagyis nem tudom kihozni belőle a maximumot) Ehhez és a 3. történethez még kevés volt a tudásom, ezért szabotáltam az otthoni újraolva- sásukat – ami azt jelenti, hogy később szeretnék velük találkozni</p>
TÖRTÉNET		SZEMPONTOK: Idézetek az adatközlői válaszokból
Niki és Márk		<p>TÖRTÉNET: Tetszik, hogy tinédzserek szerepelnek benne, akik megismerkednek egymással Nem fikció, hanem egy tényleges beszélgetés, amely a való életben is előfordulhat</p> <p>ÉRZÉSEK: Átéltető, szórakoztató: azonosulni tudunk a két kamasszal (még mi is azok vagyunk) Hasznos: élvezettel olvastam a Niki és Márkot, mert a történet két barát között játszódott, és segített nekem a magyar barátaimmal való mindennapi beszélgetésekben</p> <p>ÉRTÉS: Nem túl nehéz megérteni A szereplők közti párbeszéd ismétlődése megkönnyíti a megértést Könnyen érthető volt: bár nem ismertem az összes szót belőle, mégis fel tudtam fogni a történeteket; sok új szóval a történeten keresztül ismerkedtem meg</p>

		<p>NYELV: Sok új szót és kifejezést tartalmaz, amelyeket a mindennapi életben is lehet használni Összefoglalta a lecke lexikáját és nyelvtanát, hasznos volt Jó lehet vele bővíteni a szókincsünket A történet megtette a dolgát: megtanított a napi rutinokra</p>
		<p>TÖRTÉNET: Túl hosszú és megterhelő ennyit olvasni Túl egyszerű, nem elég érdekes, unalmas, nincs benne fordulat Lapos szereplők Feleslegesnek éreztem, hogy valaki mindennapi életének minden részletét végig-hallgassam; ráadásul inkább tűnt kihallgatásnak, mint a másik ember megismerésének Nem életszerű a párbeszéd</p> <p>ÉRTÉS: Túl sok új szó van benne</p>
TÖRTÉNET	SZEMPONTOK: Idézetek az adatközlői válaszokból	
Az éhes kicsi hernyó		<p>TÖRTÉNET: Nem hosszú Pillangó és hernyó: csodálatos Lehet, hogy viccesen hangzik, de én szeretek olyan történeteket olvasni, amelyekben állatok szerepelnek és különböző színmintákat használnak</p> <p>ÉRZÉSEK: Vicces, könnyed, szórakoztató, barátságos Van benne tanulság (amit néha hiányolok a kortárs irodalomból)</p> <p>ÉRTÉS: Könnyebb olvasni és élvezni ezen a tanulási szinten Rövidebb mondatokat és kevés szót használ Egyszerű volt, mint jelentenek az egyes szavak Ez volt a legkönnyebb, és maximálisan tudtam rá koncentrálni Először akkor olvastam, amikor angolul és arabul tanultam, így magyarul is nagyon jól tudtam követni a történetet és gyorsan megtanultam</p> <p>NYELV: Sok jó szó, amit így könnyű megtanulni Új szavakat is tanultam, amiket nem tanultunk az órán, mint <i>levél, éhes, nem elég</i>; és könnyű volt megtanulni a színeket, számokat és az ételek nevét Hasznos szókincsforrás: valóban segít hasznos szókincsre szert tenni nagyon egyszerű és szórakoztató módon Tanárként ismertem és használtam általános iskolai tanulókkal az angol nyelv tanításához ezt a mesét, és hasznosnak tartom (számok, színek, ételek), de meglepődtem, hogy a magyar nyelvtanból mennyi minden beépíthető! Én személy szerint ezt a történetet használtam már az angol nyelvtanításban, és mindig leköttötte a diákjaim figyelmét kortól függetlenül Szinkronban volt az aktuális tananyaggal</p> <p>ÓRAI ELJÁRÁSOK: Voltak utána érdekes lexikai feladatok Jó volt olvasni és hallgatni a történetet, miközben élveztem a szép színes képeket</p> <p>KÉPEK: Szép, élveztem a színes képeket Tetszett az illusztráció és a tanári előadás (ahogy mindig éhes volt a hernyó) Az illusztrációk nagyon gyorsan tanították a számokat, színeket, méreteket és ételeket egyszerre</p>

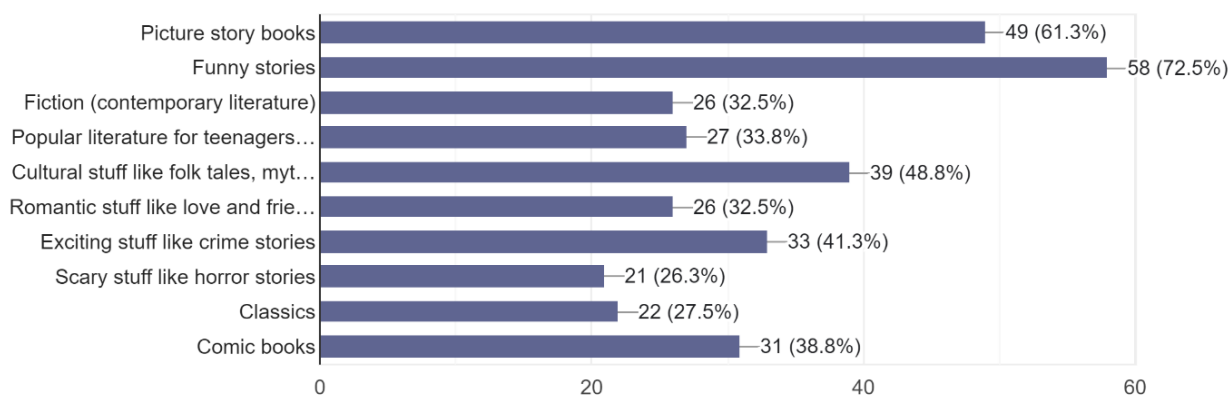
Az éhes kicsi hernyó	👉	<p>TÖRTÉNET: Túl sok ismétlődés van benne Lehetne összetettebb a történet, és akkor is érthető lenne Túl rövid Az egyszerű befejezéshez képest túl hosszú Kicsit gyerekes a számomra, mert nem emberek a szereplők</p> <p>ÉRZÉSEK: Gyerekkoromban annyira féltem ettől az állattól ahogy kinéz (de a benne lévő kifejezések tanulásra jók) Nem igazán tetszett a téma, a történet nem volt igazán érdekes</p> <p>ÉRTÉS: Túl sok új szó A szavak és a mondatok olyan nyelvtant is tartalmaztak, amit még nem tanultunk az órán</p> <p>ÓRAI ELJÁRÁSOK: Nem tetszett a meseátírási feladat, mert rengeteg új szókapcsolat volt, amit nem értettem, vagy csak a meséből tanultam meg</p>
----------------------	---	--

3. táblázat: A magyarórákon használt négy képes történettel kapcsolatos tanulói vélemények

A jövőt illetően nyelvtudásuk előrehaladtával (A1⁺ és A2 szinten) a legtöbben szórakoztató, vidám történeteket olvasnának magyarul (72,5%), és sokan választották a képeskönyveket is (61,3%). Ezenkívül sokan (40% fölötti arányban) szívesen foglalkoznának kulturális tartalmú népmesékkal, mítoszokkal, legendákkal, anekdotákkal (48,8%) és izgalmas történetekkel, pl. krimivel, sci-fivel stb. is (41,3%) – ld. 18. ábra.

What kind of stories would you like to read in the near future at this and at the next level of your Hungarian? (You may mark more than one answers.)

80 responses



18. ábra: Milyen történeteket olvasnának szívesen a tanulók a későbbiekben?

Összegezve: a tanulók leginkább a nem túl hosszú, nem túl egyszerű, de nem is túl bonyolult cselekményű, nem túlságosan repetitív és nem túl könnyen kiszámítható, szórakoztató történeteket kedvelik, amelyekben érdeklődésre számot tartó szereplőkkel (jó, ha emberekkel) fordulatos események történnek, és ezekhez valamilyen oknál fogva tudnak kapcsolódni (pl. élethelyzetek, érzések, hasznos kifejezések). Továbbá fontos szempont a számukra az is, hogy a történet tematikailag és nyelviileg illeszkedjék a magyarórák anyagához (és ezáltal nyelvtudási

szintjükhöz), a szöveg annyi új nyelvi elemet tartalmazzon, hogy attól még a történet könnyen követhető legyen (ezt a jó minőségű képek segíthetik), illetve hogy az órán élvezetes tanári előadásmód és utólagos lexikai gyakorlatok kapcsolódjanak hozzá. A legtöbben a jövőben is olvasnának képeskönyveket és egyéb szórakoztató történeteket.

4. Konklúziók

A tanulmányban bemutatott történetalapú nyelvtanulási kísérlet eredményeit a jövőben ki kell egészíteni további kutatásokkal: elsősorban osztálytermi megfigyelésekkel, interjúkkal, reflexiókkal – mind tanulói, mind tanári oldalról. Meg kell továbbá vizsgálni, mire milyen hatással van az élményszerű történetalapú tanulás – ti. pl. a tanulási helyzet légkörére, a csoport dinamikájára, a tanulók nyelvi kompetenciájára, szókincsére, grammatikájára, olvasási kompetenciájára, attitűdjére a nyelv, a nyelvtanulás és az olvasás iránt stb. Érdemes lenne a kutatások során azt is megnézni, hogy az egyes tanulói változók (pl. életkor, nem, nyelvtudás, előzetes tapasztalatok, motiváció, személyiség, tanulási stratégiák stb.) hogyan függenek össze a történetalapú tanulással kapcsolatos attitűdökkel, preferenciákkal, technikákkal és szokásokkal.

Az eddigi kísérlet legfőbb tanulsága, hogy a PTE BTK abszolút kezdő nyelvtanfolyamain magyarul tanuló (Stipendium Hungaricum) ösztöndíjas egyetemi hallgatók túlnyomó többsége (95%) szívesen hallgatta/olvasta a kipróbált képes történeteket a magyarórán, a „rendes” tanfolyam kiegészítéseként. Hasznosnak és motiválónak tartották ezt a nyelvtanulási gyakorlatot. Elsősorban azt szerették, ha a történet szórakoztató volt, érdekes szereplőket és eseményeket tartalmazott, nem volt túl hosszú és túl repetitív, és tematikailag, érzelmileg vagy a praktikumot illetően relevánsnak találták. Fontos továbbá, hogy kapcsolódjék a tanfolyamon tanultakhoz, és tudásszintjükhöz illeszkedően könnyen követhető legyen, de tartalmazzon kikövetkeztethető hasznos új nyelvi elemeket is (lehessen belőle tanulni). Kedvelték a képet, hangot és írott szöveget egyesítő tanári mesélést, a közös és interaktív hangos olvasást és a történetekhez kapcsolódó lexikai gyakorlatokat. Mindezek alapján szorgalmazzuk, hogy készüljenek olyan (képes) történetek a MID-számára, amelyeket az egészen kezdő (A1, A2) idősebb (kamasz és fiatalfelnőtt) tanulók is élvezhetnek.

A negatív attitűddel rendelkező tanulók (5%) azért nem kedvelték a történetekkel való foglalkozást, mert nem érezték elegendőnek a nyelvtudásukat a szövegek megértéséhez és a bennük rejlő nyelvezet hasznosításához, illetve kételkedtek ennek a tanulási formának a gyakorlati hasznában – a tanmenet és a kimeneti vizsga, illetve a nyelvpedagógiai eljárások szempontjából. Érdekes eredmény, hogy – azon túl, hogy viszonylag alacsony nyelvtanulási motivációval rendelkeztek – ezen válaszadók megelőző tapasztalataira nem volt jellemző a történetmesélés és a szabad önkéntes olvasás. Ez az eredmény összecseng azokkal a korábbi kutatásokkal, amelyek kimutatták a korai történetmesélés és/vagy felolvasás és a későbbi szabad, önkéntes olvasás összefüggését (Trelease 2006, Wang–Lee 2007). A jövőben mindenképpen érdemes lenne megvizsgálni a negatív véleményeket megfogalmazók egyéni változóit, hogy támogatni lehessen az ő tanulásukat is, illetve differenciálni lehessen változóik és igényeik szerint (pl. tudatosító eljárások a történetalapú tanulásról, választási lehetőség a történeteket és a tevékenységeket illetően, szószedet a szövegekhez stb.).

Végül – mivel a történetalapú nyelvtanulásban fontos szerepe van a tanárnak – fel kell térképezni a szükséges tanári kompetenciákat is, hogy azok beépíthetők legyenek a tanárképzésbe (pl. a történetalapú nyelvtanulás pedagógiai koncepciója, céljai, eljárásai, gyakorlata, mindennek kommunikációja a tanulók felé, a megfelelő körülmények megteremtése, a tanulók szükség szerinti támogatása stb.).

Irodalom

- Bakti Mária – Csetényi Korinna – Juhász Valéria – Szarvas Júlia 2018. Legyen élmény a nyelvtanulás! Élményalapú, informális, idegennyelv-tanítási módszertan. EFOP-3.2.14-17-2017-00001.
<https://arts.u-szeged.hu/download.php?docID=87064> (2024-08-15)
- Borsos Levente 2014. Az extenzív olvasás a magyar mint idegen nyelv tanításában és tanulásában. *THL2* 2014/1: 61–80.
- Cayanus, Jacob L. – Martin, Matthew M. 2008. Teacher self-disclosure: Amount, relevance, and negativity. *Communication Quarterly* 56/3: 325–341.
- Davies, Alison 2007. *Storytelling in the Classroom: Enhancing Traditional Oral Skills for Teachers and Pupils*. Paul Chapman Publishing, London.
- Day, Richard – Bamford, Julian 2002. Top Ten Principles for Teaching Extensive Reading. *Reading in a Foreign Language* 14/2. <https://www2.hawaii.edu/~readfl/rfl/October2002/day/day.html> (2024-08-10)
- Dóla Mónika 2023. Nádor Orsolya Brassai Sámuel-díjjal való kitüntetése alkalmából. *Modern Nyelvoktatás* 29/1–2: 133–134.
- Egan, Kieran 2005. *An Imaginative Approach to Teaching*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Ehrman, Madeline E. – Oxford, Rebecca L. 1995. Cognition Plus: Correlates of Language Learning Success. *The Modern Language Journal* 79/1: 67–89.
- Feld-Knapp Ilona – Perge Gabriella 2019. Az élményszerű olvasás. Gondolatok a tanulói motivációról egy nemzetközi együttműködés tanulságai alapján. *Anyanyelv-pedagógia* 1: 75–84.
- Gass, Susan M. 2003. Input and Interaction. In: Doughty, C. J – Long, M. H. (eds.): *The Handbook of Second Language Acquisition*. Blackwell Publishing, Cornwall, UK. 224–255.
- Harmer, Jeremy – Puchta, Herbert 2018. *Story-Based Language Teaching. The Resourceful Teacher Series*. Helbling Verlag GmbH, Rum.
- Krashen, Stephen 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman, London.
- Krashen, Stephen 1989. We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *Modern Language Journal* 73: 440–464.
- Krashen, Stephen 1993. *The Power of Reading*. Libraries Unlimited: Englewood, Colorado.
- Long, Michael 1996. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: Ritchie, W. – Bhatia, T. (eds.): *Handbook of Second Language Acquisition*. Academic Press, San Diego. 413–468.
- Lugossy Réka 2006. Browsing and borrowing your way to motivation through picture books. In: Enever, J. – Schmid-Schonbein, G. (eds.): *Picture books and young learners of English*. Langenscheidt, München. 23–35.
- Lugossy Réka 2007. Authentic picture books in the lives of young EFL learners and their teachers. In: Nikolov, M. – Djigunović, Jelena M. – Mattheoudakis, Marina – Lundberg, Gun – Flanagan, Tanya (eds.): *The TeMoLaYoLe Book. Teaching modern languages to young learners: teachers, curricula and materials*. Council of Europe: Strasbourg. 77–90.
- Mattheoudakis, Marina – Dvorakova, Katerina – Katalin, Láng 2007. Story-based language teaching: an experimental study on the implementation of a module in three European countries. In: Nikolov, M. – Djigunović, Jelena M. – Mattheoudakis, Marina – Lundberg, Gun – Flanagan, Tanya (eds.): *The TeMoLaYoLe Book. Teaching modern languages to young learners: teachers, curricula and materials*. Council of Europe: Strasbourg. 59–76.
- Miller, Sara – Pennycuff, Lisa 2008. The Power of Story: Using Storytelling to Improve Literacy Learning. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education* 1/1. 36–43.
- Nádor Orsolya 2024. *A kelet-közép-európai nyelvi térség*. KRE – L’Harmattan, Budapest.
- PontHu 2020. Kortárs próza a magyar mint idegen nyelvi órán. Beszámoló. (2024-07-10)
https://ponthu.blog.hu/2020/07/01/kortars_proza_a_magyar_mint_idegen_nyelv_oran_beszamoló
- Prabhu, N. S. 1990. There is no best method – Why? *TESOL Quarterly* 24/2: 161–176.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin 2013/2023. *Magyarok AI*. PTE, Pécs.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin 2020. *Magyarok AI Kompakt*. PTE, Pécs.
- Trelease, Jim 2006: *The Read-Aloud Handbook*. Penguin, New York.
- Wang, Fei-yu – Lee, Sy-ying 2007. Storytelling is the bridge. *International Journal of Foreign Language Teaching* 3/2: 30–35.
- West, Michael 1937. The “reading method” and the “new method system”. *The Modern Language Journal* 22/3: 220–222. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.1937.tb00591.x> (2023-03-22)

Internetes források

https://www.youtube.com/watch?v=wvGDTHY1Wel&ab_channel=HelblingEnglish
https://www.youtube.com/watch?v=2RGPBUlgwMM&ab_channel=HelblingEnglish
<https://profenygaard.com/2022/04/26/how-to-get-started-with-free-voluntary-reading-fvr-in-heritage-spanish-class/>
https://ponthu.blog.hu/2020/07/01/kortars_proza_a_magyar_mint_idegen_nyelv_oran_beszamolo
<https://stipendiumhungaricum.hu/>
https://stipendiumhungaricum.hu/documents/stipendium_hungaricum/VHU/SH_VHU.pdf
https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp
<https://mnyi.eu/>
<https://thegaminggrammarian.com/2021/07/07/picture-books-and-older-learners/>
<https://allisonlewis.net/2017/07/17/using-childrens-picture-books-with-adults/>
<https://www.youtube.com/watch?v=614ERmb5KjA&t=184s>
<https://www.youtube.com/watch?v=JxnzSNLvc14>
<https://www.youtube.com/watch?v=IJzArCM1MvA>
<https://www.youtube.com/watch?v=JwGnCI5LOpU>
<https://www.readingrockets.org/classroom/classroom-strategies/shared-reading>
<https://learningattheprimarypond.com/blog/read-aloud-shared-reading-guided-reading-whats-the-difference/>

Dóla, Mónika

**Picture-book stories in the Hungarian classroom
(First lessons from an experiment)**

The paper presents the first results of a longitudinal research project. As of the fall semester of the academic year 2023–2024, we have introduced story-based language teaching as an experiment among beginner learners of Hungarian at the Faculty of Humanities, University of Pécs. We implemented story-based modules in our A1-level courses (which mostly include full-time scholarship holders), which we integrated into our standard communicative syllabus. At the end of each major topic (such as introduction, food and drinks, in the city, daily routine etc.), we used in-class reading of picture-books specifically designed for students who had just started learning Hungarian, to supplement the traditional course materials. After describing the theoretical (pedagogical, psychological) and methodological background of story-based language learning, the paper presents the findings of a first round of questionnaires on students' experiences, opinions and attitudes towards this approach, after the first semester. The initial results show that despite possible age-related preconceptions, university students find the use of picture-book stories in the Hungarian class beneficial for several reasons, mainly because of their vocabulary learning potential and due to the fun they bring into the classroom and into the learning process. Differences in the learners' responses suggest that various characteristics of the stories (mostly their length, storyline, characters, lexis, and relatedness to the standard course material) and the learners' individual differences (especially their earlier experiences with stories), as well as the activities linked to the stories (shared reading, interactive reading, vocabulary exercises) play a major role in how students reflect on the experience.