

LÁSZLÓ TÍMEA

Integrált komplex kiejtéstanítás a francia nyelvoktatásban

An integrated and complex method of teaching French pronunciation

My paper is about an integrated and complex method of teaching pronunciation which uses rhetorical and orthoepic elements to improve oral language skills. This method also develops personality and includes concentration techniques in the class practice along with the improvement of pronunciation. The exercises used in this method raise the learners' awareness of the phonetic specificity and the sonority of the French language and help them concentrate on several elements of expressive speech at the same time. The integrated pronunciation method involves speech pedagogy (orthoepy) tasks, correcting techniques and evaluation criteria. The role of the memory, gestures and expressive theatrical means are as important as the phonetic rules to produce a perceivable, comprehensible and persuasive speech acceptable also to native speakers. Foreign language courses concentrating on communication may also be useful in practising complex self-expression even if the learners are confronted with the limits of their foreign language knowledge.

Az alábbi cikkben a francia nyelv hangzásának és a kifejező megszólalás tanításának szentelt kutatásomat szeretném bemutatni, amelyről azt gondolom, hogy a nyelvtanárok hasznát láthatják mindennapi munkájuk során. Feladatgyűjteményt is összeállítottam a franciául tanulók számára, a téma iránt érdeklődőknek érdemes megnézniük, az interneten bárki számára hozzáférhető (László 2014).

Bevezető gondolatok

„A beszéd a nyelvhasználat hangzó formája. Gondolataink megformálásának, továbbításának, valamint a gondolatok feldolgozásának eszköze. Két nagy része van, amelyek egymással összefüggésben, illetőleg relatív önállóságban biztosítják a beszélést és a beszédmegértést. Az egyik a beszédprodukciónak, a másik a beszédfeldolgozásnak” (Gósy 2004: 11). A beszédnek vannak tartalmi (gondolati) és formai (hangzási) elemei. Az egyik főként az értelmünkre, a másik inkább az érzelmeinkre van hatással. Dolgozatom témájául az idegen nyelvű beszédtanítás formai elemeinek vizsgálatát, nyelvpedagógiai szakszóval a kiejtéstanítást választottam, mert úgy vélem, ez a terület méltatlanul háttérbe szorult a nyelvoktatásban, holott a kommunikációkutatás szerint gondolataink előadásmódja nagyobb hatással van ránk, mint a tartalma.

A tanárok többnyire magától értetődő természetességgel (intuitíve) építik be a kiejtésjavítást a nyelv tanításába, nem foglalkoznak a fonetikai ismeretek tudatosításával és taníthatóságával, valamint a beszéd általános fejlesztésével sem, hiszen ez nem kifejezetten nyelvtanári feladat. A hangsúly általában a kommunikáció sikerén és nem a formáján van.

Kiejtésitanítás másképpen: problémafelvetés és célkitűzések

„A *pronuntiatió*nak bámulatos ereje és hatalma van a szónoklásban, mert annál, hogy milyen gondolatokat fogalmazunk meg magunkban, sokkal fontosabb, hogy hogyan adjuk elő őket – hiszen az emberekre is csak az hat, amit hallanak” (Quintilianus 2008: 736).

Dolgozatomban olyan komplex kiejtésitanítást vázolok fel, amely integrálja a nyelvtanításba a beszédtechnika és a színpadi beszéd tartalmait, gyakorlatait, javítási és értékelési kritériumait. A kutatásom fő kérdése az volt, hogy a nyelv hangzásának játékos tudatosítása révén elérhető-e rövid távon mérhető, *anyanyelveik számára is észlelhető* javulás a kiejtésben.

A 10. és 11. évfolyamos középiskolások körében végzett osztálytermi kutatásaim azt célozták, hogy megvizsgáljam a beszédtechnikai gyakorlatok hatását a tanulók kiejtésére. Kíváncsi voltam, lehetséges-e mérni a kiejtés változásának minőségét, illetve milyen eszközökkel. Feltételeztem, hogy a gyakorlatok hatására a kísérleti csoport hangsúlyozása és intonálása nagyobb mértékben fog változni, mint a kontrollcsoporté.

Hipotézisem szerint a nyelvtanuló kiejtése jelentősen javul, ha tudatosítjuk benne az idegen nyelv hangzásának másságát, ha ráirányítjuk a figyelmét a főbb ritmikai, hangsúlyozási, intonációs, hangkötési, hangképzési különbségekre, valamint ha szembeesítjük a jól érthető, figyelmet megragadó megszólalás retorikai jelentőségével.

Gyakorlókönyv

A kísérlet elvégzéséhez összeállított beszédfejlesztő gyakorlókönyvem öt egymásra épülő fejezetből áll:

- (1) a nyelvtanulási motivációt dalok, versek megtanulásával erősíti,
- (2) a csoportkohéziót és a koncentrációt fejlesztő beszédtechnikai gyakorlatok az egymásra és a feladatra figyelmet célozzák,
- (3) a nonverbális kommunikációs eszközök megfigyelése a nonverbális kommunikáció jelentőségét tudatosítja,
- (4) a francia nyelvre jellemző fonetikai ismereteket (ritmus, hangsúly, intonáció, kötések, nazálisok, félhangzók, az *e* hangok gyakori kiesése) gyakoroltatja,
- (5) irodalmi szövegek előadásával és értékelésével foglalkozik.

Feltételezésem szerint az első négy fejezet előkészíti a szövegek értelmezését jelentősen segítő kifejezőeszközök tudatosítását és gyakorlását. Az utolsó fejezet egy komplex tevékenységen keresztül (felolvasás) igyekszik rögzíteni ezeknek az eszközöknek (hangsúlyozás, intonáció, szegmentálás, hangerő, tempó, gesztushasználat, hangszínváltás stb.) a gyakorlati alkalmazását. Az alábbiakban részletesebben bemutatatom az egyes fejezetekhez tartozó módszertani kérdéseket.

Elő fejezet: az identitás és a kiejtés összefüggéseinek tudatosítása

A hangunk és a beszédmódunk (hangsúlyaink, beszédtempónk, beszédünk ritmusa, intonációnk) személyiségünk integráns része, ezért bármiféle prozódiai változtatást beszédünkben úgy élünk meg, mint személyiségünk megváltoztatását. Amilyen mértékben személyiségünk részévé válik egy másik nyelv és kultúra, annyira engedjük át magunkat a másik nyelven való gondolkodásnak, és a nyelvhez tartozó prozódiai

jegyeket csak az azonosulás esetén tudjuk elfogadni. Ahhoz, hogy az idegen nyelv kiejtése természetessé váljon, tudatosításra és a gátak feloldására van szükség. Az új nyelven való megszólalást nehezítő akadályok és gátlások sokfélék lehetnek: történelmi, szociálisak, személyesek. Ahhoz, hogy elsajátítsunk valami újat és merőben mást, mint ami számunkra természetes, nyitottnak kell lennünk, kreatívnak és vállalkozó kedvűnek. Különösen fontos tehát a pszichés gátak feloldása és az empátia, az azonosulni tudás megkönnyítése.

Bevezetesként hallgathatunk hangfelvételeket, és feltehetünk kérdéseket arra vonatkozóan, mire hasonlít, milyen érzéseket kelt az adott nyelv hangzása. Hallgassunk és énekeljünk dalokat a célnyelven. Ezek mind motiváló és bizalomnövelő tevékenységek. Ráhangolnak bennünket egy másik nép nyelve/kultúrája, a *mátság* befogadására. Beszélgessünk a tanulókkal ezzel kapcsolatban érzéseiről, benyomásairól, viszonyokról a nyelvhez és a kiejtéshez. Beszéljük meg, miért fontos és szép az anyanyelviekéhez hasonló kiejtés elsajátítása. Beszélhetünk arról is, ahogyan az idegenek beszélnek a mi nyelvünket. Mít érzünk, amikor egy nem anyanyelvivel beszélünk, mi zavaró, és mi vonzó az akcentusban. A beszélgetésekkel tudatosíthatjuk magunkban és a tanulóinkban, mi és miért fontos számunkra egy másik nyelv fonetikai, fonológiai szabályaiból, és milyen módon tanulhatóak ezek az ismeretek.

Ahogy az anyanyelv tanulásakor a gyerekek egy nyelv zeneiségét a népdalok, versek, mondókák megtanulásával sajátítják el, ugyanígy megkerülhetetlen része a nyelvtanulásnak, hogy ezekből a – nemcsak ritmusuk és zeneiségük, de kulturális szerepük, utalásaik okán is – fontos ismeretekből megismerjenek és megtanuljanak valamennyit a nyelvtanulók.

Második fejezet: a megfigyelési készség finomítása, a koncentráció és a csoportkohézió előmozdítása

Fontos, hogy a diákok megtanuljanak együttműködni, figyelni a másokra, és bármelyik társukkal képesek legyenek együtt dolgozni. A koncentráció fejlesztése révén meg kell tanulni nagyon erősen, minden zavaró tényező kizárásával figyelni a munkára. A koncentrált figyelem mélysége és időtartama gyakorlással jól fejleszthető. A bemutatott játékok hatékonyan fejlesztik a rövid távú memóriát, és alkalmasak lexikai és grammatikai automatizmusok memorizálására. Találunk közöttük olyanokat, amelyek az egymásra vagy magunkra figyelés mellett egyes érzékszerveink finomítására irányítják a figyelmet. Kitüntetett figyelmet szentelnek a hallás fejlesztésére, de a térérzékelés és a tapintás is szerepel a megfigyelés és érzékszervi fejlesztés gyakorlatai között. A játékok célja, hogy az érzékszerveink komplexitására hívja fel a figyelmet, és a tanulók megérezzék, mennyire nehéz boldogulni, ha egyik vagy másik érzékszervünket kikapcsoljuk (Gabnai 1999).

Célszerű megbeszélni a diákokkal, milyen benyomásaik voltak a feladatok alatt, hogyan érezték magukat, sikerült-e együttműködniük a társaikkal. Így tudatosíthatjuk bennük a feladatok célját és értelmét. A gyakorlatok csak csendben, kellő figyelemmel és fegyelemmel végezhetőek, és minden csoporttagtól – a tanárt is ideértve – aktív részvételt kívánnak.

Harmadik fejezet: a nonverbális kommunikáció szerepének tudatosítása a kommunikációban

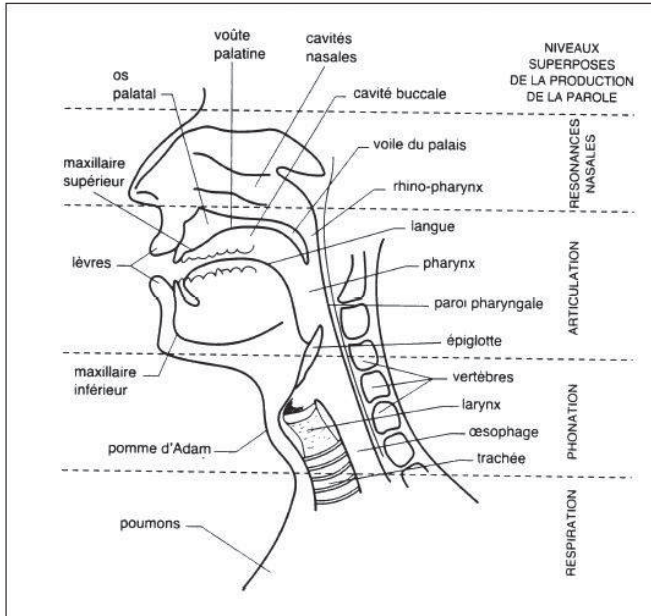
Meggyőző metakommunikáció nélkül nincs magabiztos és hiteles önkifejezés. A kommunikációval foglalkozó irodalom szerint a kommunikáció jelentős része nonverbális. Jó, ha a diákok figyelmét ráirányítjuk arra, hogy a nonverbális kommunikáció erősebben hat ránk, mint a szóbeli. Testjelzéseink, gesztusaink, mimikánk értelmezése (és esetlegesen összehasonlítása a tanult nyelvterület hasonló metakommunikációs eszközeivel) fontos részét képezi a kommunikációs készségek fejlesztésének (Montágh 1976, 1986; Holló 2008: 52–53).

A nonverbális elemek, így a vokális jelzések (intonáció) vagy testjelzések (mimika, gesztus, proxémika) információs értékéről akkor győződhetünk meg igazán, amikor hiányoznak. Tudatosításukkal elérhető, hogy jobban megértsük a partnerünket, mert tartalmilag eredményesebben tudunk kommunikálni, ha a metakommunikáció alakította kapcsolati viszony egyértelmű. Ha a kapcsolati sík nem működik, akkor olyan „pszichológiai köd” (Birkenbihl 2001: 79) alakul ki a két beszélő között, mely megakadályozza, hogy a másik fél helyesen értelmezze a tartalmi információkat.

A kommunikációs készségek identitásfüggőek, és akkor fejleszthetőek hatékonyan, ha a diákok személyiségét pozitív hatások érik, vagyis jó az órai légkör. Így fejlődhet az empátiájuk, képesek lesznek a másik helyzetébe beleképzelni magukat, vele együttműködni, saját álláspontjukat őszintén képviselni. A kommunikatív feladatok egyben személyiség- és önbecsülés-építő feladatok.

Negyedik fejezet: ritmus, hangsúly, intonáció, artikuláció tanítása beszédtechnikai módszerekkel

A kiejtés tanítását a mondatfonetikai ismeretek tudatosításával kell kezdeni (Abry–Veldeman–Abry 2007, Llorca 2008, Lauret 2007). A mondatfonetikai eszközök (hangsúly, hanglejtés/intonáció, hangszín, ritmus, tempóváltás) a kifejező beszéd szükséges elemei. A beszédpedagógia, a beszédtechnika megpróbálja külön is tudatosítani a beszédben együtt használatos elemeket. A légzés, a hangadás, a ritmus, az artikuláció és a kifejező beszéd egymással összekapcsolt, egymást feltételező beszédelemek. Próbáljuk az egyes elemeket először külön, majd integráltan tudatosítani. A beszédsszervek anatómiáját bemutató 1. ábra jól szemlélteti, hogyan épül egymásra a beszédhez szükséges légzés, a hangképzés, az artikuláció és a további nazális rezonanciaterek bekapcsolása. Ezek nélkül az elemek nélkül nehéz elképzelni a jól hallható, jól érthető beszédet. Lényegesnek tartom a kiejtés tanításakor ezeket az elemeket tudatosítani. Illuzórikus lenne azt gondolni, hogy logopédiai végzettség nélkül komolyan fejleszthető a diákok beszéde, de hiszem, hogy néha egy kevés tudatosítás is nagy haszonnal járhat.



1. ábra. A beszédszervek. Bárdosi Vilmos: Kiejtőiskola (2006: 10)

Az alapozáshoz tudatosítsuk a lazítás és légzés fontosságát. Testünk ellazításával tanuljuk meg a természetes beszédlégzést. A tüdőnek önmagától hangtalanul kell megtelnie levegővel. Gyakoroljuk az egyre hosszabbodó szólamok és versek egy levegővel történő elmondását. Ezzel egyre rugalmasabb mozgásra és levegőpótlásra, a természetes beszédhez elegendő levegő biztosítására tanítjuk rekeszizmunkat. A belégzésünk legyen energia nélküli, laza, a kilégzés pedig energikus, aktív. Az intenzív beszédlégzés, az erőteljes kilégzés, a levegőoszlop támasztéka teszi lehetővé hangszálaink zengő megszólaltatását (Hernádi 1999, Thoroczky 2011).

A légzés tudatosítása után fontos a hangképzés megismerése, azaz annak feltérképezése, milyen szervek és rezonáns üregek játszanak szerepet a hangok megszólaltatásában. A hangokat mindig akarjuk „célba küldeni”. Először kis energiával igyekszünk az egészséges, színes, szabad hangunkat erőteljesen, magabiztosan és kifejezően eljuttatni a célhoz, majd próbáljuk növelni a hangerőt és a hangadás intenzitását anélkül, hogy hangszálainkat megerőltetnénk.

Tornáztassuk a beszédszerveinket, állkapcsunkat, szánkat, nyelvünket; igyekezzünk tudatosítani, milyen mozgásokat végeznek ezek a szervek. Az artikuláció felismerése és a pontos artikuláció feltételezik egymást. Gyakoroljuk a szájról olvasást. Az artikuláció fejlesztésének termékeny gyakorlatai a nyelvtörők, melyeket először lassan, majd egyre tempósabban mondogassunk.

Ezenkívül tudatosítsuk azoknak a hangzóknak az ejtését, amelyeknek felismerése és kiejtése nehézséget okozhat a magyar ajkúaknak. Tudatosítsuk a hangkieséseket és a rövidüléseket, melyek nemcsak a mondat ritmusát, de a hangalakot is jelentősen megváltoztatják.

Jól fejleszti a szövegértést, valamint az íráskép és a hangkép eltérésének feldolgozását a diktálás, amely egyben jó felolvasási gyakorlat is.

Ötödik fejezet: a kifejező beszéd tanítása

Mivel a beszéd különböző elemei nem választhatók szét, a kifejező beszédet szövegek megszólaltatásával lehet jól gyakorolni. Hasznos segítségnek bizonyulhat a szövegek többszöri meghallgatása a felolvasások vagy a memorizálás előtt. A szövegek értelmezését, tagolását jegyzeteléssel segíthetjük. Jelöljük be a szüneteket, a dallamvonalat, a hangsúlyozott elemeket. Készítsünk hangfelvételt a beszédprodukciónkról vagy a felolvasásokról, és elemezzük megadott szempontok szerint a tanulókkal közösen. Lehet ösztönözni a hangrögzítés alkalmazását otthoni gyakorláshoz is. Az a cél, hogy az eredmény mindenki számára jó élmény legyen.

Egyrészt a tanár, másrészt a diákok adjanak rövid szubjektív értékelést (Vielmas 1990) társaik szövegmondásairól. A társak figyeljék meg, mi az, amit valakinek jól sikerült megoldania, és mi az, amiben még fejlődnie kell. Ha többen szerepelnek, húzhatunk neveket, hogy mindenkinek legyen egy tanácsadója, aki „árgus fülekkel” figyeli a társa produkcióját, és értékelésével megpróbál legjobb tudása szerint segíteni véletlen osztotta protezsáltjának. Ez a gyakorlat rögzíti a tanult mondatfonetikai ismereteket, és segítheti a kapcsolatok erősödését a csoportban.

Érdekes, affektív, gyakran perifériára szorult irodalmi anyagokat szeretnék motivációs erejüknel fogva központi szerepbe helyezni, hiszen a nyelvet azért tanuljuk, hogy örömet és sikerélményt jelentsen. Örömet találhatunk a nyelv játékos használatában, és sikerélményünk lehet, ha bátrabban és az adott nyelv hangzásához hívebben tudunk beszélni az idegen nyelven. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy úgy kellene megszólalni, mint az anyanyelvi beszélők, hiszen ez nem reális, és nem is elvárás.

A cél a könnyebben érthető, a célnyelvi hangsúlyoknak, intonációs sémáknak és ritmusnak jobban megfelelő, az önkifejezést segítő beszéd gyakorlása. Ennek érdekében tevékenységközpontú szó- és mozgásgyakorlatok segítségével a diákok megismerkednek a kommunikáció nyelvi (és nem nyelvi) eszköztárszerével, megtanulják használni a hangjukat, tudatosítani a nyelvet kiegészítő metakommunikációs jeleket, megismerkednek és játszanak az idegen nyelv hangzásával, ritmusával, intonációjával, igyekeznek átélni az idegen nyelv zeneiségét és közelebb kerülni az adott nyelvet beszélő emberek kultúrájához. Az a törekvésünk, hogy a megszólalás formájára irányítsuk a figyelmet, nem jelenti a tartalom, a nyelvi kifejezésmód háttérbe szorítását, hiszen a kettő nem választható el egymástól. A megközelítési mód újszerűsége abban áll, hogy *a formára figyelve kerül előtérbe a szóbeli megszólalás milyensége.*

Az idegennyelv-tankönyvekben ritkán, marginálisan, leckék kiegészítőjeként jelennek meg az irodalmi szövegrészletek és a prozódiai feladatok. A személyiség- és közösségépítő csoportos játékokra kevés idő jut. Miért ne lehetne ezeket nagyobb reflektorfénybe állítani a nyelvórán és felhasználni a kommunikációs kompetencia fejlesztésére? Ezek a feladatok alkalmasak a nyelvi készségfejlesztésre, a szókinccs bővítésére, a nyelvtani szerkezetek gyakorlására, a másik kultúra tanulására, a memória és a koncentráció fejlesztésére egyaránt.

A beszédtechnikai gyakorlatokat körben állva, egymásra figyelve, együtt végezzük. Az ismeretek elsajátítása és bővítése aktív csoportos játékok és megbeszélések során

történik. Ezért a tanár szerepköre teljes természetességgel változik meg: az ismeretek átadójának szerepéből moderátorrá, szervezővé, segítővé, a csoport részévé válik, ugyanazt csinálja, mint a csoport többi tagja. Lényeges, hogy a csoport képes legyen koncentrált együttműködésre, ugyanakkor a közös tevékenységek örömet és élményt jelentsenek minden résztvevő számára.

Reményeim szerint a célnyelvi beszéd zeneiségének megismerése kialakítja azt a képességet és igényt, hogy a tanult idegen nyelven kívül a saját anyanyelvünkre és egyéb tanult nyelveink hangzására, szabályaira szintén odafigyeljünk, és alapvető legyen számunkra, hogy igényesen szólaljunk meg beszélt nyelveinken.

Osztálytermi kutatás

A pedagógiai kísérlet 2013 februárjában kezdődött, és 2013 júniusában ért véget. Hat tanár és 135 gimnazista vett benne részt. A tanárok választották ki a kísérleti és a kontrollcsoportokat 10. és 11. évfolyamos csoportjaik közül. A félév során a diákok összesen hat-tíz órát töltöttek a kísérleti anyaggal. Ez a kísérlet szempontjából kevés, a tanmenet szempontjából viszont sok. A tanárok az anyag felhasználását részben saját maguk, részben az én javaslataim alapján illesztették a tanmenetükbe. Pedagógiai kísérletek esetében elfogadott, hogy nincs külön a kontrollcsoport számára kidolgozott anyag, ők a szokásosan használt tankönyvek feladataival készülnek a felmérésekre.

A kísérlet előtt és után háromféle módon gyűjtöttem adatokat a résztvevőktől: a tanárokkal interjút, a diákokkal kérdőíves felmérést és hangfelvételt készítettem. A hangfelvételek anyanyelvi értékeléseire támaszkodva szeretném mérni a kísérlet tényleges eredményeit.

Mérés hangfelvételek alapján

A méréseken egy ifjúsági regény rövid részletét (Sempé–Gosciny 1960: 94) olvasták fel a tanulók. Ugyanazt a szöveget olvastattam fel mindkét alkalommal, hogy az anyanyelvi értékelők munkáját minél objektívabbá tehessem. Olyan egyperces szöveget választottam, amelyben több mondattípus található: kijelentő, kérdő, felszólító mondatok, dialógus és narráció. Ez az intonáció és a kifejezőeszközök használatának szempontjából érdekes.

Az értékelési módszer a két rögzített felolvasás összehasonlítása. Az értékelésben 13 francia ajkú értékelő vett részt. Ezzel a módszerrel azt vizsgáltam, hogy hallanak-e az anyanyelvi értékelők változást a két időpontban készített hangfelvételek között.

A tanulók felolvasásait felvételpárokba állítottam. A két felvételt egymástól öt másodperces szünettel választottam el. Az egyes párokat kétféle sorrendben raktam össze. Az egyik felvételpárt időrendi (az első felvétel februárban, a második júniusban készült), a másikat fordított sorrendbe állítottam (a júniusi felvétel kerül előre, és mögé a februári). A hangfelvételpárokat egy-egy 20, 21, 22 véletlenszerűen összeállított felvételpárból álló sorozatba rendeztem.

A sorozatokat értékelő anyanyelvi beszélő nem tudta, milyen hangfelvételpárt hall. Nem tudta, hogy a kísérleti vagy a kontrollcsoportba járt-e a diák, és azt sem, milyen sorrendben hallja a felolvasásokat. Az értékelők dolga annyi volt, hogy a megadott szempontok szerint értékeljék, jobbnak vagy rosszabbnak hallják-e a második felvételt az elsőnél.

Az értékelés két szempontból történt:

- (1) ritmus és hangsúlyok,
- (2) intonáció és kifejezőkészség.

Az értékelés a következő értékeket tartalmazhatta:

- (-2): a második felvétel jelentősen rosszabb, mint az első,
- (-1): a második felvétel kicsit gyengébb, mint az első,
- (0): nincs hallható különbség a két felvétel között,
- (+1): a második felvétel kicsit jobb, mint az első,
- (+2): a második felvétel jelentősen jobb, mint az első.

Minden tanulóhoz 2×2 különböző sorrendű felvételpár tartozott, és mindegyikük produkcióit négyen értékelték. Kettőn egyenes sorrendben hallgatták a két felvételt, a másik két értékelő fordított sorrendben. (Egyenes sorrendben az értendő, hogy az első, februári felvételt hallották először, és utána a júniusit. A fordított sorrendben az értékelők előbb hallották a júniusit felvételt, majd másodjára a februárít.)

Az eredmények elemzésekor megvizsgáltam, hogy az értékelők egyformán ítélték-e meg a változás irányát, függetlenül attól, hogy egyenes vagy fordított időrendben hallották-e a felvételeket. Például ha a 12-es diák beszédprodukcióit értékelők közül pozitív változást jeleztek azok, akik elsőként a februári felvételt és utána a júniusit hallották, akkor fordított sorrendet hallgató értékelőknek romlást kellett jelezniük ahhoz, hogy az értékelés elfogadható legyen. Mivel az értékelések a hallott sorrendtől függetlenül 80%-ban ugyanazt az eredményt adták, a négy értékelést összevontam. (Az értékelőlapot és az értékelők számára megadott szempontokat a cikk végén függelékben közlöm.)

Ennek az értékelési módnak a hátránya, hogy mivel összehasonlításon alapul, az értékelő mindenképpen keresni fogja a változást, és lehet, hogy olyan esetben is eltérést vél hallani, amikor a kontextustól függetlenül nem érzékelné elmozdulást. A relatív objektivitást a fordított sorrendű hangfelvételek értékelése tudta biztosítani. Ha a mérésünk nem két felvétel összehasonlításán alapul, hanem egy adott hangfelvételt próbálunk megadott kritériumok alapján minősíteni, a kísérlet értékelése kivitelezhetetlen lesz. A kiejtés változásának mérése csak két produkció összehasonlítása alapján lehetséges.

A kutatás eredményei

(1) Az interjúk alapján állítható, hogy a tanárok használhatónak találták a feladatokat, segítség volt számukra a kiegészítő anyag a kifejező beszéd fejlesztéséhez. Az adott időkeret felhasználását azonban jobban át kell gondolni, és szervezettebben kell a gyakorlatokat a tanításba integrálni. Érdemes lehet modulszerűen foglalkozni az előadásmód fejlesztésével. A kiegészítő anyag felhasználásához a gyakorlatok előzetes megismerése és jó fonetikai felkészültség szükséges.

(2) A kérdőív kérdései képesek voltak mérni a vizsgált változókat, statisztikailag elemezhetőnek bizonyultak. Annak ellenére, hogy a tesztcsoportok eredményei számszerűleg minden esetben jobbak lettek a kontrollcsoportok eredményeinél, statisztikailag elfogadható pozitív változás nem mutatható ki a tesztcsoport javára. Tény, hogy a vizsgált minta statisztikailag kicsi, és a vizsgált kérdés túl összetett ahhoz, hogy

a pedagógiai hatás mérhető legyen. A kérdőíveket az első mérés ismeretében kellene kitölteni a második méréskor.

(3) A kutatás legfontosabb eredménye, hogy a diákok beszédprodukciónak képes volt megbízhatóan mérni anyanyelvi értékelők segítségével. A hangfelvételek mérési eredményei a prozódia terén nem mutattak statisztikailag meggyőző javulást. A kísérlet, hogy a hipotéziseimet tudományos eszközökkel igazolni tudjam, sikerült. A változás mérhető volt. A jelen méréssel kimutatott javulás azonban nem volt statisztikailag szignifikánsnak tekinthető. A kísérlet paraméterein érdemes tovább gondolkodni.

Eredmények és újító pedagógiai javaslatok

Kutatásom eredményeit az alábbi hat pontban foglalom össze.

1. A nyelvhez való pozitív viszony kialakítását az első perctől a nyelv hangzásának megszerettetésén és gyakorlásán keresztül érhetjük el. Anyanyelvünk hanglejtése olyan mélyen vésődött belénk dalainkkal és mondókáinkkal, hogy ritmus- és dallamvilágát nem feltétlenül adjuk fel egy másik dallamvilág kedvéért akkor sem, ha egy másik nyelven beszélünk, hiszen azt önmagunk feladásaként élnék meg. A hangzás és nyelv egységének tudatosítása azonban változtathat azon az állásponton, hogy milyen módon szeretnénk megszólalni egy idegen nyelven.

2. A hallási figyelem, a beszédpercepció fejlesztése a megfigyelési képességek általános javulásához vezet, a részletekre figyelés finomítása más területek fejlesztésére is kiterjeszhető. Tanítsuk meg a diákokat másként hallgatni, mint ahogyan az anyanyelvükön megszokták! A ritmus, a hangsúly, az intonáció javítása, tehát az idegen nyelvű beszéd fejlesztése nemcsak a beszédprodukciónak, hanem a beszédértést is javíthatja. A globális szövegértés fázisában – vagyis az első meghallgatás után, mielőtt a konkrét információk kiszűrésére figyelni – próbáljuk meg felmérni, milyen információkat, támpontokat kapunk a nonverbális kifejezőeszközök révén. Ez a globális szövegértő kérdések új, használható aspektusa lehet.

3. Nagyon fontos az auditív memória erősítése. Az írás-olvasáson, a vizualitáson alapuló oktatás visszafejleszti az auditív memóriát. Tanítsunk meg minél több memoritert, lehetőleg hallás és nem leírás alapján. Mind a pontosság, mind a kiejtés, mind az előadásmód számíton az értékelésnél.

4. A beszédtechnika-kurzusokat mint önbecsület-erősítő kommunikációs kurzusokat hirdetik, amelyek minden társadalmi szerepvállaláshoz hasznosak. Ha valaki szépen szólal meg az anyanyelvén vagy egy adott idegen nyelven, az önmagában elégedettséggel tölti el a hallgatókat, és szimpátiát kelt, még akkor is, ha a beszélő nem anyanyelviként néha hibát vét. A szép kiejtéssel szerzett bónuszpontok további motivációt jelentenek a nyelvhasználó számára, erősítik az adott kultúrához tartozás érzését, ahová befogadni is könnyebben fogják.

5. A kiejtés tanításához elengedhetetlenül fontosak a fonetikai ismeretek. Az osztálytermi gyakorlatok nem nélkülözhetik a kiejtés tudatosítását. A szupraszegmentális fonetika (a prozódia, az intonáció) tudatosítása ugyanolyan fontos, mint a szegmentális (beszédhang szintű) fonetikaé, sőt a prozódiaának meg kell előznie a hanglejtés pontosítását. Meggyőződésem, hogy a hangsúlyozás és az intonáció tudatosítása a kiejtés tanítás kulcskérdése, és erre kevés jó példát és jó gyakorlatot látnak a tanárok a tananyagokban.

6. A mérés, az értékelés, a visszajelzés mindig alapvetően pozitívan hat az osztálytermi gyakorlatra. A szóbeli kommunikációval kapcsolatos elvárásokat pontosan és részletesen fogalmazzuk meg, és a kiértékeléshez, javításhoz a tanár kapjon útmutatást. A jól megfogalmazott elvárások, szempontrendszerek mind az értékelést, mind a produktót hatékonyan segítik.

Munkám célja egy olyan módszertani segítség megfogalmazása volt, amely egyrészt hatékonyabbá teszi a kiejtésitanítást, másrészt aktívabbá és élvezetesebbé teszi a csoportos nyelvtanulást. Az aktív részvétel, a másik meghallgatása, a társakra való odafigyelés fejlesztése, a másik értékeinek megismerése, az egy csoportba tartozás élménye olyan célok, amikért érdemes tenni.

IRODALOM

- Abry, D. – Veldeman-Abry, J. (2007): *La phonétique: audition, prononciation, correction*. Paris: CLE International.
- Bárdosi Vilmos (2006): *Francia kiejtésiskola. Cours de phonétique française*. Budapest: Bölcsész Konzorcium Hefop.
- Birkenbihl, V. F. (2001): *Testbeszéd*. Budapest: Trivium.
- Gabnai Katalin (1999): *Drámajátékok*. Budapest: Helikon.
- Gósy Mária (2004): *Fonetika, a beszéd tudománya*. Budapest: Osiris.
- Hernádi Sándor (1999): *Beszédművelés*. Budapest: Osiris.
- Holló Dorottya (2008): *Értsünk szót! Kultúra, nyelvtanítás, nyelvhasználat*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- László Tímea (2014): *Kommunikáció- és beszédfejlesztő tananyag a francia nyelv tanításához*. http://www.kpszti.hu/system/files/francia_beszedgyakorlatok_2014.pdf
- Lauret, B. (2007): *Enseigner la prononciation: questions et outils*. Paris: Hachette.
- Llorca, R. (2008): *Du geste à la parole*. <http://www.franparler-oif.org/images/stories/articles/llorca2008.htm#q1>
- Montágh Imre (1976): *Tiszta beszéd*. Budapest: Holnap Kiadó.
- (1986): *Útravaló*. Budapest. Televideo, rend. ifj. Schiffer Pál.
- Quintilianus (2008): *Szónoklattan*. Pozsony: Kalligram.
- Sempé, J. – Goscinny, R. (1960): *Le petit Nicolas*. Paris: Éditions Denoël.
- Thoroczkay Lucia (2011): *Beszédtechnikai gyakorlókönyv*. Budapest: Holnap.
- Vielmas, M. (1990): *A haute voix*. Paris: CLE.

FÜGGELÉK

Kedves Értékelő!

Franciául tanuló magyar diákok rövid, egyperces felolvasásait fogod hallani: mindig ugyanazt a bekezdést A kis Nicolas-ból. Egy fájlban egy tanuló két, különböző felolvasása található (hangfelvételpár). Arra kérek, hogy a hangfájlok számsorrendjében (01–20, néhányatoknál 01–22) hallgasd meg a hangfelvételpárokat, és az alább megadott két kritérium szerint külön-külön jelöld, hallasz-e különbséget a két felvétel között. Vigyázz, a második felolvasás lehet rosszabb is, jobb is az elsőnél, mert véletlenszerű, hogy melyik felvétel készült előbb, és melyik később.

Arra vagyok kíváncsi, hogy érezhető-e különbség prozódiai szempontból a két produkció között anyanyelvi hallgatók számára. A diákok egy, két vagy három éve tanulják a francia nyelvet, nagyon különböző körülmények között. Nyelvi szintjük tehát igen különböző. A te feladatod csak annyi, hogy egy adott tanuló két felolvasását összehasonlítsd. A kutatás szempontjából a diákok egymáshoz viszonyított szintje teljesen irreleváns. Egy hangfelvételpárt nyugodtan többször is meghallgathatsz, majd kizárólag egymáshoz képest értékeld a két felolvasást a megadott két szempont szerint.

Szempontok:

Ritmus és hangsúlyok: szegmentálás és a nyújtott hangsúlyos szótagok reprodukálása; a francia nyelv jellegzetes ritmusának érzékeltetése.

Intonáció és kifejezőképesség: a szöveg felolvasásában melodikusan megfelelő intonációs sémák használata, személyes hangvétel, érthetőség, jó követhetőség.

Értékelési skála:

- 2 : a második felvétel jelentősen rosszabb, mint az első
- 1 : a második felvétel kicsit gyengébb, mint az első
- 0 : nincs hallható különbség a két felvétel között
- +1 : a második felvétel kicsit jobb, mint az első
- +2 : a második felvétel jelentősen jobb, mint az első

Értékelési tábla

Hasonlítsd össze a két felvételt! Jobb vagy rosszabb?

Az értékelt hangfájlkészlet betűjele (karikázandó):

A B C

sorszám (fájlnév)	ritmus és hangsúlyok					intonáció és kifejezőkészség				
01	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
02	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
03	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
04	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
05	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
06	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
07	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
08	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
09	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
10	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
11	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
12	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
13	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
14	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
15	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
16	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
17	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
18	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
19	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2
20	-2	-1	0	+1	+2	-2	-1	0	+1	+2

Az értékelő neve: