

DORÓ KATALIN

Angol alkalmazott nyelvészeti PhD hallgató

SZTE Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

Szeged

Fogalmazásírás az általános iskolai angolórákon

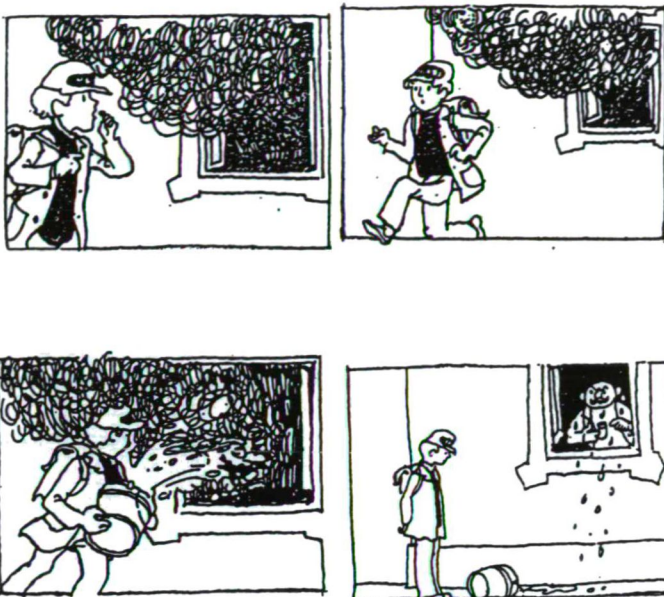
Az írásbeli önkifejezés már az idegennyelv-tanulás korai szakaszában is nagyon fontos szerepet játszik. Jóllehet az általános iskolai nyelvoktatásban is lényeges lenne a négy nyelvi készség: a hallgatás, a beszéd, az olvasás és az írás kiegyensúlyozott fejlesztése, nem ritkán hallani olyan tanári kijelentéseket, hogy „az én diákjaim még nincsenek a megfelelő szinten”, „nem szeretnek és nem is tudnak összefüggő szöveget írni angolul”, „nincs rá idő órán”, vagy „túl időigényes a javítás”. Az órai szóbeli megnyilatkozásokhoz hasonlóan, ahol egy-egy diák legfeljebb 1-2 összefüggő mondatot formál meg önállóan, s többnyire inkább meglévő szövegeket, feladatokat olvas fel, az egyéni írásbeli produkció is általában néhány egyszerűbb feladattípusra korlátozódik. Sajnos az írás gyakran háttérbe szorul a korai nyelvtanulás során, és nem jut el a kreatív írásig vagy annak előkészítéséig, hanem kimerül írásbeli nyelvtani feladatok megoldásában, másolásában vagy hiányos szövegek kiegészítésében. Pedig a hetedik-es-nyolcadikos diákok néhány év intenzív nyelvtanulás után és rendszeres gyakorlással ügyesen tudnak már rövid üzeneteket, leírásokat, történeteket megfogalmazni.

Jelen tanulmányban azt kívánom bemutatni, hogy képek és anyanyelvi mintaszövegek használata hogyan segítheti a fogalmazástanítást az általános iskolai (vagy akár középiskolai) nyelvórákon. Angol anyanyelvű gyermekek által írt autentikus szövegek ismerete és azok beépítése az idegen nyelvi tananyagba nemcsak a nyelvtanár munkáját segíti, hanem a nyelvet tanuló diákok számára is motiváló erőként szolgálhat.

1. Témakifejtés képek alapján

Képek és rajzok a nyelvoktatás legkorábbi pillanatától nagyon jól használhatók, s nemcsak a szóbeli szókinccs fejlesztéséhez. Amennyiben a diákok önálló írásbeli produkciója csak olvasmányaik összefoglalására vagy megadott címek alapján történő témakifejtésre szűkül, szövegeik gyakran dőcögösek maradnak, s nem lépnek túl betanult mondatok ismétlésén. Egyes fogalmazáscímekkel a diákok egy része nem tud mit kezdeni, mások esetleg néhány mondat után leállnak az írással. Mind angol anyanyelvű, mind angolul tanuló gyermekeknél megfigyeltem, hogy mennyivel gördülékenyebben, színesebben fejezik ki magukat, ha támpontként segítségükre vannak ábrák, képek, melyek cselekvéssort mutatnak be, beleélést tesznek lehetővé, és megmozgatják a fantáziájukat. Ezt a megfigyelésemet támasztja alá Cain (2003) vizsgálata is, mely szerint egy cím alapján történő elbeszélésnél a gyermekek már szóban is vizsgébben teljesítenek.

Vegyük példaként a következő, négy elemből álló képsort (B. Fejes: 1981). Mivel egy mozgalmass cselekményláncot mutat be, konfliktushelyzetre utal, és tanulság is leszűrhető belőle. Főszereplője fiatal, kiváló kiindulási pontnak bizonyul akár egyszerűbb, akár egészen összetett szövegek alkotásához.



2. Amerikai iskolások által írt fogalmazások rövid értékelése

A fenti képsor alapján egy korábbi tanulmányomhoz (lásd: Doró 2001) több mint száz amerikai diákkal írtam fogalmazást. Az adatgyűjtésbe 44 negyedikes, 36 ötödikes és 29 hatodikos diákot vontam be. Ha egymás mellé teszünk egy negyedikes, egy ötödikes és egy hatodikos által írt elbeszélést, már ránézésre különbséget találhatunk közöttük szerkesztettség és szöveg hossz alapján. A szövegek elemzésekor azt látjuk, hogy a szószámra vonatkozó évfolyamátlag évről-évre duplázódik. Amíg a negyedikesek még csak átlag 46-47 szóból építkeznek, a hatodikosok már átlagosan 208 szót használnak a történetek megírásához. Érdekes eredményt ad az egy-egy évfolyamon belüli szórások vizsgálata is, illetve a nemi különbségeknél a lányok előnye a fiúkkal szemben, melyet Anne Kanaris (1999) is alátámaszt saját, ausztrál fiatalok körében végzett vizsgálatában. A kapott eredmények rávilágítanak arra, hogy a 9-12 évet felölelő rövid időszakban a gyerekek meglepően gyors fejlődésen mennek keresztül. A néhány leíró jellegű mondattól eljutnak a lendületes, élvezetes, változatos szókincsű szövegekhez. Az idősebbek nem csupán hosszabb szövegeket írnak, hanem a szavak széles skáláját alkalmazzák fogalmazásaikban, miközben a képeket a hősök jellemábrázolásán keresztül, párbeszédekkel és kifejező nyelvezettel interpretálják. Az írásban is megjelenő egyre gazdagabb szókincs valószínűleg annak köszönhető, hogy a nagyobbaknak a figyelme és ideje már nem magára az írásra és a szövegtagolásra megy el. Ők már elsajátították mindazon nyelvi és kognitív készségeket, amelyek koherens, jól felépített és könnyen olvasható történetek írásához szükségesek, és amelyek birtokában az elbeszéléseknek már csak a fantázia és a feladathoz rendelkezésre álló idő szab határt.

A szókincsfejlődés leglátványosabban az igéknél megy végbe, azok kulcspozíciót töltenek be a történetek elbeszélésében. A szóátlatot az igezámmal elosztva azt az eredményt

kapjuk, hogy a szövegekben minden ötödik szó ige. Ez az arányszám nem módosul az életkorral, az igék azonban minőségi változáson mennek keresztül. Ha összehasonlítjuk az egy-egy évfolyamon írt dolgozatban megtalálható különböző igék számát, hatalmas fejlődést tapasztalunk. Ugrásszerű változást látunk az 54, a 116 és a 232 igét tartalmazó évfolyamlisták között. Ez azt jelenti, hogy nem egyszerűen ugyanazon igék ismétlésével találkozunk, hanem újabb és újabb igéket olvashatunk a történeteket elemezve, melyek hangulatosabbá teszik az elbeszéléseket.

Minden történet középpontjában, legyen az a legegyszerűbb leíró jellegű vagy a személyes beleélést és fantáziadússágot mutató elbeszélés, a tűz felfedezésétől annak eloltásáig tartó mozgalmas eseménysor áll. Ezt az egyik történetíró sem hagyta ki a fogalmazásából. Ezért az elemzésben az igék azon három fő csoportjára térek ki részletesen, amelyek az elbeszélések írásában meghatározó szerepet játszottak, azaz a helyváltoztatást és a tűzoltást megjelenítő igékre, valamint a két szereplő közötti kommunikációra és a szereplők érzelmeire, gondolataira vonatkozó igékre.

2.1. Helyváltoztatást kifejező igék

A helyváltoztatásra vonatkozó legegyszerűbb igék, a *sétál, jön, megy, szalad (walk, come, go, run)* már a legkisebbek egyszerű írásaiban is megjelennek. Ezek idővel kiegészülnek (a magyarban igekötősnek megfelelő) összetett szerkezetekké, így a főhős már nem egyszerűen *szalad*, hanem *elszalad, visszaszalad, átszalad, ide-oda szalad (run away, run back, run across, run back and forth)*.

(1) ... she **ran back** to Justin's and put the water into the window... (4. oszt.)

A kis hős izgatottságát és igyekezetét többen nagyon sikeresen oldották meg az igék halmozásával, mint például az az ötödikes diák, aki a fáradtságot a *fut, szalad* majd a *sétál* igék egymás után szerepeltetésével jelzi:

(2) I'm **running and jogging**. Man, it's a long way. Now I'm **walking**... (5. oszt.)

Az életkor előrehaladtával a szemléletes ige szerkezetek mellett újabb mozgást kifejező igék jelennek meg, melyek egy része a helyváltoztatás gyorsaságára, hirtelenségére is utal. A nagyobb gyerekek például már szívesen használják a **pop out, storm off, dart off, dash off, rush** szavakat, melyeket magyarul az *előbukkan, elviharzik, elrohan* igék adnak vissza a leginkább. Például:

(3) Sam **darted out** and went to the side of his house... (6. oszt.)

2.2. A tűzoltásra vonatkozó igék

A tűz kioltásának pillanatát leíró igék kitűnő példát szolgáltatnak arra, hogyan növekszik a szókincs, hiszen ugyanazt az egy eseményt tízféle módon is le tudták írni a gyermekek. Ebből a leggyakoribb két kifejezés az *eloltja a tüzet, beönti a vizet az ablakon (put the fire out, throw the water in the window)*, melyeket mind a három évfolyamon megtalálunk.

(4) ...with determination he **put the fire out**. (6. oszt.)

(5) The boy **throws** the water in the window. (4. oszt.)

A víz ablakon való bejuttatását más igékkel is ki lehet fejezni, azaz lehet a vizet *beborítani az ablakon, a vödör vizet a tűzre önteni, azt a tűzre locsolni, zúdtítani*, vagy egyszerűen a *vödör egész tartalmát kiüríteni*. Ezekre látunk példát a (6)–(10) szövegrészekben:

- (6) ...he **dumped** all the water in the window (4. oszt.)
- (7) ...he **poured** the bucket of water over the fire. (4. oszt.)
- (8) Bob **tossed** the water on the smoke. (5. oszt.)
- (9) ...he **heaved** the water on the smoke. (6. oszt.)
- (10) ...he **emptied** the entire contents of the bucket into the window. (6. oszt.)

2.3. A szereplők kommunikációjára, érzelmeire, gondolataira való utalás

A legkisebb gyermekeknél, a szöveg leíró jellegéből adódóan, a hősök keveset kommunikálnak, azt is csak a *mondani* (say, tell) igékkel teszik. Az ötödikeseknél ehhez képeset meglepően nagy változatosságot látunk. A kis főhőst már *megkérdezi* a bácsi, *rákiabál*, amire a gyerek *válaszol*, sőt akár *visszafelesel*. Megjelennek az **answer, ask, call, yell, talk back** szavak. Néhány ötödikes fogalmazásában már a hősök *elnézést kérnek, magyaráznak és megbocsátanak*, erre példa a következő két részlet:

- (11) So he **apologized** and the old man **forgave** him. (5. oszt.)
- (12) ...and got in trouble, but he **explained** to the guy and he **forgave** him. (5. oszt.)

A legnagyobbak által írt fogalmazások főszereplője már ténylegesen átéli a helyzetet, nagyon kifejezően jelennek meg az olvasó előtt a gyermek érzelmei, aki könyörög, suttog, vagy igazságtalanságot tapasztalva visszakiabál.

- (13) I **begged** the man for forgiveness. (6. oszt.)
- (14) "Just great," I **whispered**. (6. oszt.)
- (15) I **yelled back** at him... (6. oszt.)

Egyre színesebb, érzelmileg teltebb fogalmazásokat írnak a gyerekek az életkor előrehaladtával. A szereplők kommunikációját kifejező igék mellett megjelennek az egyéb érzelmekre, gondolatokra vonatkozó kifejezések. Amíg a negyedikeseknél a hősök a legjobb esetben is csak valahogy *éreznek* (feel), addig a hatodikosok fogalmazásaiban már *sírnak*, majd *lenyugszanak, álmodoznak, gondolkodnak, elvárnak, értékelnek, észrevesznek* vagy éppen *semmibe vesznek* dolgokat (**cry, calm down, dream, guess, expect, appreciate, ignore, notice**).

- (16) The boy **felt** ashamed for what he had done. (4. oszt.)
- (17) Jamel started to **cry** because he was getting very worried. (6. oszt.)

3. Az anyanyelvi szövegek felhasználása a tanításban

Fogalmazásokkal foglalkozó órák egész sorozatát építhetjük fel a fenti képsort használva. Amennyiben szükségesnek véljük, lexikai előkészítőt tarthatunk, vagy ráhangolás nélkül tehetjük próbára diákjaink fogalmazáskészségét. Fontos az írások értékelése, megbeszélése, és ez ne csak a nyelvtani helyességre, hanem a diákok gondolatainak sikeres-sikertelen összekötésére, a szöveg megformáltságára, befejezettségére és a szókincsre is térjen ki.

Miután értékeltük a saját diákjaink által írt műveket, mutassuk be és beszéljük meg a rendelkezésünkre álló anyanyelvi szövegeket. Jelentősen motiválja a tanulóinkat az, ha látják,

hogy anyanyelvű kisdíákok hogyan vetik papírra gondolataikat ugyanarról a feladról, illetve értékelhetik az autentikus szövegek előnyeit és javítanivalóit. Egy-egy alkalommal koncentráhatunk például a szereplőket jellemző melléknevekre, majd az eseménysor egy-egy mozzanatát kifejező igékre. Kitérhetünk arra is, hogy hogyan lehet kifejezővé tenni a szereplők egymás közötti kommunikációját, az érzelmek, gondolatok leírását.

A szókincsfejlesztésen túl hasznos lehet az egyes mondatok, gondolatok összekötését is megfigyeltetni diákjainkkal. Ha például megnézzük a következő példát, diákjaink maguk fogják észrevenni az *and* kötőszó monotonitását, és egyben elgondolkodnak azon, hogy milyen módon lehetne a szöveget megformáltabbá tenni. (Az itt hozott példákban néhány helyesírási pontatlanságot javított változatban közlök).

A boy was walking down the sidewalk and looked into a window and thought something was burning. So he went to get a bucket of water at his house. And [he] was scared that nobody was home. And so he threw water on the fire and it was actually a chef cooking and the man got mad but the boy said sorry that he did that.

Amennyiben az előző szöveg mellé megmutatunk egy másik ötödikes diák által írt fogalmazást is, a tanulók összehasonlíthatják a két történetet, s ráérezhetnek arra, hogy egy egymás mellé lazán, kötőszavak nélkül fűzött mondatlanc mennyire monoton, és nem alkot gördülékeny, jól megformált szöveget.

The Boy who Thought There was a Fire

There was this Boy named Levi. Levi was always trying to help. Then one day he saw some smoke coming out of a window. Levi thought there was a fire. He ran clear across town to get a bucket of water. He threw the water through the window. There was an old man who was smoking his pipe and put it out!

Bemutatok most két olyan, hatodikos diák által írt szöveget, amelyek, noha nagyon különböznek egymástól a történet keretbe foglalásában, a főhős megszemélyesítésében, a szókincsükben, vagyis egész hangulatukban, mégis kitűnően oldották meg a fogalmazási feladatot.

Fake Alarm!

I was walking home from school one day and I remembered the long lecture that a fireman had gave at school. I heard dogs barking so I ran to them. When I got there I saw smoke and thought, Oh my gosh, a fire! What should I do?

I started to run to get some help but nobody was outside except to old people sitting on a bench. Then I saw a pail and a hose. I filled up the bucket and ran to the smoke.

There was more smoke all over the place so I bent down and crawled. When I got under the window I held my breath and threw the water. I put out the fire. I thought I was a hero.

Then I saw a plump little man starring at me with a nasty expression on his face. He started yelling at me and telling what a rotten kid I was. I felt bad because the man was only smoking his pipe. I yelled back at him, "Will you shouldn't of been smoking anyways." He quit yelling for a second but started again. I turned away and sadly walked home.

Now when I hear dogs barking I just keep walking. Except when I hear a firetruck or see smoke coming out of every window. Then i'll act.

Make Sure It's Fire Before You Put It Out!

Billy was having a bad day today. And school wasn't helping. He had gotten a few bad grades on some tests and quizzes. And that always brings someone down! Well, Billy was sitting in his last class, math and just couldn't wait until school was over!

Finally the bell rang and Billy rushed out the door. He just couldn't wait to get home! As usual [he] passed the same house as he always did. But today something was different about the house!

Smoke was coming out of the window! Billy ran as fast as he could to get some water. As Billy ran he thought to himself, "Finally I have something fun in my life!" "If I became a hero it would make my day!" he added.

Finally he found some water and ran back to the old man's house. With determination he put out the fire. But bad news what yet to come. It turned out not to be a fire after all. It was just the smoke coming from the man's pipe. "Oh no!!" he said. Then he ran home as fast as he could.

A fenti példák rávilágítanak arra, hogy az idegen nyelvi fogalmazáskészség elsajátítása hasonlóságot mutat az anyanyelvi írásfejlődéssel. Az anyanyelv esetében is a kezdeti próbálkozásoktól az egyéni, kreatív megoldásokig több évre van szükség, ugyanakkor nagy változottságot is látunk azonos életkorú gyermekek történetformálásában. Az anyanyelvi gyermekek által írt szövegek azon túl, hogy hasznos támpontot és segédanyagot biztosítanak a gyakorló nyelvtanárnak, motiválják a nyelvtanulókat azáltal, hogy nemcsak tankönyvi, hanem élő példakkal is szembesülnek. Az autentikus szövegek kritikus elemzésével megtanulják azt, hogy mi a különbség egy egyszerű szöveg és egy igényesen, kreatívan felépített fogalmazás között. Közben rájönnek arra, hogy a fogalmazásírás nem merül ki nyelvtanilag helyes mondatok halmozásában, és az íráskészség állandóan fejleszthető. Mindezt úgy teszik, hogy nem egyetlen „helyes” tankönyvi mintát látnak elérendő példaként, hanem anyanyelvi kortársaik írásait értékelik. Ez a közvetlen élmény erősen motiválhatja az idegen nyelvet tanuló diákokat arra, hogy ők is minél színesebben, élvezetesebben fejezzék ki magukat. A korai történetírás fontos lépcsőfok ahhoz, hogy később az egyéb műfajokban történő írást is sikeresen és kedvvel gyakorolhassák a tanulók. Azon kollégák, akiknek nincs saját fogalmazásgyűjteményük, választhatnak a diákjaiknak és tervezett tananyaguknak megfelelő gyermekszövegeket az írástanítást segítő amerikai és kanadai internetes honlapokat böngészve, melyeken szép számban található fogalmazásokat témákra és korosztályokra bontva.

IRODALOM

- B. Fejes, Katalin. 1981. *Egy korosztály írásbeli nyelvhasználatának alakulása*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Cain, Kate. 2003. "Text comprehension and its relation to coherence and cohesion in children's fictional narratives" *British Journal of Developmental Psychology* 21, 335–351.
- Doró, Katalin. 2001. "The Mystery of the Black Cloud": The Development of American Children's Written Narratives. SZTE Angol-Amerikai Intézet, szakdolgozat.
- Fletcher, Paul and Brian MacWhinney (szerk). 1995. *The handbook of child language*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Kanaris, Anne. 1999. "Gendered Journeys: Children's Writing and the Construction of Gender." *Language and Education* 13(4), 254–268.
- Matsuda, Paul Kei and Kevin Eric DePew. 2002. "Early Language Writing: An Introduction". *Journal of Second Language Writing* 11(4), 261–268.