

## Beszélt nyelvi hatások a középiskolások fogalmazásaiban

### Bevezetés

Megdöbbenő adatokkal szolgál Steklács János a funkcionális írásbeliséget vizsgáló tanulmányában, amelyben a Fiatalok Regionális Büntetés-végrehajtási Intézetében és sorkatonák körében végzett vizsgálatának eredményeiről számol be, és következtet az anyanyelvi nevelés hatékonyságára. Felméréséből kitűnik, hogy a különböző szövegértési feladatok és a mindennapokban használatos íráskészséget igénylő tevékenységek (kérvényírás, csekk kitöltése stb.) közül a képek alapján történő szövegalkotás bizonyult a legnehezebb feladatnak:

„A munkákat tanulmányozva ezek, illetve más jellemzők (helyesírás, képek alá írt mondatok, kialakulatlan írásképek stb.) ébresztettek rá minket, hogy többen nemcsak a *fogalmazás* szó jelentésével nincsenek tisztában, hanem azok az ismeretek sincsenek a birtokukban, amelyekkel már az általános iskola első osztálya előtt kellene, hogy rendelkezzenek” (Steklács 2005: 174).

Ahogy azt a közelmúltban többen is megfogalmazták (Pusztai 2000), az írott nyelv egyre inkább beszélt nyelvi jellegűvé válik napjainkban, és ez a folyamat tükröződik az iskolai fogalmazásokban is. Pedig nyilvánvalónak kellene lennie minden diák számára az írástanulás kezdeteitől, hogy az írott és a beszélt nyelv két külön regiszter, az írott nyelvre más nyelvhasználati szabályok vonatkoznak, mint a beszélt nyelvre, más a kommunikációs helyzet, hiányzik az interaktivitás. A létrehozott szöveg tehát önállóvá válik, ebből az következik, hogy egyértelműnek kell lennie, hiszen azt jelenti immár, amit az olvasó ért rajta, nem lehet utólag korrigálni, ahogy Benczik Vilmos fogalmaz: „az írott szöveg szavainak önmagukért kell jótállniuk” (Benczik 2005: 73), és tanulmánya utolsó szavaival rávilágít arra, hogy az anyanyelvi oktatásban nagyobb figyelmet érdemelne a beszéd és írás eltérő paradigma-rendszere. Gyakori jelenség, hogy a diákot utólag, a fogalmazás értékelése után döbbeníti meg, hogy amit írt, az nem ugyanaz, mint amit ő valójában közölni akart. Ilyenkor sokszor nehezen érti meg, hogy már nem magyarázhatja el, hogy mit is akart írni, hogyan gondolja valójában. Molnár Edit Katalin „eszembe jut – kimondom” (Molnár 1996: 149) jelenségnek nevezi azt, amikor énközpontúvá válik a fogalmazás, nem dolgozzák át a szöveget a diákok, csak saját nézőpontjukat érvényesítik, így mások számára zavaros, nehezen érthető szöveg keletkezik. Ilyen esetekben érhető tetten az írásokon talán leginkább a spontán beszéd erős hatása:

a sok befejezetlen mondat, a kusza gondolatmenet, a hanyag megfogalmazás, a beszélt nyelvi szóhasználat.

A fogalmazási készség ily módon befolyásolhatja a tanuló tárgyi tudását minősítő jegyet is, hiszen hiába tanult, értett meg bizonyos összefüggéseket, hiába érti az adott művet, problémát, ha a kifejezésmód korlátozottsága miatt nem tud megfelelően számot adni ezekről a gondolatairól, tudásáról. Csorbul a kommunikáció, ha nem képes az üzenetet, a tartalmat megfelelő formába önteni, és ezzel eljuttatni a címzethez. Hajlamosak ugyan a diákok ezt a nehézséget a magyarórai teljesítményükre, eredményeikre korlátozni, és ezáltal tantárgyi problémának tekinteni, mondván: „inkább a reál tárgyak mennek jobban”, pedig még a matematikában is létezik szöveges feladat, amelyre mondatba kell foglalni a választ, az idegen nyelvek esetében pedig nyilvánvaló a kérdés fontossága.

Tapasztalataim alapján mára a középiskolások számára külön értelmezendő feladat a fogalmazás, tehát fontos tudatosítani, hogy ügyeljenek arra, írásuk alkalmazkodjék az írott nyelvi normához, elvárásokhoz, különös tekintettel a stilisztikára és a nyelvhelyességre.

A stílusrétegek közötti különbségtétel azonban sokszor gondot okoz, és olykor a beszélt nyelvi szókincs, a diáknyelv, a szleng jelenik meg a fogalmazásokban. Gósy Mária és Büky Béla 10 és 18 éves fiatalokon végzett vizsgálatai eredményeként kísérlettel is igazolták ezt a jelenséget, és megállapították, hogy a fiatalok stílusértékelési nehézségekkel küzdenek, mert a különböző stílusrétegből származó szavak stilisztikai besorolása sokszor gondot okozott nekik (Gósy–Büky 1983). Forgács Anna egy 9. és 10. évfolyamon végzett anyanyelvi mérés tapasztalataként fogalmazta meg ezt a problémát (2004). Meglátása szerint egyes diákok írására a nyelvi kulturátlanság volt jellemző; mindennapi, számukra természetes stílusban, sőt olykor durva hangvételben fogalmaztak, ez a korábbi években nem fordult elő.

1983 tavaszán hazánkban egy átfogó, egész országra kiterjedő fogalmazásvizsgálat történt, amely az IEA Társaság (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) kezdeményezésére egy nemzetközi kutatás részeként a magyarországi helyzetről tudósított. Ennek során a különböző településtípusok iskoláinak eredményességére is fény derült. Eszerint egy korábbi, 1970-ben tapasztalt állapothoz képest a megyeszékhelyeken javult a helyzet, és jobb eredményeket értek el az egyes települések diákjai, viszont Budapesten sokkal nagyobb volt a szórással, kiemelkedő és nagyon gyenge teljesítmény is jellemezte a fővárost, tehát bizonyos hanyatlás is érzékelhető volt (Kádárné 1990).

Magyartanárként tanítványaim fogalmazását olvasva felmerült bennem, hogy tüzetesebben megvizsgáljam, milyen hibák jellemzik azokat, és melyek a leggyakoribb hibatípusok, létezik-e olyan egyénre, nemre jellemző probléma, amely már esetleg két fogalmazás megírása esetén is kimutatható. Így kiderülhetne, mely területek szorulnak leginkább fejlesztésre, mire kellene még nagyobb hangsúlyt fektetni az eredményes érettségire való felkészítés során. Antalné Szabó Ágnes is hangsúlyozza, hogy a fogalmazástani nehézségekkel küzd (2003: 420).

### Anyag, módszer, résztvevők

A vizsgálat anyagát harminchat kilencedik osztályos gimnazista két fogalmazása alkotja, tehát összesen hetvenkét fogalmazás. A diákok ugyanannak az osztálynak a tanulói, ezt pedig azért tartottam lényegesnek a mintavétel szempontjából, mert így számos külső tényező egyezik: a megírás időpontja, körülményei, a téma, a tanár személye, az elvárásai, a tanítási módszerei, az előzetes felkészülés. Márpedig a fogalmazásvizsgálat esetében ezek rendkívüli módon befolyásolják az eredményt, ahogy ezt Kádárné Fülöp Judit a hasonló vizsgálatok független tényezői között megemlíti (1990: 15–7).

Az egyes diákokat a következőkben egy-egy betű jelöli, az egyéni adatok mögött ez a betűjel áll zárójelben. A két dolgozat megírása között négy hónap telt el, mindkét esetben készültek előtte házi dolgozatok, amelyeket nem értékeltem, csak felolvasták, illetve néhányan beadták, hogy olvassam el. Az írásművek elkészítésére 120 perc állt a diákok rendelkezésére, megadott irodalmi témában három cím közül választva kellett az elemző jellegű szövegeket létrehozni. A fogalmazási készséget nyilvánvalóan befolyásolja a téma, a szituáció, illetve jelen esetben a tárgyi tudás is, ugyanakkor egyértelműen ebben az esetben figyelnek oda leginkább a diákok az írás minőségére, tehát ekkor fogalmaznak a legjobb tudásuk szerint. Úgy vélem, a mai világban sajnos hosszabb szövegeket csak ilyen alkalmakkor hoznak létre a fiatalok, hiszen a leggyakrabban néhány szavas, néhány mondatos SMS-t, e-maillt írnak, tehát a legéletszerűbb az iskolai fogalmazásuk vizsgálata. Mivel az írásbeli érettségien is ehhez hasonló szöveget kell alkotniuk, érdemes az ilyen elemző szövegeket megnézni, hogy képet kapjunk arról, milyen jellegű problémákat okoz ez a feladattípus a diákok számára.

Az IEA-vizsgálat során a tanulók munkáit minden esetben két tanár bírálta egy összbemutató jeggyel, majd hat különböző szempont (tartalom, szerkesztés, stílus, nyelvhelyesség, helyesírás, külalak) alapján, és ezen felül a „nagy fogalmazások” esetében külön pontozták a hangvételt, választékosságot, változatosságot, stílustartást (Kádárné 1990: 47). Mivel én egyedül dolgoztam, nem tartottam volna elég tárgyilagosnak a jeggyel történő bírálatot, így másfajta értékelést alkalmaztam, inkább elsősorban objektívan mérhető szempontokat vettem figyelembe.

Első lépésben az írásművek terjedelmét vettem össze, a fogalmazást alkotó szavak, tagmondatok és mondatok számának meghatározásával. Ezekből az adatokból a mondat szerkesztési sajátosságokat tudtam megállapítani, és választ kaptam arra a kérdésre, hogy átlagosan hány szóból áll egy mondat, és mennyire szerkesztettek ezek a mondatok, azaz hány tagmondatból épülnek fel. Majd a mondatok és a tagmondatok számbavételével a két érték hányadosa adta a szerkesztettség mutatót (Deme 1971: 136–8, Keszler 1983: 183).

A helyesírási hibákat az érettségien használt módszerrel értékeltem, azaz hibapontokat számoltam, a hiba súlyosságától függően három (durva hiba), kettő (súlyos hiba) vagy egy (egyéb hiba) hibapontosnak minősítettem az adott helyesírási hibát, és a központozási vétségeket is beleszámítottam: három vesszőhiba minősült egy hibapontnak. Mivel azonban hosszabb szövegben több a hibalehetőség, az átlagos

szószám és az átlagos helyesírási hibák számának hányadosaként megkaptam az általam helyesírási mutatónak nevezett értéket.

A fogalmazási problémák megállapítása során a grammatikai, stilisztikai, nyelvhelyességi hibák előfordulását számoltam, összehasonlítottam a különböző jellegű hibák előfordulásának gyakoriságát a nemek között, majd az összegüket egyéenként a fogalmazás terjedelméhez viszonyítottam, ezt hívom a későbbiekben fogalmazási mutatónak, amely tükrözi a fogalmazás nyelvi minőségét.

A 36 diák közül 22 lány és 14 fiú volt. Már az anyanyelv-elsajátításnál is felmerül a kérdés, hogy van-e különbség a fiúk és lányok között, és számos beszédproduktív és -perceptív kutatásban figyelték a nemek közti különbséget (Gósy 1999: 300), ebben a vizsgálatban is összevettem a fiúk és lányok eredményeit a fogalmazás terjedelme, a mondatok száma, a mondat szerkesztési jellegzetességek, a helyesírási hibák száma és a fogalmazási problémák szempontjából.

## Eredmények

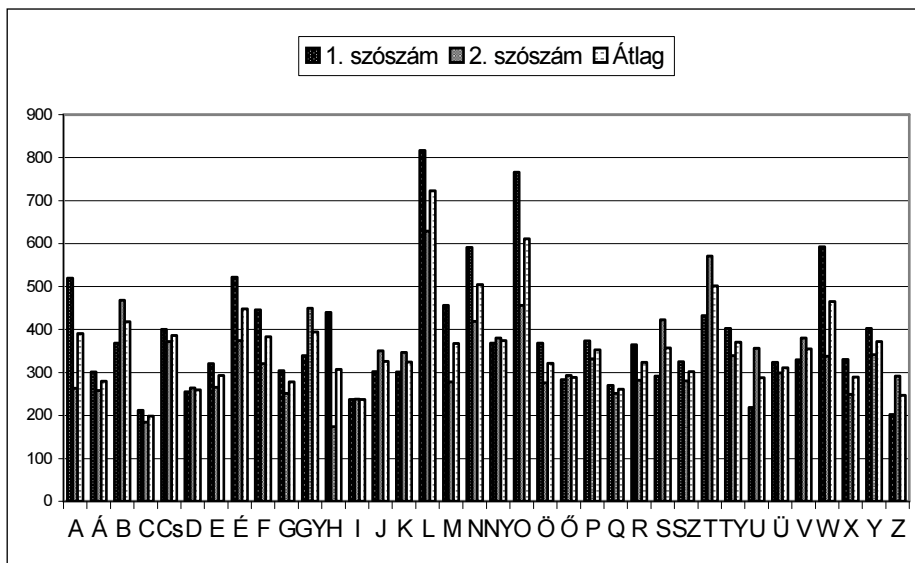
### A fogalmazások terjedelme

Az összes vizsgált fogalmazásban 25 817 szó szerepel, ebből az elsőben 13 774, a másodikban pedig 12 043. Az első fogalmazás tanulónkénti átlagos szómenyisége 382,61, a másodiké 334,52, együttes átlaguk pedig 358,56 szó.

Csépka és Szentpétery vizsgálatában a 14–18 éves nevelőintézeti tanulók szabadon választott témájú fogalmazásainak terjedelméhez (átlagosan 103 szó) képest ez az átlag igen magas, igaz, az nem derül ki a tanulmányból, hogy volt-e időkeret, és ha igen, mennyi idő állt a diákok rendelkezésére (Csépka–Szentpétery 1991). De ha csak feleannyi idő alatt kellett megírniuk a fogalmazást, mint diákjainak, és megfelezzük a most kapott eredményeket, még mindig nagy a különbség.

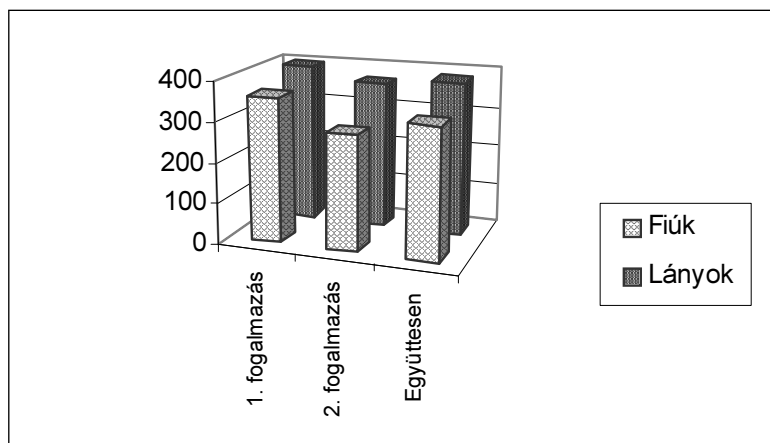
Ahogy a diagramon is jól látszik (1. ábra), a tanulói átlagok hasonlóan bizonyultak, annak ellenére, hogy kirívó esetek is előfordultak. Néha az egyes tanulók írásaiban a szavak mennyiségének tekintetében igen nagy eltérések mutatkoztak. A legrövidebb fogalmazások mindössze 174 (H) és 184 (C), a leghosszabbak pedig 816 (L) és 766 (O) szóból állnak. A legkisebb átlag 198 (C), a legnagyobb pedig 722,5 (L). Egy mondat átlagos hossza 12,9 szó. A diagramról az is leolvasható, hogy a két fogalmazásban hasonló mennyiségű szó szerepel, terjedelmük kiegyensúlyozottnak mondható. Néhány esetben viszont nagy különbség fedezhető fel a két fogalmazvány szómenyisége között, például O esetében 304 szóval hosszabb az első fogalmazás (760 és 456), vagy H írásában 266 szóval hosszabb az első írás (440 és 174).

A terjedelem szempontjából a nemek között jelentős a különbség (62,47 szó), a lányok átlagosan 382,86 szóból álló fogalmazást készítettek, a fiúknál ez a szám mindössze 320,39. Az előbb említett két legrövidebb fogalmazás egyikét is fiú írta, viszont a két legterjedelmesebb fogalmazás lánytól származik. Ha a két fogalmazás adatait külön vesszük, akkor az első esetében a nemek közötti eltérés 43,9



1. ábra. Szó mennyiség és átlaguk a két fogalmazásban

szó, a másodiknál pedig már átlagosan 81,04 szóval többet írtak a lányok, mint a fiúk (2. ábra).



2. ábra. Az átlagos terjedelem nemek szerinti megoszlása

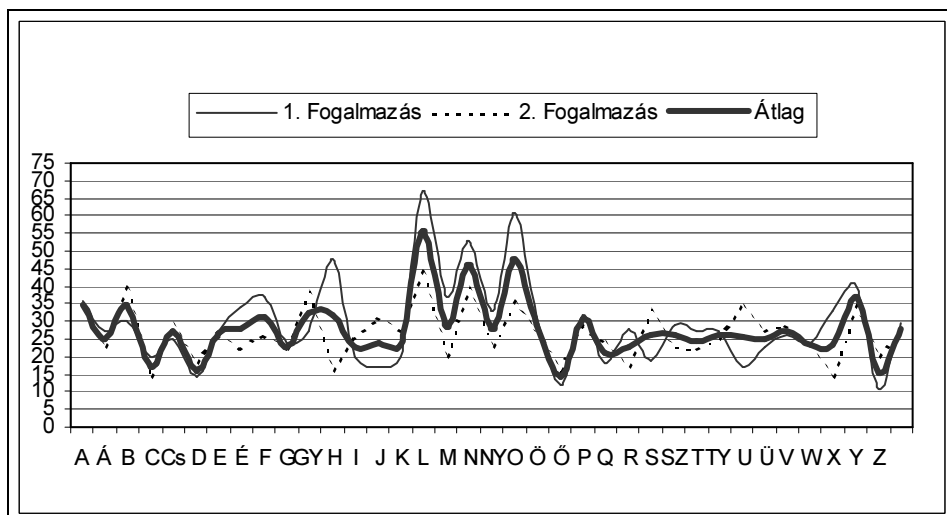
### Mondatszerkesztési sajátosságok

**A mondatok száma.** A két fogalmazásban a tanulók összesen 2001 mondatot írtak, az első alkalommal 1054, másodsorra pedig 947 mondatot. Az első fogalmazásban diákonként 29,28, a másodikonban 26,3, összességében pedig 27,79

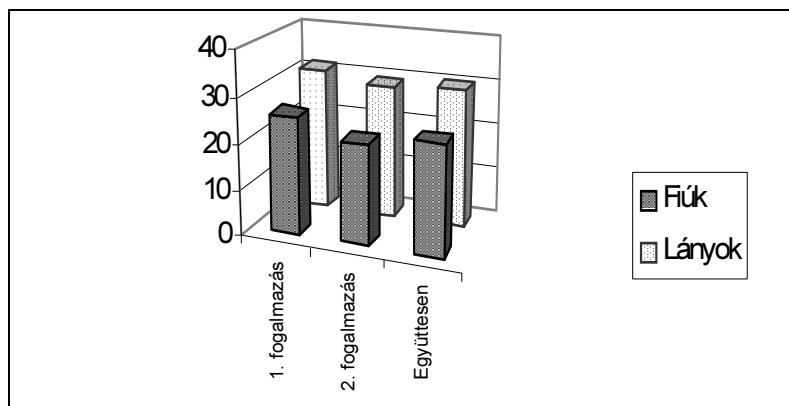
volt a mondatok átlagos száma, tehát itt sem jelentős az eltérés a két fogalmazás között. A legkevesebb mondatból álló írásban 11 mondat (Z) található, a legtöbből pedig 67 (L), a két írás adataiból származó átlaguk is a két szélsőséges értéket adták (15,5 [Z] és 55,5 [L]).

Ugyanakkor a grafikonon jól látható (3. ábra), hogy legtöbbször az átlaghoz közeli mondatmennyiséget írtak. Ahogy a szószámánál, úgy itt is H és O diákok esetében van jelentősebb eltérés a két fogalmazás viszonylatában, H 32 mondatot írt többet először, O pedig 26-tal. A legtöbb mondatból álló fogalmazásban található a legtöbb szó is (L), a mondatok száma azonban nem minden esetben egyenesen arányos az írásmű hosszúságával és legfőképp minőségével.

Csakúgy, mint a szavak, a mondatok számában is eltérés mutatkozik a fiúk és lányok fogalmazásaiban (4. ábra), átlagosan 6,6 mondatot írtak többet a lányok.

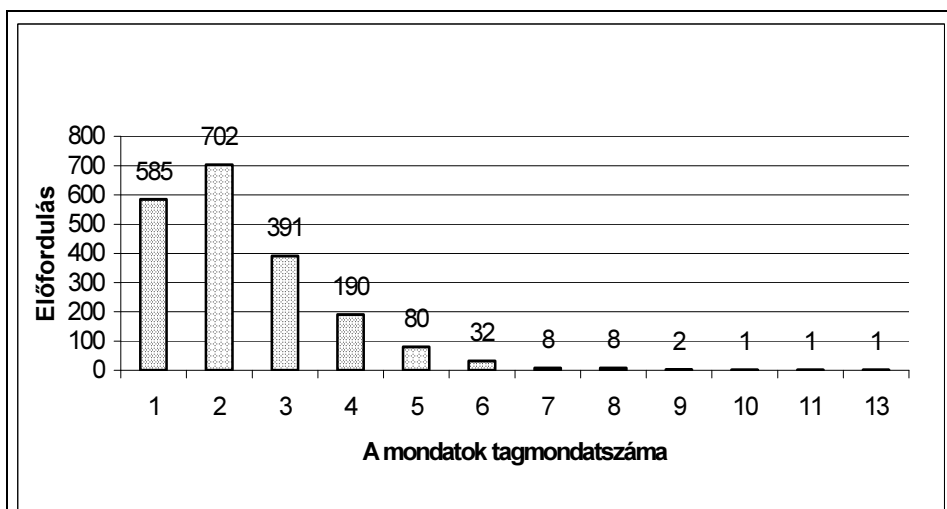


3. ábra. A fogalmazások mondat száma és átlaguk



4. ábra. Az átlagos mondat szám nemek közötti megoszlása

A fogalmazásokban előforduló mondatok szerkesztettségének megoszlását az 5. ábra szemlélteti. A szerkesztettségi mutató, azaz az összes tagmondat (4706) és mondat (2001) hányadosa: 2,35, tehát átlagosan 2,35 tagmondatból állnak a mondatok. A bonyolultsági mutató az összes kapcsolás (2686) és az összes mondat (2001) hányadosa: 1,34.



5. ábra. A mondatok összetettsége

A mondatok legjelentősebb része (35,1%) kétagú mondat, 29,2 százaléka egyszerű mondat, 19,5 százaléka három tagmondatú mondat, 9,5% pedig négy tagmondatos mondat volt, a többi pedig elenyésző mennyiségű (1. táblázat).

1. táblázat

Tagmondatok száma	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13
Százalékos megoszlás	29,2%	35,1%	19,5%	9,5%	4,05%	1,6%	0,4%	0,4%	0,05%	0,1%	0,05%	0,05%

A lányoknál a szerkesztettségi mutató átlaga 2,27, a fiúknál pedig 2,5, tehát ugyan átlagosan jóval rövidebb fogalmazást írtak a fiúk, mondataik szerkesztettebbek voltak. A három legmagasabb szerkesztettségi mutatóval rendelkező diák közül kettő fiú (3,61 [T]; 3,47 [C]; 3,32 [Ö]), a három legkisebb mutató pedig lányoké (1,27 [B]; 1,73 [H]; 1,86 [SZ]), a fiúk között nem is volt 2 alatti érték.

A fiúkra egyáltalán nem volt jellemző, hogy többségében egyszerű mondatokban fogalmaznak, ellenben olykor túl szövevényes mondatokat is létrehoztak, a két tíz tagmondatos mondat közül az egyiket (W) fiú írta, az egyetlen tizenegy és a tizenhárom tagmondatos mondatok is fiúk tollából származnak (W, Ö).

## Fogalmazási problémák

**Grammatikai hibák.** A diákok írásaiban előforduló grammatikai hibából adódó fogalmazási problémákat soroltam ebbe a kategóriába:

- az alanyváltást:

*Az eddigi büntetések közül ez volt a legrosszabb, mivel ekkor az ithakai hős elvesztette összes társát és magányos maradt. Kalüpszónál volt a legnagyobb a kísértés mivel itt a halhatatlanságot ajánlotta fel neki. Itt is több évet volt.* (N)

*Így érvényesül egy eposzi kellék az in medias res – közepébe vágás –. A mű elején egyből a történet kellős közepébe vág és csak később tudja meg az olvasó, hogy mi történt valóban ezek előtt.* (M)

*Agamemnonnal is találkozik aki elmeséli hazatérését és mondja, hogy ne pompával menjen haza. Visszatér Kirkéhez. Héliosznak megeszik a barmaid itt a bűnük a falánkság és Zeusz megbünteti őket...* (R)

*Az Odüsszeia retrospektikus szerkesztésű, mert nem időrendben meséli el a kalandokat. A mű elején megérkezik a phaiákokhoz...* (K)

- az egyeztetési hibákat:

*Odüsszeusz a társaival a kalandjai során sok bünt halmoztak fel, amiért bűnhődtek.* (N)

*Ezután az idős ember szavai kételyeket tudott ébreszteni...* (Ü)

*Mindkét fő irányzat képviselője érveket és ellenérveket tudnak felsorakoztatni...* (M)

*...azokról a kalandokról, melyben vétkeztek a társak.* (P)

- a hiányos mondatokat:

*Párhuzam (vonható) Kalüpszóval, mert ő is beleszeret Odüsszeuszba...* (R)

*Ismét Antigoné, Iszméné konfliktus (Antigoné és Iszméné között konfliktus alakul ki).* (GY)

*Már nem az hajtotta, hogy dicsőséges legyen, hanem, hogy túlélje (a kalandokat) és újra boldogan élhessen.* (CS)

- a vonzattévesztéseket:

*Antigoné fölháborodott Iszménére... (GY); ...nem ő a hibás a rossz döntésekért, tettekért... (E); ...valójában ő miatta szenved a város járványokkal... (X); ...mindenkit eltaszít maga körül (W); Ó higgadtan és józamul próbálja meggyőzni apját ítélete megváltoztatására (V); ...az alvilágban tett látogatása Teiresziászhoz, a vak jóshoz (J); ...nem akar szembe szegülni a király rendeletének (J); Mikor a fiatal lány sorsából nővére is osztozni akar... (Y); Iszméné védi testvérét, de a hatalmas Kreón ellen nem akar szembeszállni... (L); Mikor visszatért Ithakába, koldusként nézett ki... (U)*



- a toldalékolási hibákat:  
*Odüsszeusz számára Posszeidon haragja vagy átokja tulajdonképpen egy áldás volt, hiszen megismerte önmagát és tudott rajta változtatni... (SZ)*  
*Az utazása alatt jelleme fejlődött és óvatosabb volt, mint a háború végénél (N)*  
*Odüsszeuszék hajó kivételével az összes elsüllyedt (N)*  
*...ahol temérdek sajt, tej és minden jót találtak (F)*

### Nyelvhelyességi tévesztések

A névelőhasználat sok gondot okozott, előfordult névelőhiány, ugyanakkor sokszor felesleges névelők kerültek a mondatba:

*...megtört a jég és hős visszatérhetett volna hazájába... (W) Az emberi gyarlóság, kapzsiság, kíváncsiság és olykor éhség miatt követtek el olyan bűnököt... (D); ...melyben a konfliktusok állnak középpontban (K); Phaiakok hazaviszik hajóikon... (Ö); Küklopszok földjén ott Odüsszeusz a hibás... (R); Mindkét mű egy eposz... (B); Ezekben a konfliktusokban észlelhetünk egy fokozást (H); ...így a Éeliosz teheneit megették (N); Odüsszeusz és a társai kíváncsisága és a balgasága nagyon sok bajt hozott a fejükre (I)*

Olykor az igekötőket is helytelenül használták a diákok:

*...Antigoné tettét ítélje meg jónak (L)*  
*Az első, az alapot adó konfliktus rögtön a dráma elején a bátor, sőt vakmerő Antigoné és testvére Iszméné között játszódik le (D)*  
*Következő összetűzés a király és unokahúga között zajlik le (W)*

Gyakran előfordult a beszélt nyelv néhány jellemzője:

- az inessivusi *-ban/-ben* helyett az illativus használata:  
*mindig ott volt a nyomukba... (M)*  
*Ezzel kapcsolatba... (Z)*  
*...nem pompával tér haza hanem szegényen koldusruhába (O)*
- a *végett* névutó miatt értelemben való megjelenése:  
*Társai is sorra fogyatkoznak balgaságuk végett... (B)*  
*...senki sem sietett a segítségére Odüsszeusz leleményes ötlete végett (B)*
- az *ami, amik* vonatkozó névmás terjedése az *amely, amelyek* rovására:  
*...nehogy kiderüljön a faló titka, amivel sikerült bevenniük Tróját (É)*  
*Megszeg egy földi törvényt, amit Kreón alkotott (Ö)*  
*ellent tudott állni olyan dolgoknak, amik miatt régen bűnbe esett (T)*

Sokszor egy-egy állandósult szókapcsolat fordult el, keveredett egy másikkal:

*Kreón azt hiszi, hogy összeesküdtek feje fölött* (GY) (a háta mögött)  
*...így ez a párbeszéd is konfliktussá fordul át.* (V) (fajul)  
*Az előbb még annyira fölényeskedő király fejében még át se fut, hogy egy nő tehette.* (CS) (fejében meg se fordul)  
*Egy nap az istenek utat engedtek a sokat túrt Odüsszeusznak...* (L) (útjára engedték)

### Stilisztikai problémák

Ide soroltam a nem megfelelő nyelvi regiszterbe tartozó szavak használatát, illetve a képzavar miatt nehezen értelmezhető vagy félreérthető kifejezéseket. Itt kaptak helyet a túlbonyolított, mondatszerkesztési hibából adódóan nehézkes, homályos értelmű mondatok is. Ebből a kategóriából idézem a legtöbb példát, hiszen az előbbieket könnyebben magunk elé idézhetők, de ezek egyediségük miatt ide kívánkoznak, hogy teljesebb képet adhassak a fogalmazási problémákról:

*...az eredeti könyv kapásból a történet, a mű közepébe vág.* (X)  
*...ha akkor nem vállalta a halált most se akarjon hőst játszani.* (Ö)  
*Antigoné csak egy gyenge nő, nehogy már neki legyen igaza a nagy királlyal szemben.* (L)  
*Az önmegettartóztatás nem volt az erősségük, amint ezt bebizonyították a kikónok szigetén, ahol néhány üveg bor után legyilkolták az egész népet.* (CS)  
*Feleségét, Pénelopét elhavazták a kérők.* (B)  
*Belesik saját bűneibe...* (H)  
*Odüsszeusz elszenderedik, ekkor közbelépnek az emberek rossz tulajdonságai.* (E)  
*Így hát, mikor már a főhős jelleme kezd alakot ölteni* (E)  
*Az eposz végére ismét nyugalom száll a családi ház felett...* (B)  
*rohan az idő ellen.* (B)  
*...legvégül felesége világosodik meg kilétéről.* (Y)  
*Haimont megismerése alapján megfontoltnak [...] tartjuk.* (J)  
*Az összetűzés a mű végére emberi áldozatokat követel, mind a szeretet és mind a gyűlölet és önféjűség oldaláról.* (M)  
*...veszélyes lehet megszegni a király törvényét, és azzal úgysem segítenek Polümeikészen, ha Antigoné is megöleti magát, továbbá egy halottnak már úgyis mindegy...* (T)  
*...ő is benne volt a bűn elkövetésében.* (J)  
*Majd a végén lecsillapodik az egész...* (H)  
*A küklopsz szigetén semmi elővigyázatosság és megfontolás nélkül be mentek az egyszemű barlangjába.* (I)  
*...Oidipusz keresi a bűnöst aki járványt súlytott királyságára...* (X)

*Ez a történet alapvetően nem személyekről isten és ember törvényei közti különbségen alapszik. (Z)*

*A fényes Odüsszeuszról, aki teljesen gőgös volt... (F)*

*Az első bünt már Odüsszeusznál is felfedezhetjük a tengerpartnál a dicsőség vágy és az önteltség. (X)*

*Ismét fordulatok jöttek az élet végtelen körforgásába. (TY)*

*...Kreón úgy véli hogy ő teszi helyesen amit tesz. Végül azonban kiderül hogy nem tette jól... (C)*

*...szeretetten és békességben élhesse le életét nejével és fiával. (L)*

*Ezt követi Teiresziással kialakított konfliktusa, mely a két idős ember közt zajlik, két bölcs, tapasztalt ember vitájának is fogalmazhatunk. (V)*

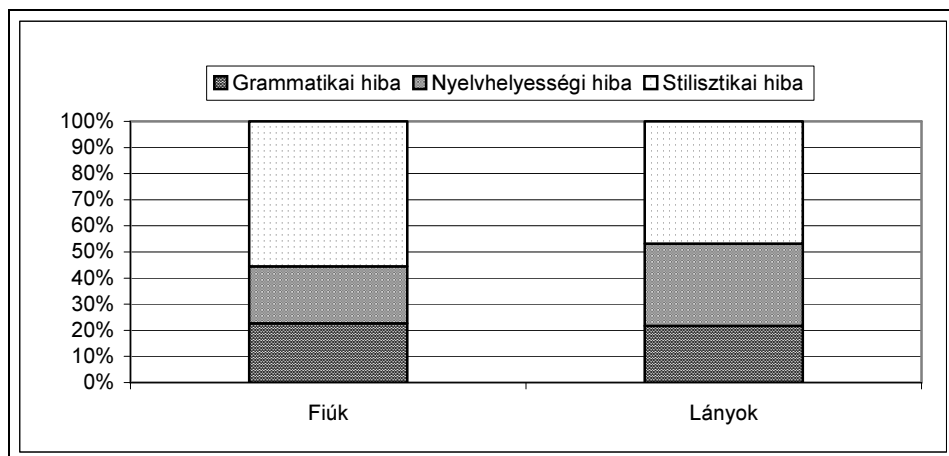
*Odüsszeusz saját magának, kíváncsiságának és a társak vétkeinek bűnhődés lett az ára. (F)*

*Kreón, aki az isteni törvények ellen hozott egy emberi törvényt, tulajdonképpen őt büntette meg az élet a legjobban... (TY)*

*A mű elején Iszméné és Antigoné konfliktusával találkozhatunk, eltérő tulajdonságaik miatt. (H)*

A fogalmazási problémákat a három fő kategória alapján vettem számba, kinek melyik fordult elő leggyakrabban az írásában. A legtöbb hiba stilisztikai jellegű volt (50%), ez a lányokra és a fiúkra egyaránt jellemző. Jól kevesebbbszer jelentkezett grammatikai (22,05%) és nyelvhelyességi (27,95%) probléma.

A grammatikai hibák nagyon hasonló százalékban jelentek meg mindkét nemnél (21,67% és 22,69%). A stilisztikai és a nyelvhelyességi hibák azonban nem ugyanolyan arányban oszlottak meg közöttük (6. ábra). A lányok kevesebb stilisztikai (46,8%) és több nyelvhelyességi (31,5%) hibát vétettek, ez a fiúknál pedig fordítva történt (55,5% és 31,5%).



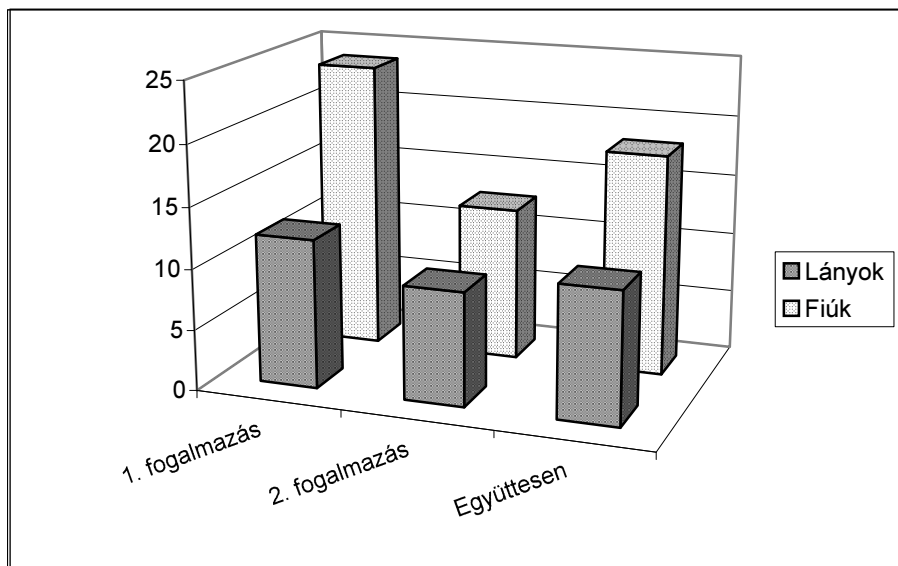
6. ábra. A hibatípusok nemek közötti megoszlása

A különböző fogalmazási problémák gyakoriságát szemléltető mutató a fiúknál 41,61, a lányok esetében pedig 51,66, tehát a lányoknál átlagosan 10 szóval ritkábban fordul elő ilyen jellegű hiba.

### Helyesírás

Az első fogalmazásban átlagosan 16,69 hibapont szerepelt, a másodikban 10,61, a kettő átlaga pedig 13,65. Mindkét alkalommal született egy-egy hibátlan írás (H, T), a legtöbb hibapont pedig 78 pont volt (X). A legkisebb átlag 3 hibapont (É, H), a legnagyobb pedig 50 (X).

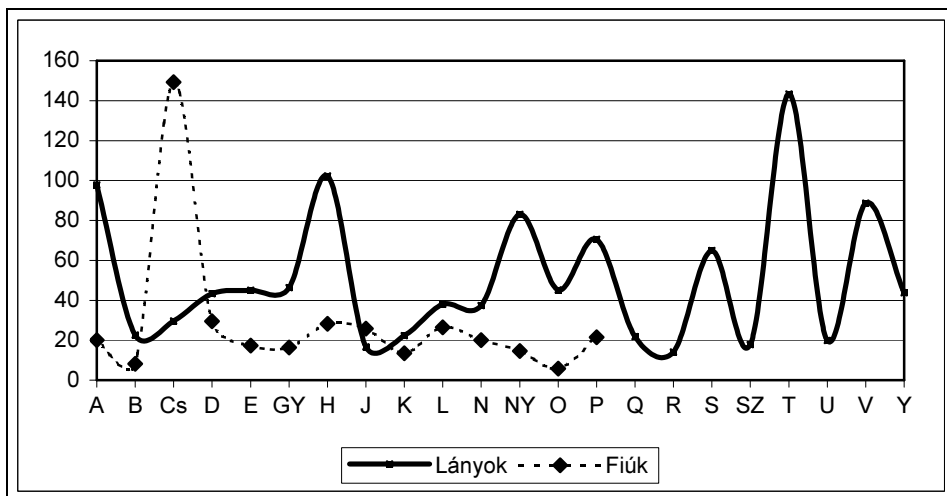
A nemek közötti különbség itt a legjelentősebb, a lányok az első fogalmazásban átlagosan 12,22, a másodikban 9,31 hibapontot szereztek, az összes átlaguk pedig 10,77 lett. A fiúk viszont 23,71, majd 12,64 hibapontot kaptak, átlagosan tehát 18,2-t, ez az eltérés a diagramon is jól látható (7. ábra). Előfordult egy-egy fogalmazásban kirívóan magas, 32 (C), 43 (W), sőt 78 (X) hibapont is, mindhárom fogalmazást fiú írta.



7. ábra. A helyesírási hibák átlagainak eltérése a fiúk és lányok között

Mivel azonban a helyesírás eredményeit a terjedelem is befolyásolja, létrehoztam egy helyesírási mutatót, azaz az adott tanuló átlagos szó mennyiségét elosztottam a helyesírási hibapont átlagával. Így tulajdonképpen megkaptam azt, hogy átlagosan hány szavanként fordult elő helyesírási hiba a szövegben. Az összes tanuló esetében ez a szám 41,97, de ezzel a számítással is jelentős eltérés mutatkozik a lányok és a fiúk között: amíg a lányok átlagosan 50,65 szavanként hibáztak, addig a fiúk majdnem kétszer sűrűbben, 28,32 szavanként. Ráadásul az egyéni

adatokban igen nagy az eltérés (8. ábra). A három legjobb lányadattól (143,28 [T], 102,33 [H], 97,75 [A]) messze marad a három legjobb fiú adata, csak egy magaslik ki, az viszont felül is múlja (149,33 [É]), a többi nagyon gyenge (29,5 [F], 28,23 [M]). A három legrosszabb adatban is megmutatkozik ez a hatalmas különbség, amíg a legrosszabb eredmény a lányoknál 14,06 (R), a többi pedig 16,71 (J) és 17,79 (SZ), addig a fiúknál ez a szám mind sokkal alacsonyabb (5,79 [X], 8,25 [C], 13,41 [Ó]).



8. ábra. A lányok és a fiúk helyesírási mutatói

### Következtetések

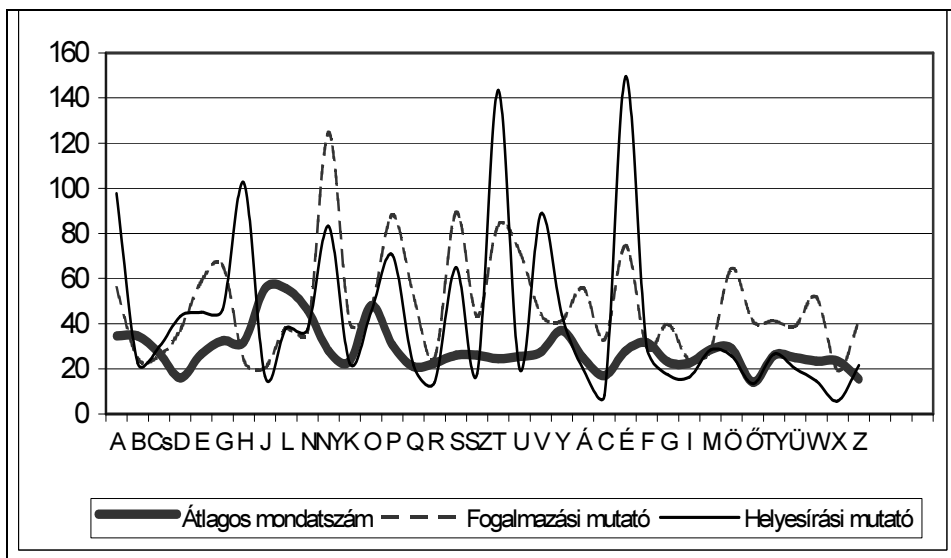
Összefoglalva az eredményeket elmondható, hogy a lányok átlagosan többet írtak, több szóból és több mondatból álltak fogalmazásaik, viszont érdekes módon kevésbé összetettek a mondataik, ahogy ez a szerkesztettségi mutatóikból látható. A legtöbb tagmondatból álló mondatokat is fiúk írták.

A fogalmazási problémák közül a stilisztikai hiba a legtöbb, a grammatikai jelenik meg legritkábban. Az összesítés során kiderült, hogy a fiúk küzdenek gyakrabban fogalmazási nehézségekkel.

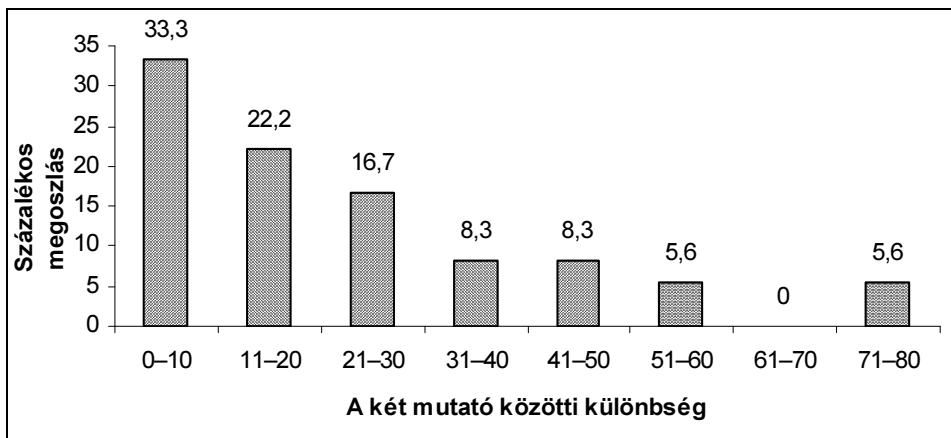
A helyesírás vizsgálata néhány esetben lehangoló eredményekkel szolgált, de igen nagy az egyének közötti eltérés. Az átlagokat megfigyelve azonban kijelenthető, hogy – egy kiugróan jó eredményt leszámítva – a helyesírás sokkal nagyobb problémát okoz a fiúknak, mint a lányoknak.

A különböző szempontú vizsgálatokból származó eredményeket összevetve (9. ábra), levonható néhány következtetés. Sok esetben a kevés mondatból álló fogalmazásban sok a helyesírási hiba, de néhány esetében ez sok fogalmazási problémával is párosul (B, CS, R, C, F, I, M, X). A két legtöbb mondatot író diák (J, L)

azonban igen rossz eredményeket ért el fogalmazási és helyesírási szempontból is. A tengely második részében, Á értékétől a fiúk eredményei szerepelnek, így jól nyomon követhető a fiúk és lányok adatainak változása, és É magas pontszámainak kivételével észlelhető az értékek átlagos csökkenése.



9. ábra. Az átlagos mondatszám, a fogalmazási és a helyesírási mutató összefüggései



10. ábra. A helyesírási és a fogalmazási mutatók közötti különbségek aránya

A fogalmazási mutató és a helyesírási adatok szorosabb összefüggése is leolvasható az ábráról. Ennek tüzetesebb megfigyelésére összevettem a két mutatót, mekkora a különbség közöttük (10. ábra). A diákok 33 százalékánál ez a különbség

mindössze tíz vagy ennél kevesebb, 55 százalékuknál húsz vagy ennél kevesebb. Ahogy nő a különbség mértéke, egyre csökken az odatartozó adatok száma is. Tehát a fogalmazási nehézségekkel küzdő diákok általában sok helyesírási hibát is ejtenek.

### Kitekintés

A fogalmazások terjedelmi számadatait érdemes az írásbeli érettségi követelményeivel összevetni. A magyar érettségi szövegalkotásos feladatában nem meghatározott a szószám, csak oldalszámban utalnak a terjedelemre, három-öt oldal az elvárás. Igaz, jelen vizsgálatban 120 perc állt a diákok rendelkezésére, az érettségiben pedig 180 percük van a fogalmazás megírására, egyik írásmű sem érte el a három-oldalnyi minimumot.

Az idegen nyelvi vizsgáknál viszont konkrét szószámokkal határolt intervallumokban megadják a terjedelmi elvárásokat. Ugyan vizsgálatomat kilencedik évfolyamon végeztem, de hasonló terjedelmű fogalmazásokat írnak a felsőbb évfolyamokon is. De vessük össze adataimat a különböző nyelvi érettségek szövegalkotási feladatának követelményeivel, annak tudatában, hogy ráadásul ott középszinten 60 perc, emelt szinten pedig 90 perc áll a diákok rendelkezésére két különböző feladat megoldására; jelen vizsgálat esetén viszont a kétszerese, azaz 120 perc alatt kellett egy írásművet elkészíteni. A két feladat együttes elvárt szómennyisége szerepel a 2. táblázatban.

2. táblázat

	Angol	Német	Francia	Spanyol	Olasz
Középszint 60 perc	Kb. 170	120–150	150–200	150–200	150–200
Emelt szint 90 perc	Kb. 360	300–370	300–400	300–400	300–370

Összehasonlítva az általam vizsgált szövegek átlagos szómennyiségével, amely 120 perc alatt 360,54 szó volt, igen soknak tűnik még a középszinten elvárt szószám is, hiszen nem az anyanyelvén kell a diáknak ezeket a szövegeket megalkotnia. Emelt szinten pedig mindössze 90 perc alatt kell körülbelül ilyen terjedelmű fogalmazást írnia. Elgondolkodtató adatok ezek. Ráadásul 21 tanulónak az átlagos szómennyisége írásban ezen érték alatt van.

Érdekes, hogy miért nem egységesek ezek az intervallumok, miért csak két nyelv esetében teljesen azonosak az elvárások. Milyen nehézség lehet a több nyelvből is érettségiző diákoknak a különböző követelményeket figyelembe venni – még akkor is, ha nem olyan jelentős az eltérés –, mert az intervallumok átlépéséért pontlevonás jár.

A középiskolások fogalmazásainak vizsgálatból kirajzolódó kép tehát nem túl biztató, de meghatározza, még mely területek fejlesztése elengedhetetlen az

eredményes írásbeli érettségi vizsgához. A napjainkban egyre nagyobb teret nyerő beszélt nyelv és az egyre ritkábban használt választékos írott nyelv közötti szakadék folyamatosan nő. A fogalmazási problémák mind azt a jelenséget tükrözik, hogy az írott és beszélt nyelv között lassan nemigen tudnak különbséget tenni a középiskolás diákok, a spontán beszédre jellemző mondat szerkesztés, szóhasználat, nyelvhelyességi hibák mind jelen vannak írásaikban is. A helyesírási hibák száma is részben az írásbeliség visszaszorulásának köszönhető. A mindennapokban előforduló írott szövegek oly közel állnak már a beszélt nyelvhez (SMS, chat, e-mail stb.), hogy veszélyben van az igényes írott nyelv. Így a magyarórák feladatai között egyre nagyobb hangsúlyt kell kapnia az írásbeliségre nevelésnek is, hogy a diákok érezzék a két regiszter közötti különbséget.

## SZAKIRODALOM

- Antalné Szabó Ágnes 2003. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 127: 407–27.
- Benczik Vilmos 2005. A szóbeliség-írásbeliség paradigma In: B. Nagy Ágnes–Szépe György (szerk.): *Anyanyelvi nevelési tanulmányok I.* Iskolakultúra, Pécs, Iskolakultúra-könyvek 29, 70–84.
- Csepka Lászlóné–Szentpétery Dénesné 1991. Nevelőintézeti tanulók fogalmazásainak elemzése. *Gyermek- és Ifjúságvédelem* 103–7.
- Deme László 1971. *Mondatszerkezeti sajátosságok gyakorisági vizsgálata.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Forgács Anna 2004. A 9. és 10. évfolyamon végzett anyanyelvi mérések tapasztalataiból. *Buda-pesti Nevelő* 5–11.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika.* Corvina Kiadó, Budapest.
- Gósy Mária–Büky Béla 1983. Hogyan érzékelik a stílusértéket 10 és 18 éves tanulók? *Magyar Nyelvőr* 107: 460–7.
- Kádárné Fülöp Judit 1990. *Hogyan írnak a tizenévesek: Az IEA fogalmazásvizsgálat Magyarországon.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Keszler Borbála 1983. Kötetlen beszélgetések mondat- és szövegtani vizsgálata. In: Ráczy Endre–Szathmári István (szerk.): *Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből.* Tankönyvkiadó, Budapest, 164–202.
- Molnár Edit Katalin 1996. A kognitív pszichológia három fogalmazás-modellje. *Magyar Pedagógia*, 139–55.
- Pusztai Ferenc 2000. A XX. század műveltségváltásai és nyelvi változásai. *Magyar Nyelv* 98: 385–91.
- Steklács János 2005. A funkcionális írásbeliség társadalmi és pedagógiai kontextusban. *Anyanyelvi nevelési tanulmányok I.* Iskolakultúra, Pécs, 170–83.

Vallent Brigitta



## SUMMARY

*Vallent, Brigitta***Spoken language effects on secondary school students' compositions**

A number of studies have recently claimed that some characteristics of written language are becoming increasingly similar to those of spoken language. The aim of the present study is to classify the various characteristics of school compositions, on the one hand, and to analyse how effects of spoken language can be traced in these pieces of work, on the other. The assumption is that, in addition to such effects, there are individual and even gender-specific errors as well. Thirty-six secondary school students' compositions were analysed on two occasions. Their scope, the grammatical structure of the sentences, and the stylistic properties of the texts were analysed. Furthermore, grammatical and word selection accuracy, stylistic and spelling mistakes were taken into consideration. Possible changes in individual students' writing skills were checked by pairwise comparisons of their compositions. The findings highlighted what fields are in need of more solicitous development.