

Veszelszki Ágnes

Vizuális megoldások a kreatív szövegalkotási gyakorlatokban

A dolgozat azt vizsgálja, hogy miként befolyásolja az internet- és számítógép-használat a középiskolás diákok szövegalkotási stratégiáit a kreatív fogalmazási feladatok megoldása során. A munka alapját a kiskunhalasi Bibó István Gimnázium 12. évfolyamos diákjainak házi dolgozatai jelentették. A kreatív feladatok megteremtik annak lehetőségét, hogy a munkában részt vevők a szokásos iskolai fogalmazásokon kívül más műfajokban is kipróbálják magukat. A tanulmány beszámol arról, hogy a szabad fogalmazás az alkotás élményével gazdagítja a diákokat. A házi dolgozatok elemzése rávilágít arra, hogy a beadott munkákra az internetes honlapok struktúrája, megjelenési formája is hatott, ezt bizonyítja: a színek használata, a tartalmi kapcsolatok nyilakkal való jelzése, az elrendezés, a kép-szöveg kapcsolatok, a szöveg képpel való helyettesítése.

Az ikonikus forradalom

Faludy György „Lassanként elhamvad / Gutenberg szikrázó galaktikája” verssora költői megközelítéssel jellemzi azt a napjainkban zajló folyamatot, amelynek során a kézírás, majd a nyomtatott írás helyét egyre inkább átveszi az elektronikus írásbeliség. A Gutenberg-galaxisnak nevezett korszak átalakulása nem az írásbeliség megszűnését, hanem egyeduralmának elvesztését és visszaszorulását jelenti. Balázs Géza (2002; 2005) és Bódi Zoltán (2005) új beszélnyelviségnek vagy másodlagos írásbeliségnek nevezi ezt a nyelvi létmódot.

A szóbeliség az emberiség történetében és az anyanyelv-elsajátítás során is elsődleges. Nyíri Kristóf szerint a szóbeli közlésre elsődlegesen a multimedialitás, vagyis „az egyszerre több közegben történő, egyszerre több érzékszervre ható közlés-érintkezés” (Nyíri é. n.) jellemző, míg az írás főként egy közegben hat. Az idézett filozófus megállapítása szerint az „emberek elsőbben képekben gondolkodnak, s csak azután elvont szavakban” (idézi Benczik 2001: 243). E mentális folyamat változását fedezhetjük fel napjainkban: a televízió képes-hangos és dinamikus információkat közvetít, a számítógépes kommunikáció során a befogadó hangos, képes, mozgóképes, szöveges információkkal is találkozhat. Növekszik a képek aránya – többek között – az interneten, de a nyomtatott sajtó termékeiben is (például a bulvársajtóban). A képi kommunikáció mindennapossá válik. A képnyelv világnyelv, hiszen a kép univerzális és nemzetközi (Roser 2003). A nyelvből a képbeliségig tartó folyamatot Gottfried Boehm ikonikus fordulatként definiálja (Benczik 2001: 206, 244).

A vizsgálat célja és a hipotézis

Célkitűzésem, hogy megvizsgáljam, befolyásolja-e – és ha igen, miként – a képszerű kommunikáció a középiskolás diákok iskolai szövegalkotási stratégiáit. Feltevésem szerint a televízió előtt felnövekvő és az internetet napi eszközként használó diákok írásmódjára nagymértékben hat a képes kommunikáció: a szövegírás során is használják a vizuális információátadást, sőt az „elvont szavakkal való írást” akár képpel is helyettesítik.

Az adatgyűjtés és a vizsgált anyag

Munkám során egy kisvárosi, hat évfolyamos középiskola, a Bibó István Gimnázium jelenleg 12. évfolyamos diákjainak magyar nyelvi házi dolgozatait vizsgáltam meg. Mivel a diákok beadandó munkáikat a hat év során egyetlen füzetbe készítik el, lehetőségem volt arra, hogy többévtényi dolgot áttekintsek, s így időbeli összehasonlításokat is végezzek. A munkához és a dolgozataik felhasználásához a diákok beleegyezésüket adták. Az osztály 35 jó képességű diákból áll, körülbelül fele-fele arányban fiúkból és lányokból.

A kreatív írás

A vizsgálatban kizárólag a kreatív szövegalkotási feladatokat elemeztem, hiszen a kreatív írás során – szemben például a szigorúbb szabályokhoz kötött műelemzéssel – a diákok szabadabban használhatják fantáziájukat. A kreatív írás segítséget nyújt az önálló megszólalás, az önkifejezés eszközeinek felfedezéséhez (l. Antalné 2000). Kukorelly Endre szerint „érthető, hogy az emberek nem olvasnak, bár inkább írniuk kellene” (Kukorelly é. n.), hiszen az élet a nyelven keresztül is hozzáférhető, s aki ír, a létezés lényegéhez kerül közel (Kele 2006).

Az angolszász országokban a kreatív írást (egyetemi) tantárgyként oktatják (creative writing). Magyarországon is indult hasonló jellegű, kétéves képzés. Az egyes szövegformák (újságcikk, short story, felolvasásra szánt szöveg, vers, szövegkönyv, útleírás, életrajz, regény, gyermekirodalom, színdarab vagy netes szöveg) megismerése után a résztvevők rendszerint gyakorlati ismeretekhez is jutnak. A kreatív írás effajta értelmezése az írói-költői képesítés megszerzését jelenti. Tuomo Lahdelma finn professzor találó megállapítása szerint azonban „minden írás kreatív” (idézi Mäkeläinen 2006).

„A tantervben sosem szerepelt ugyan, de az irodalom oktatását szélesebben értelmező, lelkes tanárok egyéni kezdeményezéseként olykor felbukkant néhány kreatívírás-gyakorlat az irodalomórakon” – állítja Sipos Lajos (idézi Sindelyes 2005).

A kreatív feladatok gazdagítják és tökéletesítik az anyanyelvi önkifejezést, a stílusjártasságot. Fejlesztik az önbizalmat és a helyes önértékelést, ezért oldják az írással kapcsolatos gátlást. A kreatív írás gyakorlata több tantárgy tanítása során, de osztályfőnöki órán és önismereti foglalkozásokon is alkalmazható.

A feladatok és a megoldásuk

Az idén harminc éve tanító magyartanár – Veszelszkiné Huszárik Ildikó, aki rendelkezésemre bocsátotta feladatait – minden tanévet egy, megfogalmazásában játékosnak ható, de a diákok önismeretét nagyban fejlesztő szövegalkotási feladattal indít. A gimnazistáknak legalább egy hetük van a szövegmű elkészítésére. Gyakran valóban játékos megoldások születnek a szinte kötetlen témájú dolgozatokban, de több esetben valódi (ön)tisztító vallomások is papírra kerülnek.

7. osztály: diákonként más-más kép

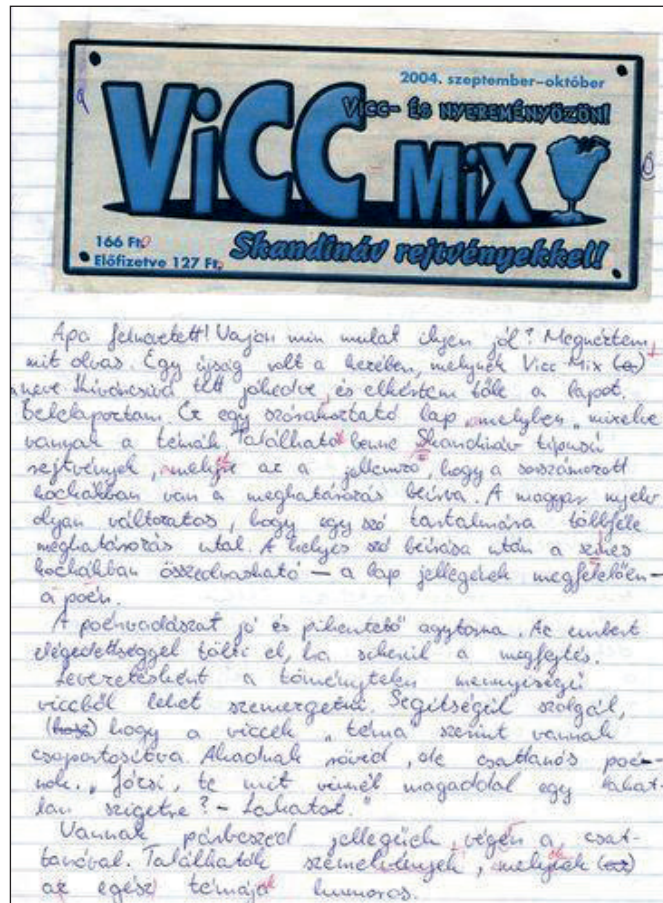
2002-ben, az akkor 7. osztályosok személyenként más-más, fénymásolt fotókból szétvágott képet kaptak írásművük elkészítéséhez. Képes motiváció esetén ritka, hogy a diákok szintén képpel válaszolnak, ennek megfelelően mindannyian szöveges fogalmazást adtak be.

8. osztály: És ott volt G., B. és I. is...

A következő tanév szeptemberében a fogalmazás címe volt adott: *És ott volt G., B. és I. is...* A diákok közül igen sokan ráismertek a gimnázium „monogramjára” (Bibó István Gimnázium, BIG), így – az igen népszerű krimiszenvedély mellett – iskolai történetek kerültek előtérbe.

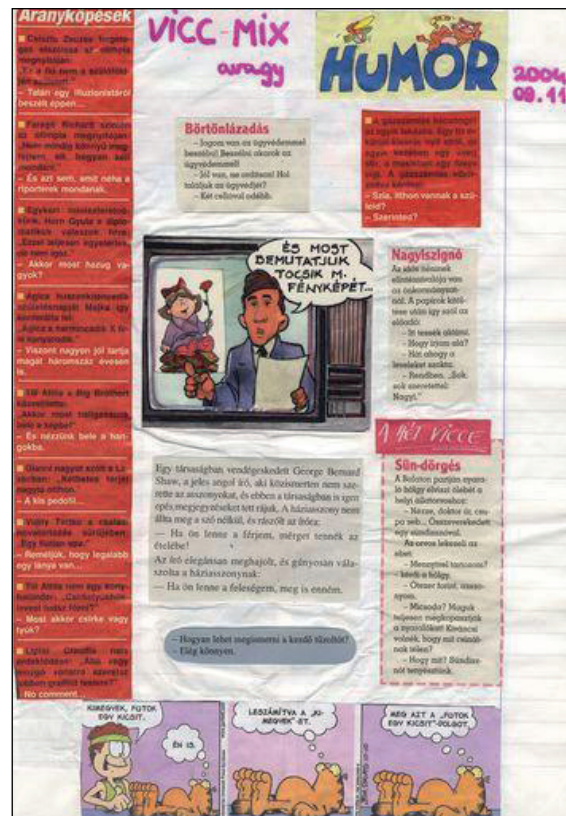
9. osztály: 6 200-1000 9

2004-ben egy számsorozat megfejtésével kellett megbirkózniuk: 6 200 - 1000 9. Többen felfedezték, hogy ez a VICC-MIX szavak római számos verziójának átirata, négy diák valóban vicces és képes munkát készített. Elsődlegesen az úgynevezett beragasztós montázsformát választották: viccújságokból készítettek színes, változatos viccösszeállítást. A kép lehet címhelyettesítő szövegkiegészítő (1. ábra), illetve alkothatja magát a tágon értelmezett szöveget (2. ábra).



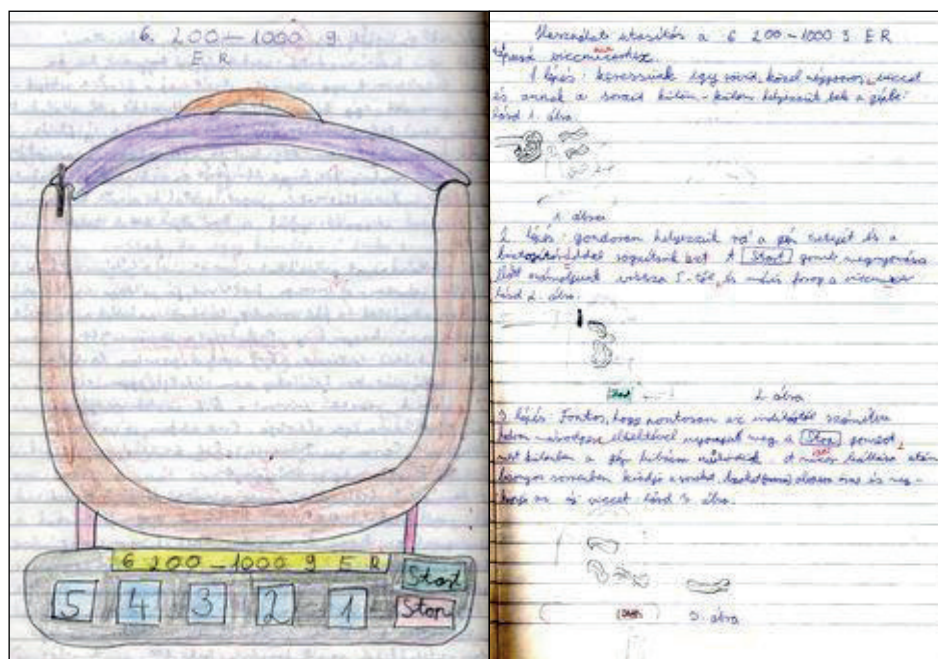
1. ábra

VICC-MIX (részlet, Szemerédi Szandra, 9. osztály)



2. ábra
VICC-MIX (részlet, Ven Nóra, 9. osztály)

Volt olyan diák, aki továbblépett a cím sugallta, egyszerűbb szövegfajtán, s új, gyakorlati szöveget, vagyis használati utasítást hozott létre (3. ábra). A munka nyitó eleme egy szerkezet (a VICC-MIXER) színes rajza, amelyhez a szerző részletes, ábrákkal kiegészített leírást kapcsolt. Szövegfelépítésében a jól ismert gépleírás sémát alkalmazza.



3. ábra
VICC-MIXER (részlet, Sztrinkó Péter, 9. osztály)

10. osztály: *Én vagyok Kalóz Pepi / Rézgróf valamicsodája...*

Öten voltak annyira „merészek”, hogy a 2005-ös, Rejtő Jenőt idéző *Én vagyok Kalóz Pepi / Rézgróf valamicsodája...* kezdetű fogalmazásra képet, montázst, fotót illesztettek füzetükbe. A címbeli Kalóz Pepi és Rézgróf nem volt ismeretlen számukra, hiszen a feladattal együtt megkapták a két figura Rejtő-regénybeli jellemzését is. A feladat többszörösen összetett volt, hiszen a regényrészlet alapján megismert személyhez illő tárgyat kellett választani. A feladvány nem újabb szereplőleírást igényelt, hanem perspektíaváltással, egy tárgy antropomorfizációjával egybekötött, egyes szám első személyű önbemutatót.

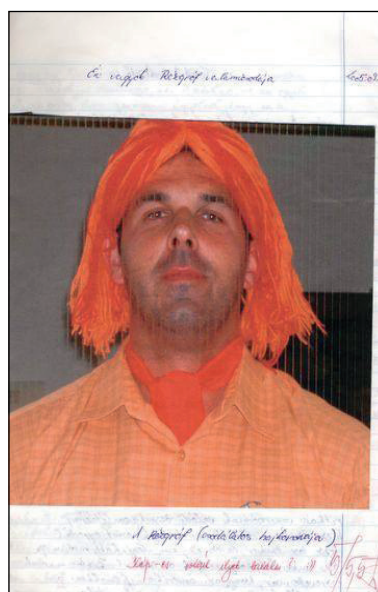
A szöveg fogalmát tágan, multimediális szöveggént értelmezte Jagodics Tímea, aki a füzetbe öngyújtóval szöveget perzselt és gyufásdobozt ragasztott (4. ábra). Alkotásában a verbális és képi médiumok kapcsolódnak össze.



4. ábra

Én vagyok Rézgróf gyufásdoboz (Jagodics Tímea, 10. osztály)

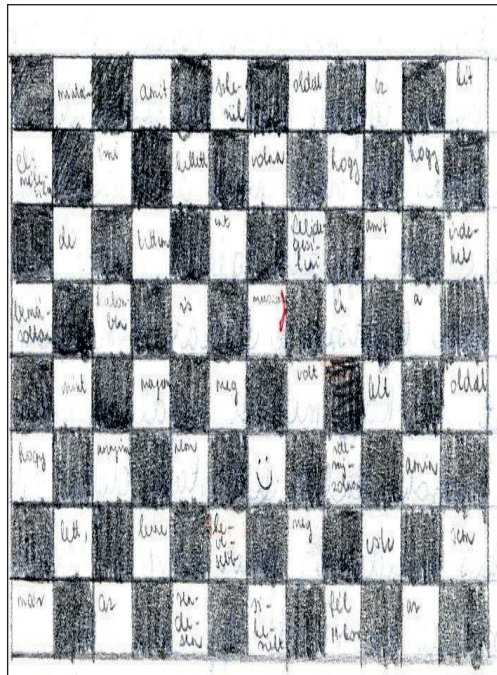
A diákok bátorságát, azaz a multimediális szöveg alkotásában megnyilvánuló kreativitását bizonyítja, hogy egyre többféle anyagot és technikát is alkalmaztak. Bevonták többek között a digitális fényképezést (5. ábra).



5. ábra

Én vagyok Rézgróf csodálatos hajkoronája (Péter Lili, 10. osztály)

Sajátos, rejtett üzenetet tartalmaz a sakktáblában lóugrással kódolt szövegmű, amely nem illusztráció, hanem a feladat továbbgondolása – és egyúttal jó szándékú revánsrejtvény a tanárnak (6. ábra). A fehér mezők nem csupán szavakat, hanem szmájlit, azaz mosolyjel szimbólumot is rejtenek.

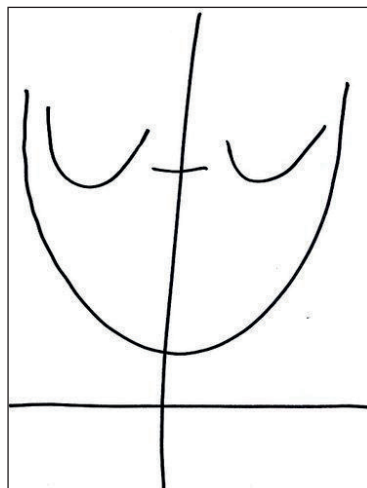


6. ábra

Én vagyok Kalóz Pepi valamicsodája (részlet, Skultéti Dóra, 10. osztály)

11. osztály: Verslábfej (ábra)

A 11. osztályban egy néhány vonással megrajzolt kép alapján kellett írniuk a diákoknak. Tandori Dezső képversét (7. ábra) és *Verslábfej* szóintarzaszerű címét kapták a diákok a „fantáziadolgozat” kiindulópontjául.



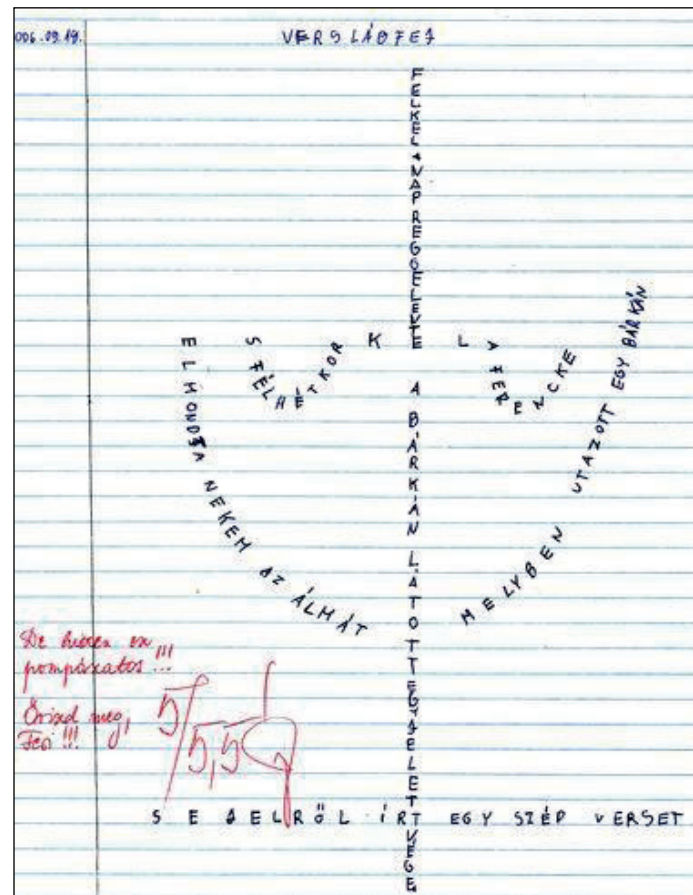
7. ábra

Verzlábfej (év eleji feladat a 11. osztályosoknak)

Feltehetően a diákok – ötéves gimnáziumi pályafutásuk alatt megszerzett – rafináltságának is köszönhető, hogy ekkor már hatan próbálkoztak képes válasszal, igen változatos és meglepő módon. Volt, aki gyerekversre emlékeztető képvetsét írt a megadott formára, tartalmasítva az alakzatot (8. ábra):

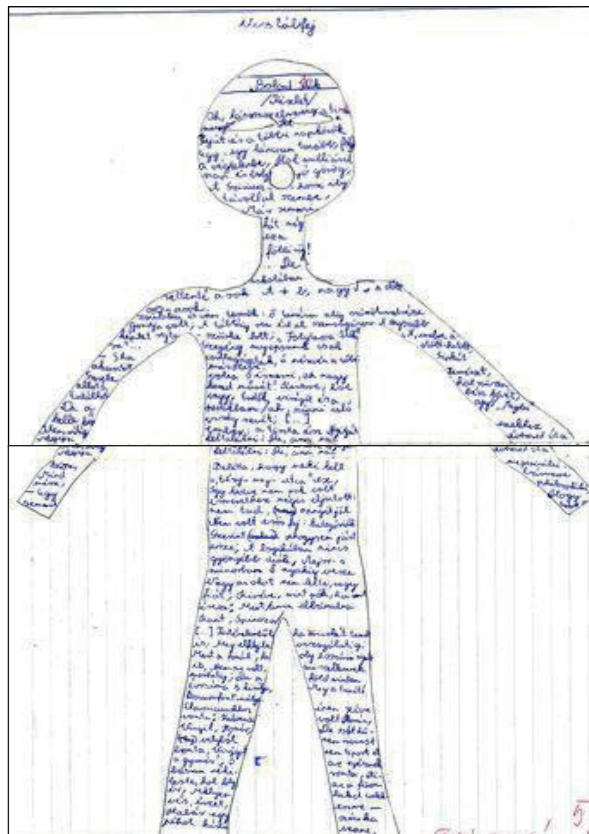
verslábfej

felkel a nap reggelente / s fél hétkor kel a ferencke / elmondta nekem az álmát / melyben utazott egy
bárkán / a bárkán látott egy jelet / s e jelről írt egy szép verset / vége



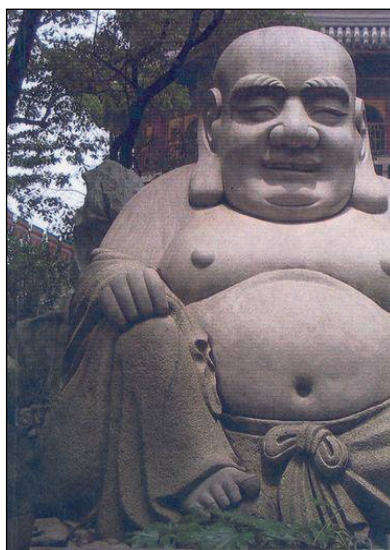
8. ábra
Verslábfej (Csehó-Kovács Ferenc, 11. osztály)

Az alakzatból egy emberi alakra következtetett Kállay Gábor, aki az emberi figurát töltötte fel az Arany János-féle *Bolond Istók* versszövegével, a csupasz formából telt alakot hozva létre ezzel, mintegy szó szerint értelmezve a címet: 'vers a lábban és fejben' (9. ábra).



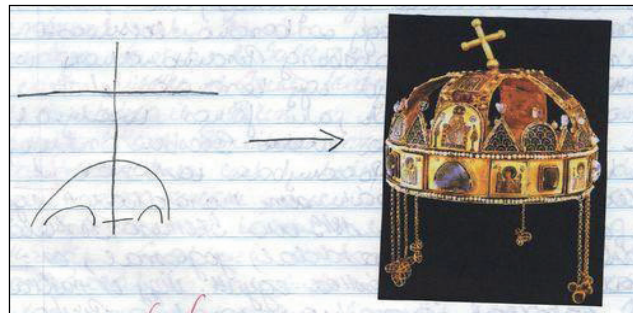
9. ábra
Verslábfej (Kállay Gábor, 11. osztály)

Csordás Barbara egy képzőművészeti alkotás kompozícióraként értelmezte a kijelölt ábrát, és megkereste hozzá azt a műalkotást, amely egyrészt illusztrációként, másrészt az elkészített szöveg alapjául szolgált (10. ábra). Az absztrahálás fordított útját járta be, miközben a stilizált rajzhoz az interneten olyan képet keresett, amelynek a kiinduló rajz lehetett volna a vázlata is. Az eredeti rajzzal, a meglett képzőművészeti alkotással (vagyis Buddha szobrával) és az írásművel szerves egységet hozott létre. Ez a típusú feladvány a képi gondolkodás sajátos megnyilvánulására ad lehetőséget.



10. ábra
Verslábfej (illusztráció a szöveghez, Csordás Barbara, 11. osztály)

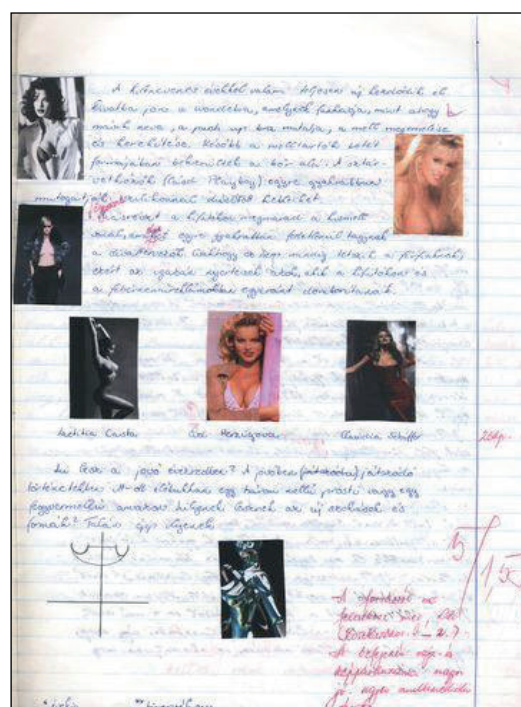
Két kép párosításának leleményességével tűnik ki Horváth Nóra dolgozata (11. ábra). Az alapábrával szabadon bánt, hiszen az eredeti képet 180 fokkal elforgatta, és így bukkant rá ebben a feladatban a Szent Korona sémájára. A kísérszövegben könnyedén mozgósította történelmi ismereteit.



11. ábra

A Szent Korona (a dolgozathoz mellékelte kép, Horváth Nóra, 11. osztály)

Mellesleg címmel öt évszázad fehérnemű- (melltartó-)divatját követi végig Péter Lili ötoldalas dolgozata tudományos ismeretterjesztő stílusban (12. ábra). A munka egyediségét az illusztrációk jelentik: a szöveget folyóiratokból kivágott és internetről kinyomtatott képek szakítják meg, illetve teszik teljessé. A szöveg egy internetes honlapra hasonlít, hiszen az egyes képekre – akárcsak a honlapon a hiperlinkek, a hivatkozások – a szövegbeli „lásd” utalások mutatnak. Ugyancsak ezt a vonást erősíti az is, hogy az egyes illusztrációk a szöveg elválaszthatatlan részét képezik, nélkülük nem lenne egész a textuális rész; a címfelirattal ellátott képek a téma további (képes) kiterjesztését szolgálják. A hatást a képek „körülírásával” is fokozza. A kiindulási ábrát a szerző a dolgozat végén építi be az írásműbe: a jövő évezredbeli lehetséges fehérneműdivat egyik alternatívájaként.

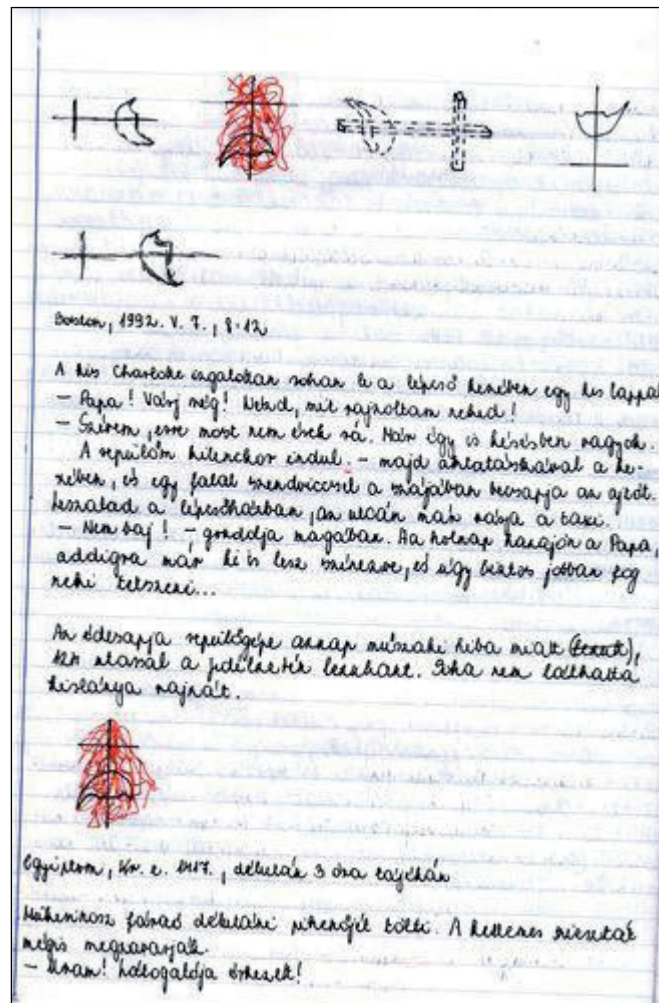


12. ábra

Mellesleg (részlet, Péter Lili, 11. osztály)

A filmek (különösen *A kör* című horrorfilm) erőteljes hatását mutatja Gottschall Eszter a megadott ábra variációival illusztrált munkája (13. ábra). A kép itt is a szövegbe épül, szinte hipermédiaként viselkedik: nélküle a szöveg csonka lenne. Egyedi a naplóra vagy ennek elektronikus változatára, a blogra utaló forma. A furcsa

alakú kereszt három történelmi időben (a közelmúltban, 1992-ben, a régmúltban, Kr. e. 1417-ben és a jövőben, 2047-ben), illetve a dolgozat keletkezésének jelenében (2006 szeptemberében) tűnik fel – szerencsétlenséget hozó ómenként. A dolgozat befejezése nyitott, a 2006-os balszerencse megfejtése az olvasóra marad.



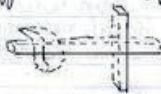
- Mondtam, hogy ne ravanyosak!
- Azt mondja, ragya bűbűs.
- Ki a nev^{je}? Nem találkozik ki, de véleményem szerint megtanul foglalk.
- Engedje be!
- Engedelmese.

Koffi vevio kurbalaba bawale idagen lip be a kumbi. Anca eela-
koffi, pitei mamei akalo keb tuisi wabale. Kenden kataba as pa-
jima dheres.

- Ki wafy? Ho h'nt Ronell?

An an illeget egy nőt a nő. Kilátja a tükörre, amit a férfi
szár al, (maga) állandó maga el. Először egy lát, mialatt maga
maga; a nővel a szára. A tükör állandóan szem, és a nővel
a fel látna egy pörk halálán szaróval hi.

- Hail in my mi? - he'll get a salad...

[illegible]

Palmas, 2017. agosto 29, N. 26

[illegible]

A hiszleni vinnak megjelentek ~~egy~~ egy apró rajz, és nem
dát, mit jelent. Nem érdekelte hát a rajzot. Később is azt
érdekelte, ha ugyan egy jóval nagyobb arányú?
A hiszleni nem látni d...

Kita kay muna Tom auto balas na magalit. Iskolaba nang
a kasi magkikita sa palibot. A' magkikita nangalan
magkikita magkikita magkikita magkikita magkikita magkikita
auto nangalan magkikita magkikita magkikita magkikita magkikita
magkikita.



Kiskunhalas, 2006. 09. 06., 07:48

[illegible]

- Hatchbol track?

- Nem káros - felül Adcs. Gennitum most még csak gyakoribb.

- Es handelt sich um ein hellbraunes?

- Fogelman'sk hell erri hilt hilt mulla hidd re.

- Hinder?

- And a ray of a false polygon.

Enki rahk a sakra.

Hakim ray milloa...

13. ábra

Verzlábfej (Gottschall Eszter, 11. osztály)

Egyéb feladatok

A vizsgálatot kiegészítettem négy, kifejezetten az irodalomtanításhoz kapcsolódó fogalmazási feladat áttekintésével, hiszen itt is sajátos válaszok érkeztek (ugyanennek az osztálynak a diákjaitól). Tizedik osztályban többek között egy Csokonai-idézetet kellett megmagyarázniuk, illetve Kölcsey Ferenc kapcsán parainézist megfogalmazniuk; 11. osztályosként pedig Stendhal *Vörös és fekete*-jéhez kapcsolódott a beadandó feladat, valamint a *Bor vitéz* című Arany János-ballada és a Bródy János szövegezte *Bordódi Kristóf* összehasonlítását készítették el a diákok. Csupán e négy feladat során is hét, a vizuális információt előtérbe helyező beadvány készült el, amelyekből ezúttal – terjedelmi okok miatt – három mutatok be.

Magától értetődőnek tűnhet, hogy a *Vörös és fekete* című regényről felváltva piros és fekete tollal írjunk (14. ábra). Ám nem ilyen triviális, hogy a két tollszínnek tartalom- és stílusmegkülönböztető szerepe is legyen: a feketével írt bekezdések az alapvető, a tizenhét éves diákokat (is különösen) foglalkoztató férfi-nő problémakörörről szólnak, a piros sorok pedig a regényt értelmezik sajátos szempontból. Míg a fekete bekezdések hangneme hétköznapi, szinte a szóbeli beszélgetésére hajaz, addig a pirosak az irodalmi elemzés elvárható stílusát célozzák meg.



14. ábra

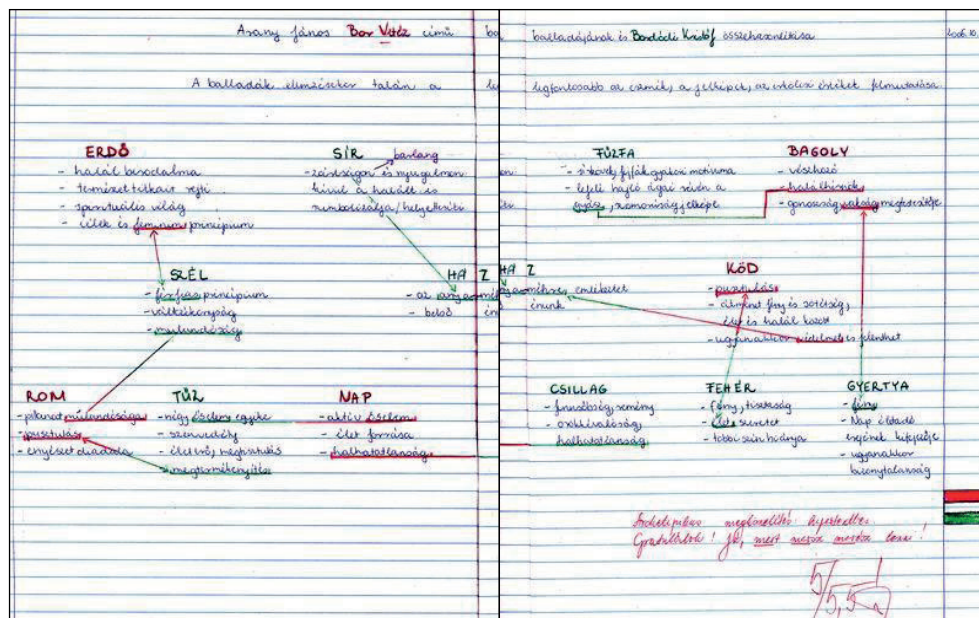
Vörös és fekete (részlet, Péter Lili, 11. osztály)

A kétszintű érettségi vizsga feladatai között kiemelten hangsúlyos feladattípus két irodalmi mű összehasonlítása. E szövegalkotási mód gyakorlását tette lehetővé a XIX. századi, klasszikus ballada (Arany János: *Bor vitéz*) és a XX. századi, modern balladaének (Bródy János: *Bordódi Kristóf*) komparatív elemzése.

Arany János Bor vitéz (1855)	Bródy János Bordódi Kristóf
Ködbe vész a nap sugára, Vak homály ül bérceken völgyön. Bor vitéz kap jó lovára: „Isten hozzád, édes hölgyem!” Vak homály ül bérceken-völgyön, Hús szél zörrent puszta fákat. „Isten hozzád, édes hölgyem! Bor vitéz már messze vágta.” Hús szél zörrent puszta fákat, Megy az úton kis pacsirta. Bor vitéz már messze vágta, Szép szemét a lány kisírta. Megy az úton kis pacsirta: Hova megyen? hova ballag? Szép szemét a lány kisírta: Szól az apja: férjhez adlak! Hova megyen? hova ballag? Zúg az erdő éji órán. Szólt az apja: férjhez adlak: Eskü elől szökik a lány. Zúg az erdő éji órán, Suhan, lebben a kísértet. Eskü elől szökik a lány: Szól vitéz Bor: „Jöttem érted.” Suhan, lebben a kísértet, Népesebb lesz a vad tájék. Szól vitéz Bor: „Jöttem érted Elesett hős, puszta árnyék.” Népesebb lesz a vad tájék, Szellem-ajkon hangzik a dal. „Elesett hős, puszta árnyék, Édes mátkám, vígy magaddal!” Szellem-ajkon hangzik a dal, Indul hosszú nászakiséret. „Édes mátkám, vígy magaddal!” – „Esküvőre! úgy ígérted.” Indul hosszú nászakiséret, Egy kápolna romban ott áll. „Esküvőre! úgy ígérted.” Zendül a kar, kész az oltár. Egy kápolna romban ott áll, Régi fényét visszakupja. Zendül a kar, kész az oltár, Díszruhában elhunyt papja.	Bordódi Kristóf lovára száll Felfelé száguld, hol nincsen határ Csillagos ég alatt álmokat űz Éleszd a lángot, égjen a tűz Fehér szobában, nyár éjszakán Illatos ágyban fekszik a lány Szemében könnyek, hiába vár Bordódi Kristóf lovára száll Ne sírj virágom, ne sírj anyám Láttok még engem a ház udvarán Bordódi Kristóf búcsúzik már Felfelé száguld, hol nincsen határ A Földtől már távol, az éghez közel Száguldó szélvész ragadja el Lelkében lángol az emésztő tűz Csillagos ég alatt álmokat űz Bordódi Kristóf a ház udvarán Hat fehér gyertya a két oldalán Sír fölé hajlik egy magányos fűz Éleszd a lángot, égjen a tűz

Arany János Bor vitéz (1855)	Bródy János Bordódi Kristóf
Régi fényét visszakapja, Ezer lámpa, gyertya csillog. Díszruhában elhunyt papja; Szól az eskü: kéz kezét fog. Ezer lámpa, gyertya csillog, – Künn az erdő mély árnyat hány. Szól az eskü: kéz kezét fog; Szép menyasszony színe halvány. Künn az erdő mély árnyat hány, Bagoly sír a bérci fok közt. Szép menyasszony színe halvány – Halva lették a romok közt.	

Az összehasonlító verselemzésnél két diák is a vizualításra helyezte a hangsúlyt a folyamatos szöveg írása helyett. Fekete Alíz (15. ábra) a két versszöveg motívumait emelte ki, és a motivikus kapcsolatokat hangsúlyozta egy linkesített, többszörös utalásokkal, összekötésekkel elkészített ábrában. A motívumháló egyértelműen megfeleltethető a világháló szerteágazó kapcsolatrendszerének. A füzetben a diák a kapcsolódási pontokat kétféle színnel, pirossal és zölddel jelezte – mivel az egyes kulcsszavakra a papírlap síkjában nem lehet rákattintani, mint a számítógépen. A színek mellett a „tördelés” és a betűtípus-választás is az elektronikus médiumok hatását jelzi. A sokszoros utalások és kapcsolatok által végtelenített háló nem olvasható lineárisan (mint a hagyományos folyó szöveg), hanem egyrészt a vizuális vezérlés miatt globálisan áttekinthető, másrészt az egyes ugrások révén a részletekig hatoló. Ez a munka szinte minden további átdolgozás nélkül megállná a helyét elektronikus közegben, azaz érdemes lenne honlapszerűen is megjeleníteni: a motívumokat valódi hivatkozások (hiperlinkek) kapcsolnák össze, és ezekhez továbbmutató utalásokat (például a motívumok tudományos értelmezését vagy a motívum más művekben való megjelenését) lehetne kötni.



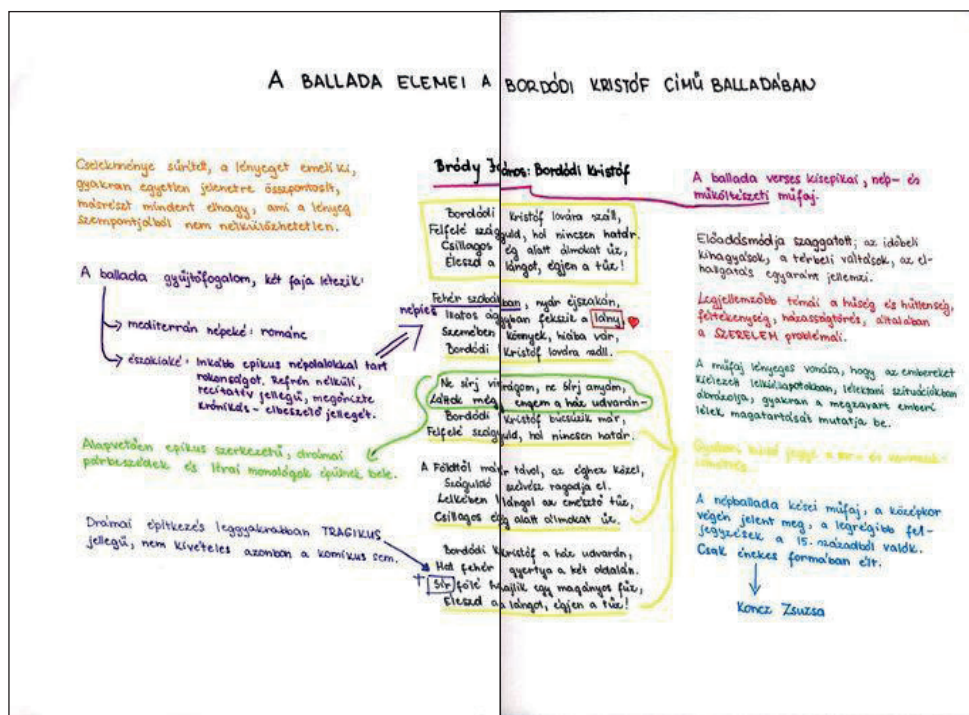
15. ábra

A Bordódi Kristóf és a Bor vitéz összehasonlítása (Fekete Alíz, 11. osztály)

Ven Nóra (16. ábra) kitört a füzet behatároló, keretet adó közegéből, és elemzését A/3-as méretű fehér kartonlapon készítette el. A lap közepére a modern balladaszöveg, a *Bordódi Kristóf* került, amelynek aláhúzott részegységeihez színes, kézzel írott jegyzetek fűződnek a klasszikus ballada elemeiről. A szöveg olvasójának

– vagy pontosabb megjelöléssel: szemlélőjének, felhasználójának, értelmezőjének – szinte az az érzése, hogy a különféle színű filctollas bejegyzéseket egérrel való kattintással éri el. A kapcsolatokat az emblemikus színek jelzik, például a piros mint a szerelem színe. Az összekötő vonalak és nyilak, illetve a konvencionális szimbólumok további, szövegen belüli és kívüli utalásokat hoznak létre. A textuális információt nem csupán kiegészíti vagy alátámasztja, hanem értelmezését alapvetően meghatározza a szöveg elrendezése, vizuális vezérlése. A tradicionális vonalszerű olvasási mód – akárcsak Fekete Alíz pókháló-műelemzésénél – itt sem hozhat kielégítő megoldást, a szemünk állandó ugrálással, továbblépéssel fogja fel ezt a szövegkonstrukciót.

E két utolsó munkánál egyértelmű az internetes keresés és a hiperlinkesített szövegek hatása: ezt erősíti a színek hangsúlyozott, de nem öncélú használata, a motivikus és tartalmi kapcsolatok nyilakkal való jelzése, az elrendezés, vagyis: a textuális és a vizuális információ együttthatása.

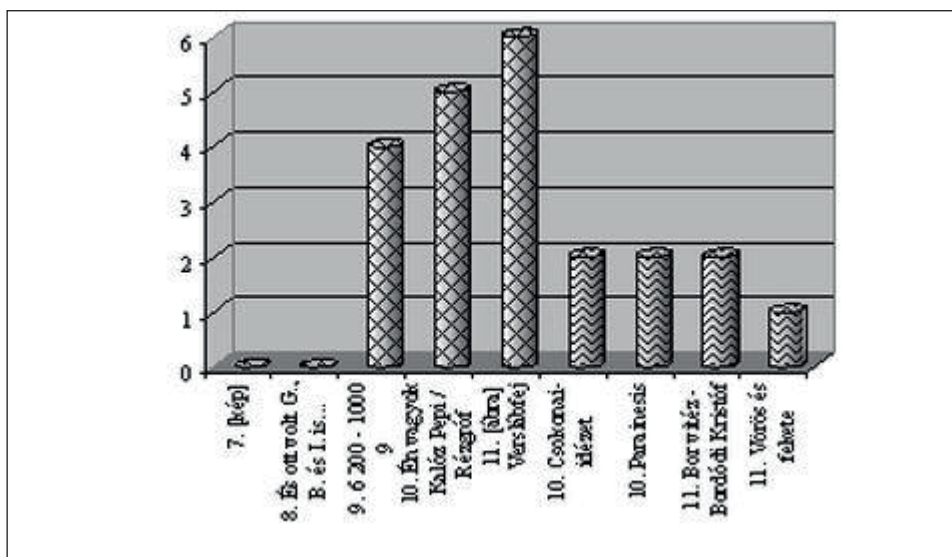


16. ábra

A ballada elemei a Bordódi Kristóf című balladában (Ven Nóra, 11. osztály)

Mit mutat a statisztika?

A diákok szöveges és képes munkáinak arányát számokban kifejezve (az öt év eleji és a négy évközi fogalmazást figyelembe véve), a következőket állapíthatjuk meg. Összesen 22 alkalommal született egyértelműen képes vagy képszerű alkotás, 7. és 8. osztályban egyszer sem, 9.-ben négyszer, 10.-ben nyolcszor, 11.-ben pedig kilencszer képpel váltották fel a szöveget (1. diagram). Egy diák négyszer, egy másik pedig kétszer adott be képes szöveget a hagyományos fogalmazás helyett, a többiek mindössze egyszer kíséreltek meg.



1. diagram
A képes fogalmazások száma feladatonként

A diagrammal szemléltetett szám adatok is alátámasztják azt a feltételezésem, miszerint a vizsgált osztály diákjai élnek a képes írás lehetőségével, elsődlegesen a kreatív típusú feladatoknál. Az osztályt magyar nyelvre és irodalomra tanító tanár nem ösztönözte direkt módon a diákokat képes szövegek létrehozására, viszont nem is büntette (esetleg rossz jeggyel vagy a feladat újraírásával), ha diákjai a kétoldali verbális szöveg helyett multimediális szöveggel próbálkoztak. Nem a feladat alól való kibújási kísérlet ez, hiszen a legtöbb esetben a képes szövegalkotás több munkával, hosszabb utánajárással jár, mint egy hagyományos, jelesre értékelt dolgozat megírása. És az egyedi ötlet, a sajátos gondolkodásmód, a kreatív megszólalási forma, az önkifejezés e fajtája támogatható és támogatandó.

Összegzés

Miben nyújtanak újat a tradicionális iskolai fogalmazásokhoz képest ezek a kreatív munkák? Az íróeszköz a megszokott és elvárt kék toll helyett lehet más színű toll, színes ceruza és filc, gyufa, sőt a szöveg nem csupán kézzel írott, hanem akár nyomtatott is lehet. Az előállítási technika pedig a kézzel íráson túl igen változatos: ragasztás, vágás, fényképezés, montázkészítés, rajz stb. Merőben mások a multimediális szöveg létrehozásakor az elkészítés fázisai: a piszkolat megírása, majd letisztázása helyett a munkát hosszabb tervezési folyamat, könyvekben való vagy internetes kereséssel történő utánajárás, az eszközök kiválasztása-beszerzése és az alkotófázis jellemzi. E feladatok megteremtik annak lehetőségét, hogy a munkában résztvevők a szokásos iskolai fogalmazáson kívül más műfajokban és szövegformákban (esszé, önvallomás, napló, blog, levél, mese, krimi, vers, képvers, kép aláírással, használati utasítás, képregény, hiperlinkesített szöveg, nem lineáris szöveg) is kipróbálják magukat, emellett ezek az eljárások az alkotás élményével gazdagítják a diákokat.

A pedagógus szempontjából nem mellőzhető a kérdés (Mäkeläinen 2006): Vajon hogyan értékelhetők ezek a sajátos (képes) munkák? A helyesírás és a központozás helyes használata nem lehet értékelési szempont. Hogyan adjunk jegyet gondolatokra, érzésekre, benyomásokra? Hogyan illeszthető a hagyományos értékelési keretek közé a művészi írás, amely annyira ellenáll minden szabálynak? A leginkább célravezető megoldás a személyre szabott, írásbeli szöveges értékelés. Ezt a megoldást választotta a munkámhoz segítséget nyújtó tanár is: az érdemjegy mellé minden esetben (nem csak a multimediális szövegmunkákban) a diák munkájára

vonatkozó szöveges megjegyzés (dicséret, biztatás, továbbmutató kritika, fejlesztendő készség megjelölése) is kerül.

Miért választják a diákok a képes megszólalási formát? Az elektronikus médiumok nem elhanyagolható hatásán túl kézenfekvő választ kapunk a kérdésre Ernst Jünger német írótól: „A képek hatékonyabbak, mint a szavak; nem kell lefordítani őket és közvetlenül hatnak” (Jünger 1999: 475).

Irodalom

- Antalné Szabó Ágnes 2000. A fogalmazástanítás alapjai. In: Földi Éva – Gadányi Károly (szerk.) *Vox humana*. Bolla Kálmán professzor hetvenedik születésnapjára. ELTE. Budapest. 35–41.
- Balázs Géza (szerk.) 2002. *Informatikai technológia és nyelvhasználat*. Válogatás a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma anyanyelvi pályázatából. Trezor Kiadó. Budapest.
- Balázs Géza 2005. Az internetkorszak kommunikációja. In: Balázs Géza – Bódi Zoltán (szerk.) *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Gondolat Kiadó. Budapest. 25–57.
- Benczik Vilmos 2001. *Nyelv, írás, irodalom kommunikációelméleti megközelítésben*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Bódi Zoltán 2005. Szimbolikus írásbeliség az internetes interakcióban. In: Balázs Géza–Bódi Zoltán (szerk.) 2005. *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Gondolat Kiadó. Budapest. 195–212.
- Jünger, Ernst 1999. *Die Schere*. Sämtliche Werke, Band 19. Klett-Cotta. Stuttgart.
- Kele Csilla 2006. *A hasraesés művészete*. 2006. február 28. <http://www.deol.hu/main.php?c=6770> (2007. augusztus 28.)
- Kukorelly Endre é.n. *Kreatív írás*. <http://www.mke.hu/news/index.php?func=showarticle&art=14251b972d6060> (2007. augusztus 28.)
- Mäkeläinen, Heli 2006. Az írás kérdése az egyetemi oktatásban. (ford.: Szőcs Borbála) *Korunk* 1: 107–109. <http://www.korunk.org/oldal.php?ev=2006&honap=1&cikk=1494> (2007. augusztus 28.)
- Nyíri Kristóf é. n. *A multimedialitás ismeretfilozófiája*. A Uniworld Közhazsnú Egyesület kultúrák közötti kommunikáció szabadegyeteme. <http://www.fil.hu/uniworld/kkk/mm/mm.htm> (2008. február 29.)
- Roser, Andreas 2003. Léteznek-e autonóm képek? Észrevételek Otto Neurath és Ludwig Wittgenstein grafikus munkáihoz. In: Neumer Katalin (szerk.) *Kép, beszéd, írás*. Gondolat Kiadó. Budapest. 211–235.
- Sindelyes Dóra 2005. Egyetemi íróképzés Magyarországon. Játék a betűkkel. *Heti Világgazdaság*, 2005. január 19. <http://www.btk.ppke.hu/cikk.php?cikk=1095> (2007. augusztus 28.)

Veszelszki, Ágnes

Visualisation in creative text production exercises

The paper investigates how the use of the computer and of the internet affects text production strategies of students during creative text production exercises. This work is based on the home assignments of the students in their last year at the Bibó István secondary grammar school (Bibó István Gimnázium) in Kiskunhalas. The creative tasks provide an opportunity for the students to experiment with different genres other than school compositions. The study also explains how free writing enriches students with the experience of creating. The analysis of the home assignments also points out the influence that the design of the internet websites had on the works handed in. This is indicated by the use of colours, signalling the content relations with arrows, the layout, the relations between picture and text and the replacement of the text with pictures.

Kulcsszók: anyanyelv-pedagógia, szövegalkotás, szövegalkotási stratégiák, számítógép-használat, vizualitás

Keywords: first-language pedagogy, text production, text production strategies, computer use, visuality

Az írás szerzőjéről

Veszelszki Ágnes

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

veszelszki.agnes[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2226-0607>