Dublin Institute of Technology
ARROW@DIT

Articles | Social Sciences

2010-04-01

Arís is Arís Eile: Scéalta Mar Ais Teanga sa Naíonra

Maire Mhic Mhathuna
Dublin Institute of Technology, maire.mhicmhathuna@dit.ie

Follow this and additional works at: http://arrow.dit.ie/aaschsslarts

Part of the Education Commons, and the Sociology Commons

Recommended Citation
Mhic Mathuna, Dr. Maire M.:Arís is Arís Eile: Scéalta Mar Ais Teanga sa Naíonra. Oideas, 55.

This Article is brought to you for free and open access by the Social Sciences at ARROW@DIT. It has been accepted for inclusion in Articles by an authorized administrator of ARROW@DIT. For more information, please contact yvonne.desmond@dit.ie, arrow.admin@dit.ie.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial-Share Alike 3.0 License

Arís is Arís eile: Scéalta mar Áis Teanga sa Naíonra

Máire Mhic Mhathúna
Institiúid Teicneolaíochta Bhaile Átha Cliath

Achoimre

Déantar cur síos san alt seo ar ról na scéalta agus na leabhar mar áis fhoghlamtha teanga is scéalaíochta sa naíonra Gaelach. Déantar anailís ar an teoiric a bhaineann le forbairt na teanga is na scéalaíochta féin sa chéad is sa dara teanga. Deineadh cluastaifeadadh ar na seisiúin scéalaíochta i naíonra Gaelach amháin gach coicís ar feadh sé mhí. Scagadh na hathscríbhinní chun féachaint cén modh scéalaíochta a bhí in úsáid ag na stiúrthóirí is cén dul chun cinn a bhí á dhéanamh ag na páistí. Tugtar cuntas anseo ar na straitéisí scéalaíochta a bhí in úsáid ag na stiúrthóirí sin agus ar na naisc a dhein siad idir na scéalta is na gníomhaíochtaí eile sa naíonra. Tuigeadh gur chabhraigh an modh inste rialta leis na páistí chun páirt a ghlacadh sa scéal. Tuigeadh freisin go raibh tábhacht ag baint leis an scéal céanna a léamh go minic chun seans a thabhairt do na páistí dul i dtaithí ar an mbrí is ar an bhfoclóir is chun deis a thabhairt dóibh ceangail a dhéanamh idir na scéalta is imeachtaí an naíonra is a saol féin.

Arís is Arís eile: Scéalta mar Áis Teanga sa Naíonra

Máire Mhic Mhathúna
Institiúid Teicneolaíochta Bhaile Átha Cliath

Réamhrá

Pléann an t-alt seo le ról na scéalta agus na leabhar mar áis fhoghlamtha teanga i naíonra lasmuigh den Ghaeltacht, nuair atá na páistí ag tosú amach ar shealbhú na Gaeilge. Díríonn an chéad chuid den alt seo ar an teoiric a bhaineann le scéalta mar áis teanga is pléitear an scéalaíocht sa naíonra sa dara cuid.[1]

Teoiric na scéalaíochta mar áis teanga

Tá taighde déanta cheana féin ar an naíonra mar ionad tumoideachais (Hickey 1997, 2003, Mhic Mhathúna 1996, 1999) ach díríonn an t-alt seo ar an scéalaíocht mar áis teanga agus mar dheis tuisceana ar an scéalaíocht féin. Deireann Browne (2001:65) go bhfuil buntáistí pearsanta, sóisialta, intleachtúla agus teanga ag baint leis an scéalaíocht agus le leabhair maidir le forbairt na teanga dúchais. Tá béim níos mó ar an bhfoclóir i scéalaíocht sa dara teanga agus tá moltaí sa litríocht (Tierney agus Dobson 1995, Wood et al. 1999, Dickinson 2001) ar conas foclóir a chur i láthair páistí óga ar bhealach gníomhach. Molann siad, mar shampla, scéal a léiriú trí phictiúir, athinsint a dhéanamh ar scéalta atá ar eolas cheana féin sa teanga dhúchais agus bréagáin agus puipéid a úsáid chun brí a chur in iúl. Molann Tabors (1997:119) na scéalta agus na leabhair sa dara teanga a roghnú go cúramach maidir le hábhar, foclóir agus fad, mar aithníonn sí go bhfuil dúshlán faoi leith ag baint le scéalaíocht sa dara teanga. Ceapann sí gur fearr na scéalta a insint/léamh do ghrúpaí beaga páistí, chun seans a thabhairt don stiúrthóir/múinteoir ceisteanna agus spéiseanna na bpáistí a thabhairt san áireamh agus insint an scéil a chur in oiriúint dóibh.

---

[1] Gabhtar buíochas leis an gComhairle um Thaighde sna Dána agus sna hEolaíochtaí Sóisialta as scoláireacht taighde shinsearach a bhronnadh ar an údar don bhliain 2002-3 agus le hInstitiúid Teicneolaíochta Bhaile Átha Cliath as dámhachtain taighde don bhliain 2005/6.

Aontaíonn Hickey (1997:79) go bhfuil dúshlán sách ard ag baint leis an scéalaíocht sa dara teanga. Léirigh a cuid taighde siúd ar naíonraí sa Ghaeltacht agus sa chuid eile den tír gur thuig stiúrthóirí naíonra na buntáistí a bhain leis an scéalaíocht ach gur aithin siad go raibh dúshlán ag baint leis. Mar sin féin, molann lucht taighde go léifear scéalta do na páistí sa teanga dhúchais nó sa dara teanga go minic má tá buntáistí teanga agus forbartha le fáil ag na páistí.

Aithníonn An Chomhairle Náisiúnta Curaclaim agus Measúnachta tábhacht na scéalaíochta mar thacaíocht chun cumas páistí óga sa teanga dhúchais labhartha a fhorbairt (2004:30). Deir siad go dtabharfaidh timpeallacht shaibhir lán de chaint agus de chló bunús maith don pháiste sa litearthacht is go bhfuil leabhair agus scéalta mar chuid thábhachtach den timpeallacht sin. Cabhróidh na leabhair chun stór focal na bpáistí a leathnú agus méadóidh siad tuiscint na bpáistí ar na bealaí éagsúla ina n-úsáidtear teanga. Molann *Curaclam na Bunscoile* (1999:10) scéalta a léamh as Gaeilge do pháistí óga sna ranganna naíonán sa bhunscoil i bhfad sula dtosaíonn siad ar an léitheoireacht fhoirmiúil chun tuiscint na bpáistí ar an nGaeilge a fhorbairt. Tá an scéalaíocht bunaithe ar an teanga agus cuireann scéalta sa dara teanga deis ar fáil do na páistí an teanga sin a chloisteáil i suíomh spreagúil réadúil (Morrow agus Gambrell 2003:356).

Athinsint ar scéalta

Ceapann taighdeoirí a dhéanann staidéar ar litearthacht agus an teanga dhúchais (Morrow agus Gambrell 2003; Wasik, Bond agus Hindman 2002; De Temple 2001) gur próiseas atá sa scéalaíocht agus molann siad go léifí an scéal céanna go minic. Nuair a léitear an scéal céanna go minic, tugann sin seans don pháiste óg dul i dtaithí ar theanga an scéil, ar na pictiúir is ar an scéalaíocht féin. Tugann na páistí aird ar na pictiúir sa leabhar i dtosach. Ansin is féidir leo aird a dhíriú ar an teanga, ar na focail atá ar eolas acu cheana féin agus ina dhiaidh sin ar na cinn nua. Fanann an scéal mar an gcéanna ach déantar forbairt ar theanga agus ar idirghníomhaíocht an pháiste leis an scéal le linn athinsintí nó athléimh. De réir a chéile téann na páistí i dtaithí ar an bhfoclóir agus is féidir leo a thuar cad a bheidh ag titim amach sa scéal. Beidh siad in ann triail a bhaint as an bhfoclóir is as na frásaí is tugann sin seans don duine fásta léiriú a fháil ar thuiscint agus spéis an

pháiste. Thar aon ní eile, spreagann an athinsint comhrá níos doimhne agus níos saibhre idir an páiste is an duine fásta, ceann a bheadh bunaithe ar an scéal, b'fhéidir, nó ar an gceangal lena saol féin. Ceapann Wasik et al. (2002:60) go bhfuil an-tábhacht leis an saghas seo comhrá, a chuireann ar na páistí caint a chloisteáil agus a dhéanamh de bhreis ar an ngar-chomhthéacs. Molann siad go gcruthófar deiseanna chun caint níos forbartha a dhéanamh trí ghníomhaíochtaí a bhunú ar an scéal agus trí thagairt a dhéanamh do na scéalta le linn imeachtaí eile.

Baineann go leor de na buntáistí céanna le scéalaíocht sa dara teanga. Cabhraíonn minicíocht, so-thuarthacht agus idirghníomhaíocht le sealbhú an dara teanga (Ellis 1994:286). Baineann na gnéithe seo go léir le scéalta a léamh arís is arís eile sa dara teanga. Má chloiseann páistí an scéal céanna go minic is é inste/léite ar bhealach beo tarraingteach, beidh seans acu an teanga nua a thuiscint agus a shealbhú de réir a chéile, triail a bhaint as an bhfoclóir nua agus tuiscint a fháil ar an scéalaíocht.

Foghlaim faoin scéalaíocht

Pléann McCabe agus Peterson (1991), Hudson agus Shapiro (1991) agus Berman agus Slobin (1994) le forbairt tuisceana ar struchtúr na scéalaíochta sa teanga dhúchais ach is beag taighde atá foilsithe ar fhorbairt na tuisceana sa scéalaíocht agus páistí óga ag tosú amach ar shealbhú an dara teanga. Ó thaobh taighde de agus ó thaobh an pháiste de, is gá tosú mar sin leis an tuiscint a bheadh ag leanaí ceithre bliana ar an scéalaíocht ina dteanga dhúchais. Léirigh taighde Berman agus Slobin (1994:32) go raibh páistí trí agus ceithre bliana d'aois in ann cur síos a dhéanamh ar scéal i leabhar trí chuntas a thabhairt ar gach pictiúr, ceann ar cheann. Chonaic Sulzby (1985:465) an pátrún céanna, is é sin gur fhéach na páistí ar gach pictiúr scoite amach ó na cinn eile is nach raibh tuiscint acu ar an scéal mar aonad ann féin. Is beag ceangal nó leanúnachas a chonaic na páistí idir na pictiúir. De réir a chéile, tuigeann páistí an leagan amach atá ar scéal faoi mar atá rianaithe ag McCabe agus Peterson (1991), is é sin go bhfuil plota sa scéal, go bhfuil "fadhb" le réiteach agus go bhfuil eachtraí áirithe a thiteann amach chun an fhadhb sin a réiteach. Feiceann páistí go dtarlaíonn na heachtraí in ord áirithe is go bhfuil ceangal eatarthu. Bíonn siad in ann cuntas níos mine is níos iomláine a thabhairt ar na pictiúir is ar an tslí a

bhfuil na heachtraí ceangailte le chéile. Ciallaíonn sé seo go bhfuil tuiscint á forbairt ag an bpáiste ar an scéal mar aonad. Ar deireadh bíonn tuiscint níos forbartha ag na páistí ar na príomheachtraí sa scéal is bíonn siad in ann cur síos a dhéanamh orthu go beacht. Braitheann forbairt na tuisceana seo roinnt mhaith ar thaithí na bpáistí ar scéalta is leabhair is ar an saghas scéalta a insítear nó a léitear dóibh.

Ceapann Dickinson agus Smith (1994:118) go gcaithfidh an-taithí a bheith ag páistí ar scéalta, ar leabhair is ar chaint mar gheall ar bhrí na bhfocal is an scéil, má tá forbairt le teacht ar a dtuiscint ar an scéalaíocht. Ceapann siadsan go bhfuil roinnt de na sain-scileanna céanna i gceist maidir le forbairt foclóra is le forbairt na scéalaíochta. Orthu siúd áiríonn siad cé chomh minic is a insítear an scéal, na hiarrachtaí a dhéanann an páiste chun an bhrí a thuiscint is dóthain eolais a bheith sa scéal nó tugtha ag an múinteoir chun an bhrí a dhéanamh amach. Ceapann Dickinson (2001:198) go gcabhraíonn comhrá a spreagann machnamh nó a chothaíonn anailís ar bhrí na bhfocal, go gcabhraíonn sé chun an tuiscint ar scéalaíocht a fhorbairt.

Modheolaíocht an staidéir seo

Measadh mar sin gurbh fhiú go mór staidéar a dhéanamh ar an scéalaíocht sa dara teanga i naíonra, ar na modhanna scéalaíochta a bhí in úsáid ag stiúrthóirí agus ar an bpróiseas foghlamtha a bhí ar siúl ag na páistí. Roghnaíodh naíonra faoi leith i mBaile Átha Cliath a raibh cáil na scéalaíochta air chun staidéar a dhéanamh ar an dea-chleachtas ann. Téann na páistí chuig an naíonra seo ar feadh bliana de ghnáth sula dtosaíonn siad ar scoil, nuair atá siad trí no ceithre bliana d'aois. Nuair a thosaigh an staidéar seo, bhí na páistí ag freastal ar an naíonra le ceithre mhí anuas ar feadh 2.5 uair an chloig sa lá. Fágann san go raibh taithí timpeall 200 uair an chloig acu ar an nGaeilge faoin am san. De réir ceistneora a tugadh do na tuismitheoirí sa naíonra, labhair 50% acu roinnt bheag Gaeilge lean bpáistí sa bhaile agus bhí beirt acu siúd a labhair Gaeilge go minic. Dúirt an 50% eile nár labhair siad aon Ghaeilge sa bhaile in aon chor.

Deineadh cluastaifeadadh (le miondiosca) ar na seisiúin scéalaíochta gach coicís thar thréimhse sé mhí agus glacadh nótaí breathnadóireachta chomh maith. Deineadh tras-

scríobh mion ar gach seisiún. Tugadh ainmneacha bréige ar na páistí ar mhaithe lena bpríobháideachas a chosaint. Deineadh anailís ar na sonraí sin chun an próiseas a thuiscint, go háirithe an bealach ina raibh na stiúrthóirí ag cuidiú leis na páistí teanga na scéalta a shealbhú. Anailís sa traidisiún dioscúrsach a bhí i gceist, anailís idirghníomhaíochta. Cuirtear tábhacht leis an ionchur, an chaint a chloiseann an foghlaimeoir, agus leis an idirghníomhaíocht, an caidreamh teanga idir na cainteoirí, sa teoiric seo (Wesche agus Skehan 2002, Gass 2003). Scrúdaítear na príomhghnéithe den teanga agus den idirghníomhaíocht is cuirtear tábhacht faoi leith leis na hathruithe a dhéanann cainteoir dúchais/cumasach ar a chaint féin chun go mbeidh sé intuigthe don fhoghlaimeoir.

Modh inste an scéil

Bhí raon leathan gníomhaíochtaí foghlama agus súgartha curtha ar fáil sa naíonra is bhí cur chuige faoi leith déanta amach ag na stiúrthóirí chun scéalta a insint do na páistí agus a fhí isteach sa chlár iomlán foghlama. Léigh na stiúrthóirí scéalta áirithe, timpeall sé cinn, go minic thar thréimhse ceithre go sé sheachtain. Léigh siad an spriocscéal don ghrúpa iomlán de 20 páiste gach lá. Léadh an scéal céanna do ghrúpa beag páistí, ceathrar nó cúigear, gach lá freisin. Bhí seans ag gach páiste a bheith páirteach sa ghrúpa beag uair in aghaidh na seachtaine.

Thaispeáin na stiúrthóirí na pictiúir sna leabhair do na páistí is thug siad cuntas orthu. Ansin chuir siad ceisteanna simplí ar na páistí faoi na pictiúir is thug siad seans do na páistí na ceisteanna a fhreagairt trí fhrásaí is abairtí a chríochnú. D'úsáid na stiúrthóirí na focail agus na frásaí céanna i ngach insint den scéal is bhunaigh siad na ceisteanna ar na rudaí a bhí le feiceáil go soiléir sna pictiúir. Chuir siad na ceisteanna céanna is bhíodar ag súil leis na freagraí céanna ó na páistí. De réir mar a chuaigh an fhoghlaim ar aghaidh, chuir siad ceisteanna níos casta, cinn nach raibh na freagraí orthu le feiceáil sna pictiúir is bhíothas ag lorg freagraí níos casta. Mar shampla, cuireadh ceisteanna mar gheall ar mhothúcháin nó bhí siad ag lorg na gcúiseanna ar tharla eachtra éigin. Bhain na páistí an-sásamh as an rannpháirtíocht is spreag sé sin iad chun leanúint leis an bhfoghlaim.

Scafall cainte

Gné amháin den chur chuige a chabhraigh go mór leis na páistí ná an scafall cainte a chuir na stiúrthóirí ar fáil. Maidir leis an naíonra de, mhúscail na stiúrthóirí spéis na bpáistí san fhoghlaim trí scéalta oiriúnacha a roghnú, cinn a chabhraigh le foghlaim na teanga ar bhealach céimnithe. Bhí pátrún láidir athrá sna scéalta, idir fhoclóir agus eachtraí, rud a dhein an tasc níos simplí agus a sholáthraigh creatlach don fhoghlaim. Thar aon ní eile, d'inis siad na scéalta ar bhealach beo bríomhar agus thug siad páirt lárnach do na páistí san insint, rud a spreag agus a choinnigh spéis na bpáistí san fhoghlaim.

Caithfidh scafall cainte a bheith dinimiciúil chun go mbeadh sé éifeachtach (Van Lier 2001:96). Caithfidh an próiseas bogadh ar aghaidh má tá an fhoghlaim le dul ar aghaidh. Chuir na stiúrthóirí béim ar fhocail is ar fhrásaí áirithe is mhol siad na páistí go hard nuair a d'fhoghlaim siad iad. Nuair a bhí an teanga sin ar eolas ag na páistí, bhog siad an moladh agus an tacaíocht go dtí focail nua is chuaigh an fhoghlaim ar aghaidh. Nuair a bhí na páistí in ann frásaí a thabhairt mar fhreagraí, leathnaigh na stiúrthóirí na freagraí sin go dtí abairtí níos iomláine. D'iompair na stiúrthóirí ualach na scéalaíochta tríd an gcuid ba dheacra de na habairtí a rá iad féin agus bearnaí a fhágáil do na páistí le líonadh le focail a bhí ar eolas acu. Chabhraigh sé go dtagann an briathar i dtosach na habairte sa Ghaeilge mar thosaigh na stiúrthóirí formhór na n-abairtí. Sa tslí seo, chuala na páistí na briathra ach ní raibh orthu iad a rá go ró-luath.

Bhí na páistí ag éisteacht lena cheile chomh maith is ag cur scafall cainte ar fáil dá cheile trína rannpháirtíocht sa scéal. Muna raibh an freagra ar eolas ag duine amháin acu, bhí sé ag an duine eile, nó bhí siad in ann leagan níos iomláine den fhrása a thabhairt. Cuireann Kanagy (1999) agus Donato (1994) tábhacht leis an saghas seo scafaill cainte ó pháistí eile mar go gcuireann sé deis ar fáil do na páistí tacaíocht foghlama a thabhairt dá chéile.

Gnás teanga

Insíodh an scéal leis na focail is frásaí céanna gach uair. Taispeánann an taifeadadh go raibh an insint beagnach mar an gcéanna, focal ar fhocal, sna chéad leaganacha de na

scéalta, idir théacs an scéil is na ceisteanna is fhreagraí. Tá an saghas seo gnáis teanga an-spéisiúil agus ceannródaíoch. Is leathnú é ar an ngnáthúsáid de na foirmlí cainte a mbaintear leas astu le linn gnásanna nó idirghníomhaíochtaí a tharlaíonn go minic (Wray 2002, Hickey 1993). Chonaic Vesterbäcka (1991), Kanagy (1999) agus Weber agus Tardif (1991) gur theagaisc múinteoirí sa luath-thumoideachas foirmlí cainte do na páistí chun páirt a ghlacadh i ngnáthaimh ar nós am lóin, beannachtaí agus cluichí. Leathnaigh na stiúrthóirí sa naíonra prionsabail na bhfoirmlí cainte go dtí an scéalaíocht trí insint a bhunú ar an stoc céanna d'fhocail agus de fhrásaí. Ba ghnáthaimh idirghníomhach ann féin é an scéalaíocht, le bearnaí soiléire a bhí le líonadh ag na páistí le teanga a bhí ag éirí níos casta, de réir mar a bhí a gcumas sa teanga ag forbairt (Mhic Mhathúna 2008).

Aon uair a d'fhéadfaí, chuir na stiúrthóirí foirmlí cainte ó ghnáthaimh eile sa naíonra isteach sa scéal, cinn ó ghníomhaíochtaí eile sa naíonra mar am lóin, rudaí a chomhaireamh nó rannta agus amhráin. Thug sé seo seans do na páistí na foirmlí cainte a bhí ar eolas acu cheana féin a úsáid arís is chonaic siad go bhféadfaí iad a rá i suímh eile chomh maith. Toisc go raibh an frása nó abairt ar eolas acu, bhí sos beag acu leis is ní raibh an t-ualach próiseála teanga chomh trom sin.

Dul chun cinn

Chabhraigh an modh scéalaíochta seo leis na páistí chun an scéal a insint. Tabharfar samplaí den phróiseas seo thíos maidir leis an dá scéal is mó a léadh do na páistí, *Teidí* le Mairéad Ní Ghráda agus *Cá bhfuil Bran?* le Eric Hill. Insíodh *Teidí* seacht n-uaire déag sa taifeadadh is léadh *Cá bhfuil Bran?* ocht n-uaire. Tugtar cuntas ar na nodanna clódóireachta ag bun an leathanaigh seo[2] agus úsáidtear ainmneacha bréige do na páistí. Sna seisiúin thosaigh, thaispeáin an stiúrthóir pictiúr sa leabhar *Teidí* do na páistí is thug sí leath-abairt dóibh. Bhí na páistí in ann na habairtí a chríochnú gan dua:

Stiúrthóir: Chonaic Teidí ---

Páistí: **Bean.**

---

[2] --- spás don pháiste chun focal a rá
Cló dubh **caint an pháiste as Gaeilge**
Cló iodálach *freagairt oiriúnach an pháiste as Béarla ar abairt as Gaeilge*

Stiúrthóír: Chonaic Teidí bean.

Ghlac an stiúrthóir le freagra na bpáistí is leathnaigh sí an freagra aonfhoclach go dtí abairt iomlán, rud a chuir sampla den abairt iomlán ar fáil dóibh. Bhí freagraí na bpáistí mar chuid den insint agus lean an scéal ar aghaidh ón bpointe sin.

Ag deireadh na bliana, bhí na páistí in ann ceisteanna oscailte a fhreagairt is formhór na gcarachtar a liostáil, suas le cúigear i gcás amháin. Bhí buachaill amháin in ann cur síos a dhéanamh ar cad a bhí ar siúl acu:

Stiúrthóir: Céard a chonaic Teidí?
Naoise: **An fear abhaile, an fear abhaile, an buachaill abhaile**.

Cheartaigh páiste eile foirm na habairte dó:

Tomás: **Ag dul abhaile.**

Sa tslí seo, bhí páiste amháin ag cabhrú le páiste eile an leagan ceart a rá.

Nuair a bhí na páistí in ann ceisteanna simplí a fhreagairt, cuireadh cinn níos casta orthu, cinn nach raibh na freagraí préamhaithe sa cheist féin nó le feiceáil sa pictiúr. Bhí orthu smaoineamh ar an mbrí agus ar an teanga. Bhain roinnt den fhoclóir le mothúcháin nó staid, rud a bhí níos casta ná rudaí a ainmniú:

Stiúrthóir: Cén fáth go bhfuil siad ag dul abhaile?
Úna: **Mar tá siad tuirseach.**
Stiúrthóir: Céard atá siad ag déanamh ansin?
Tomás: **Ag lig a scíth.**

De réir a chéile, leathnaigh an stiúrthóir an cur síos ar na pictiúir is chuir sí ar na páistí breis sonraí a thabhairt. Sna seisiúin luatha, ba leor cur síos lom a dhéanamh ach diaidh ar ndiaidh, spreagadh na páistí chun cur síos a dhéanamh ar ghníomhaíochtaí na gcarachtar.

Réimse na mothúchán

Cuireann Lambert agus Clyne (2000:65) tábhacht le réimse na mothúchán san fhoghlaim. Deir siad go gcaithfear an caidreamh idir an foghlaimeoir agus an duine eolach a thabhairt san áireamh, chomh maith le muinín an pháiste agus an staid forbartha atá aige/aici faoi láthair. Má éiríonn go maith le páistí agus iad ag foghlaim ábhar ar bith, beidh féinmhuinín is coincheap díobh féin mar dhaoine cumasacha á bhforbairt acu. Chuir na stiúrthóirí sa staidéar seo rompu féinmhuinín is féiníomhá chumasach a fhorbairt sna páistí. Chuir siad gach deis ar fáil do na páistí chun an méid a bhí ar eolas acu a léiriú. Thuig na stiúrthóirí cé mhéad den teanga a bhí ar eolas ag na páistí is den chuid is mó, chuir siad ceisteanna orthu a bhí siad in ann a fhreagairt. Spreag na stiúrthóirí na páistí ar bhealach spórtúil is spraíúil le moladh mór nuair a dúirt siad focail nua agus ansin nuair a bhí siadsan ar eolas, bogadh an tacaíocht ar aghaidh go dtí focail eile.

Bhí caidreamh an-bháúil idir na stiúrthóirí agus na páistí. Léirigh na stiúrthóirí go raibh cion agus gean acu ar na páistí trí ghlacadh i gcónaí le freagraí na bpáistí, as Béarla nó as Gaeilge, trí na bréagargóintí a bhí acu maidir le roinnt de na ceisteanna agus tríd an úsáid den fhoirm cheana d'ainmneacha na bpáistí. Bhí an cion céanna ag na páistí ar na stiúrthóirí, rud a chuir siad in iúl tríd an iarracht ollmhór a dhein siad na ceisteanna a fhreagairt nó aon eolas a bhí acu a sholáthar. Bhí a fhios acu gur freagraí as Gaeilge a bhí ag teastáil ó na stiúrthóirí is dhein siad a ndícheall iadsan a sholáthar.

Tugann an scéalaíocht sa naíonra seo léiriú ar an saghas scafall cómhalartach a luann Lambert agus Clyde (2000). Ciallaíonn sé seo go dtugann an stiúrthóir freagra an pháiste san áireamh sa chéad ráiteas eile aici féin. Tá iliomad samplaí sa taifeadadh ón naíonra den éisteacht a thug na stiúrthóirí do na páistí, nuair a lean siad ar aghaidh ag caint ar spéis an pháiste, seachas an rud a bhí beartaithe acu féin.

Stiúrthóir: Céard a deir an cat?

Caoimhín: **Míáú, míáú, míáú.**

Alan: *I have a cat like that.*

Stiúrthóir: Cat dubh agus bán, nó cat rua?

Spreagann an saghas seo éisteachta an páiste chun rudaí a mholadh agus léiríonn sé dó go bhfuil meas ag an stiúrthóir ar a thuairimí agus ar a chuid spéiseanna. Ar bhonn teanga, cuireann sé ionchur ar fáil díreach ag an bpointe is mó spéis ag an bpáiste agus tugann sé seans dó leanúint ar aghaidh ag caint faoin rud a bhfuil spéis aige féin ann.

Chuir rannpháirtíocht láidir na bpáistí sna scéalta céanna arís is arís eile seansanna ar fáil dóibh chun focail agus frásaí éagsúla a thriail go comhfhiosach nó go neamh-chomhfhiosach agus féachaint conas mar a ghlac na stiúrthóirí leo. D'fhéadfaidís cloí leis na leaganacha sin nó triail a bhaint as leagan eile amach ansin, ag brath ar an aischothú a fuair siad.

Scafall scéalaíochta

Cabhraíonn pátrún rialta le páistí nuair a bhíonn siad ag foghlaim rud nua is bhí pátrún láidir ag baint leis an tslí inar insíodh na scéalta sa naíonra. Insíodh gach scéal leis na focail chéanna nach mór, go háirithe ag an tús, is léadh scéalta áirithe minic go leor chun go rachadh na páistí i dtaithí orthu. Bhí pátrún inmheánach san insint ar gach scéal freisin mar insíodh gach mír nó eachtra sa scéal ar an modh céanna. Bhí sé seo thar a bheith soiléir sa scéal *Cá bhfuil Bran?*

<u>Eachtra 6</u>

Stiúrthóir: Ach cá bhfuil Micí Moncaí ?

Páiste: **Micí Moncaí.**

Stiúrthóir: Tá sé ---

Marcas: **Ins an** *wardrobe.*

Stiúrthóir: Níl sé sa wardrús!

Páiste: **Tá!**

Stiúrthóir: Tá Bran ins an wardrús.

Páistí: **Níl.**

Stiúrthóir: Nil Bran ins an wardrús?

Marcas: **Micí Moncaí ins an wardrús.**

Cuireadh na ceisteanna céanna nach mór faoin gcéad eachtra eile:

Eachtra 7

Stiúrthóir: Tá a fhios agam cá bhfuil Bran! (ag taispeáint pictiúir)

Páiste: **Níl, crogall**.

Stiúrthóir: Tá sé faoin leaba!

Páiste: **Crogall.**

Stiúrthóir: Cá bhfuil an crogall?

Marcas: *Under the bed.*

Stiúrthóir: Tá sé --- faoin ---. Céard é sin? Tá sé faoin ---

Páiste: **Leaba.**

Chuir an scafall scéalaíochta seo pátrún cinnte scéalaíochta ar fáil do na páistí, ach ag an am céanna, bhí deiseanna ann d'eachtraí éagsúla taobh istigh de gach mír. Thaispeáin Ninio agus Bruner (1978:2) conas a chabhraíonn pátrún scéalaíochta le leanbh óg chun a theanga dhúchais a shealbhú. Taispeánann an cur chuige sa naíonra seo gur féidir leis an bpróiseas céanna oibriú maidir le sealbhú an dara teanga i suíomh luath-thumoideachais. Chabhraigh an pátrún inste céanna leis na páistí chun tuairim a fháil faoi na heachtraí a bhí le teacht, cad a déarfadh an stiúrthóir agus cad a bheadh orthu féin a rá. Uaireanta, léim siad ar aghaidh go dtí an chéad eachtra eile, rud a léirigh gur thuig siad pátrún na scéalaíochta.

Maidir leis an gceangal idir an scéal agus a saol féin, dhein na stiúrthóirí an ceangal seo an-soiléir trí cheisteanna a chur mar gheall ar dhaoine eile sa teaghlach ag na páistí nó trí thagairt a dhéanamh d'imeachtaí sa naíonra cosúil le ham lóin. D'úsáid siad an deis a thug timpiste Theidí dóibh chun cur síos a dhéanamh ar an mbealach slán chun dul trasna

an bhóthair is thug na páistí eolas faoi conas mar a dhein siad féin an bóthar a thrasnú. **"Féachann mé suas agus síos**," a dúirt Tomás san insint deiridh de *Teidí.* Dhein na stiúrthóirí ceangail freisin le carachtair ó scéalta eile, mar shampla tugadh ainm Micí Moncaí ó scéal le Mairéad Ní Ghráda leis an ainm céanna, ar an moncaí i *Cá bhfuil Bran?* Chabhraigh na tagairtí seo go léir chun eispéireas leathan ar úsáid na teanga i suímh éagsúla a chur ar fáil do na páistí. Dhein sé na ceangail lena saol féin soiléir dóibh, rud a bhí oiriúnach dá n-aois agus dá staid forbartha.

Gnéithe eile a chabhraigh le tuiscint ar an scéalaíocht

Cabhraíonn an t-eispéireas iomlán sa naíonra le forbairt na Gaeilge agus le cumas na bpáistí chun tairbhe agus taitneamh a bhaint as an scéalaíocht. Chuir na stiúrthóirí sa naíonra seo rompu na ceangail idir na gníomhaíochtaí éagsúla sa naíonra a dhéanamh soiléir ar mhaithe leis na míreanna céanna teanga a úsáid arís is arís eile. Mar shampla, cheangail siad na habairtí a úsáideann siad ag am lóin chun rudaí a chur sa bhosca bruscair le scéal Bran, d'úsáid siad abairtí eile i gcluichí boird agus dhein siad tagairt do dhathanna agus d'uimhreacha go minic in an-chuid réimsí éagsúla. Chan siad amhráin agus rannta a bhain le hábhar sna scéalta chomh maith. Sa tslí seo bhí daingniú á dhéanamh ar an teanga a bhí ar eolas ag na páistí cheana féin is chonaic siad go bhfeadfaí an foclóir is na habairtí a úsáid i suímh eile chomh maith. Ag an am céanna, bhí an fhorbairt teanga ag cabhrú leis na páistí tuiscint a fháil ar an teanga *per se* agus tús a chur le tuiscint mheititheangeolaíoch. Bhí cúpla sampla sa taifeadadh de na páistí ag insint don stiúrthóir faoi na focail Ghaeilge a bhí ar eolas acu. "I know the Irish for elephant," a dúirt buachaill amháin agus d'fhiafraigh páiste eile faoin nGaeilge ar "treehouse." Le linn comhrá eile, bhí sé soiléir go raibh páiste amháin, Matt, ag déanamh machnaimh ar na focail "bosca bruscair" nuair a dúirt sé "*My* **bosca bruscair** *hangs up because it's a bag*." Chabhraigh an machnamh seo chun cumas teanga agus cogneolaíoch na bpáistí a fhorbairt is chabhraigh sin leo chun na scéalta agus an scéalaíocht a thuiscint.

Conclúid

Léiríonn an staidéar seo gur fhoghlaim na páistí i naíonra áirithe an-chuid focal is foirmlí cainte a d'fhéadfaidís a úsáid chun páirt a ghlacadh sa scéalaíocht. Chabhraigh léamh

minic na spriocscéalta go mór le forbairt teanga is le tuiscint ar an scéalaíocht, mar chuid den eispéireas iomlán sa naíonra. Dúirt De Temple (2001:34) go bhfuil an forás a thagann ar léamh na scéalta is ar an gcomhrá a bhunaítear orthu ar cheann de na buntáistí teanga is mó a leanann léamh minic ar na scéalta céanna. Cabhraíonn buanseasmhacht na scéalta le tuiscint a fhorbairt is feidhmíonn sé mar dhul siar ar na focail, frásaí agus abairtí. Tá sé seo fíor i gcás scéalta sa dara teanga chomh maith. D'fhoghlaim na páistí focail aonair agus roinnt frásaí i dtosach. Leathnaigh na stiúrthóirí na focail is na frásaí go dtí abairtí iomlána is de réir a chéile bhí roinnt de na páistí in ann iad seo a rá freisin. Tríd an gcaint acu féin bhí siad in ann na príomheachtraí sa scéal a insint iad féin. Cheap De Temple (2001:50) gur chabhraigh "adequate exposure to specific books" le forbairt na teanga dúchais. Is léir go bhfuil sé seo fíor i gcás forbairt an dara teanga chomh maith agus gur féidir leas tairbheach a bhaint as scéalta mar áis teanga do pháistí atá ag tosú amach ar na nGaeilge a shealbhú mar dhara teanga sa naíonra.

Tagairtí

An Chomhairle Náisiúnta Curaclaim agus Measúnachta. (2004). *I dTreo Creata don Luathfhoghlaim. Doiciméad Comhairliúcháin.* Baile Átha Cliath: An Chomhairle Náisiúnta Curaclaim agus Measúnachta.

An Roinn Oideachais agus Eolaíochta agus An Chomhairle Náisiúnta Curaclaim agus Measúnachta. (1999). *Gaeilge. Teanga. Treoirlínte do Mhúinteoirí.* Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.

Berman, R., agus Slobin, D. (Eag.). (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.

Browne, A. (2001). *Developing Language and Literacy 3-8* (2nd ed.). London: Paul Chapman.

De Temple, J. (2001). Parents and Children Reading Books Together. In D. Dickinson agus P. Tabors (Eag.). *Beginning Literacy with Language* (pp. 31-51). Baltimore: Paul Brookes,.

Dickinson, D. (2001). Book Reading in Preschool Classrooms. Is Recommended Practice Common? In D. Dickinson agus P. Tabors (Eag.), *Beginning Literacy with Language* (pp. 175-203). Baltimore: Paul Brookes.

Donato, R. (1994). Collective Scaffolding in Second Language Learning. In J. Lantolf agus G. Appel (Eag.), *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. (pp. 33- 56). Norwood, NJ: Ablex.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gass, S. (2003). Input and Interaction. In C. Doughty agus M. Long (Eag.), *The Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 224-245). Oxford: Blackwell.

Hickey, T. (1993). Identifying Formulas in First Language Acquisition. *Journal of Child Language 20*, 27-41.

Hickey, T. (1997). *Early Immersion Education in Ireland: Na Naíonraí/ An Luath-Thumadh in Éirinn*: *Na Naíonraí.* Baile Átha Cliath: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.

Hickey, T. (1999). *Luathoideachas trí Ghaeilge sa Ghaeltacht*. Gaillimh: Údarás na Gaeltachta.

Hickey, T. (2003). Cad a Mheallann Gaeilge ó Pháistí sa Luath-Thumoideachas? *Taighde agus Teagasc 3*, 186-205.

Hill, E. (1982). *Cá bhfuil Bran?* Baile Átha Cliath: An Gúm.

Hudson, J. agus Shapiro, L. (1991). From Knowing to Telling: The Development of Children's Scripts, Stories and Personal Narratives. In A. McCabe agus C. Peterson (Eag.), *Developing Narrative Structure* (pp. 89-136). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Kanagy, R. (1999). Interactional Routines as a Mechanism for L2 Acquisition and Socialisation in an Immersion Context. *Journal of Pragmatics 31*, 1467-1492.

Lambert, B. agus Clyde, M. (2000). *Re Thinking Early Childhood Theory and Practice*. Katoomba, NSW, An Astráil: Social Science Press.

McCabe, A. agus Peterson, C. (Eag.). *Developing Narrative Structure*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Mhic Mhathúna, M. (1996). Is Liomsa É Leon. Ról na bPáistí agus na Stiúrthóirí i Sealbhú na Gaeilge i Naíonraí. *Oideas 44*, 113-125.

Mhic Mhathúna, M. (1999). Early Steps in Bilingualism. *Early Years 19* (2), 39-50.

Mhic Mhathúna, M. (2008) Supporting Children's Participation in Second Language Stories in an Irish Language Preschool. *Early Years 28* (3), 299-309.

Morrow, L agus Gambrell, L. (2003). Literature-based Instruction in the Early Years. In S. Neuman agus D. Dickinson (Eag.). *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 348-360). New York: Guilford Press.

Ní Ghráda, M. (gan dáta). *Teidí*. Baile Átha Cliath: Brún agus Ó Nualláin Teo.

Ní Ghráda, M. (gan dáta). *Micí Moncaí*. Baile Átha Cliath: An Gúm.

Ninio, A. agus Bruner, J. (1978). The Achievements and Antecedents of Language. *Journal of Child Language 5*, 1-15.

Scollon, R. (1979). A Real Early Stage. An Unzippered Condensation of a Dissertation on Child Language. In E. Ochs agus B. Schieffelin (Eag.), *Developmental Pragmatics* (pp. 215-227). New York: Academic Press.

Sulzby, E. (1985). Children's Emergent Reading of Favourite Storybooks: A Developmental Study. *Reading Research Quarterly 20*, 458-481.

Tabors, P. (1997). *One Child, Two Languages: Children Learning English as a Second Language*. Baltimore, Mass: Paul Brookes.

Tierney, D. agus Dobson, P. (1995). *Are You Sitting Comfortably? Telling Stories to Young Language Learners.* London: CILT.

Van Lier, L. (2001). Constraints and Resources in Classroom Talk. In C. Candlin agus N. Mercer (Eag.), *English Language Teaching in its Social Context* (pp. 90-107). London: Routledge.

Vesterbäcka, S. (1991). Ritualised Routines and L2 Acquisition: Acquisition Strategies in an Immersion Programme. In K. Herberts agus C. Laurén (Eag.), *Papers from the Sixth Nordic Conference on Bilingualism* (pp. 35-43). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Wasik, B., Bond, M. agus Hindman, A. (2002). Creating Opportunities for Discourse. In O. Saracho agus B. Spodek, (Eag.), *Contemporary Perspectives in Literacy in Early Childhood Education* (pp. 53-76). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.

Weber, S. agus Tardif, C. (1991). Assessing L2 Competency in Early Immersion Classrooms. *The Canadian Modern Language Review 47* (5), 916-932.

Wesche, M. agus Skehan, P. (2002). Communicative, Task-based and Content-based Language Instruction. In R. Kaplan (Eag.), *Oxford Handbook of Applied Linguistics* (pp. 207-228). Oxford: Oxford University Press.

Wood, D. agus Middleton, D. (1975). A Study of Assisted Problem-Solving. *British Journal of Psychology 66* (2), 181-191.

Wood, D., Bruner, J. agus Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry 17* (1), 89-101.

Wood, D. agus Wood, H. (1996). Vygotsky, Tutoring and Learning. *Oxford Review of Education 22* (1), 5-14.

Woods, P., Boyle, M. agus Hubbard, N. (1999). *Multicultural Children in the Early Years*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon.* Cambridge: Cambridge University Press.