

Nagy József:
AZ IDEGEN NYELVI KÉSZSÉGEK ÉS JÁRTASSÁGOK
KIALAKÍTÁSÁNAK NÉHÁNY PROBLÉMÁJA

(1963)

Részlet a disszertációból

AZ IDEGEN NYELVI GYAKORLÁS ESZKÖZEI

Az idegen nyelvi készségek és jártasságok kialakításához szükséges gyakorlás bonyolult, sokrétű tevékenység. Ahhoz, hogy a gyakorló pedagógus e tevékenységet a tanulókkal eredményesen végeztethesse, különféle eszközökre van szüksége: gyakorlatgyűjteményekre (programokra), szövegekre (olvasmányokra), szemléltető eszközökre, technikai eszközökre és segédeszközökre.

A nyelvoktatás elméletének kétirányú feladata van a nyelvyakorlás eszközeivel kapcsolatban. Egyrészt ki kell dolgozni azokat az elveket, amelyek alapján eredményesen használható eszközöket lehet létrehozni, másrészt tisztázni kell ezen eszközök használatával szemben felállítandó elveket, ki kell dolgozni a használatuk metodikáját.

Az alábbiakban nem arra vállalkozunk, hogy a nyelvyakorlás felsorolt eszközeit mindkét említett vonatkozásban vizsgálat tárgyává tegyük és a problémákat részletesen kimerítsük. Egyes kérdéseket (a szerintünk legfontosabbakat, legaktuálisabbakat) részletesebben, másokat rövidebben tárgyalunk, ismét más jelenségekről csak említést teszünk, hogy a témához tartozó kérdéseket egységükben bemutathassuk.

Gyakorlatgyűjtemények (programok)

A gyakorlással szemben felállított elvi követelmények¹ annyira sokrétűek és figyelembe vételük olyan nagy munkát igényel, hogy a gyakorló tanártól nem lehet elvárni a gyakorlatok, gyakorlatrendszerek kidolgozását. Olyan egységes szempontok és előre átgondolt terv szerint összeállított gazdag gyakorlatgyűjteményekre, programokra van szükség, amelyekből a gyakorló tanár a körülmények figyelembevételével bőségesen válogathat. Különösen fontosnak tartjuk az alapkészségek, azokon belül is a beszédkészség alapkészségeinek kialakítását célzó egységes, az oktatás egész időszakára kidolgozott gyakorlatrendszer megalkotását.

Az így kidolgozott gyakorlatrendszerek között célszerűnek látszik különbséget tenni aszerint, hogy csak a tanár munkáját hivatott-e segíteni, vagy a tanulók kezébe is el kell juttatni azokat. Az előbbieket — ezek elsősorban az auditív gyakorlási formák — célszerű külön könyvben a tanárok számára kiadni, az utóbbiakat pedig a szokásos módon a tan-
könyvekben elhelyezni.

A különféle gyakorlatrendszerek, gazdag tartalmú és változatos formájú gyakorlatgyűjtemények az idegen nyelvi készségek és jártasságok kialakításának legfontosabb eszközei. Ilyen eszköz nélkül nem remélhető a nyelvoktatás eredményességének jelentős javulása.

Az előre összeállított gyakorlatok elkészítésének szükségességét hangsúlyozva a programozott oktatás bevezetésére gondolunk. E kérdéssel azonban konkrét kísérletek elvégzése nélkül, amelyekre ma még (a diszsertáció elkészítésének idején) nincs lehetőségünk, ezért a kérdéssel részletesebben nem foglalkozhatunk.

Szövegek (olvasmányok)

Azáltal, hogy az írott szöveget, az olvasmányt a gyakorlás, az idegen nyelvi készségek és jártasságok kialakítását célzó nyelvgyakorlás eszközei közé soroltuk, szembekerültünk a metodikai irodalomban általánosan elfogadott állásponttal az olvasmányok szerepét illetően: »a szöveg a tanuló szókincsének forrása és a nyelvtani formák lelőhelye.«² Ez a mondat igen találóan fogalmazza meg a nyelvoktatási célra összeállított szövegekkel kapcsolatos évszázados metodikai szemléletet. E felfogás követelménye az ismeretlen szavakkal és grammatikai jelenségekkel agyonterhelt olvasmány, amiből törvényszerűen következik az úgynevezett olvasmányfeldolgozás időtrabló, sziszifuszi munkája. Ez pedig egyrészt magát az olvasmányt teszi a »feldolgozáson« kívül másra szinte csaknem teljes mértékben alkalmatlanná, másrészt — mivel az olvasmányfeldolgozás (auditív előkészítéssel vagy anélkül) az oktatási idő több mint felét emészti fel — megakadályozza a nyelv iskolai körülmények között történő eredményes oktatását.

Ezen állítás igazolása, és a vele szemben álló, az olvasmányt az idegen nyelvi készségek és jártasságok kialakításának eszközeként felfogó álláspontunk kifejtése azt igényli, hogy a gyakorlás más eszközeitől eltérően e kérdéssel részletesebben foglalkozunk. A részletesebb vizsgálatot a téma aktualitása is indokolja. Iskolareformunk jelenlegi szakaszában az új idegen nyelvi tankönyvek megírása előtt állunk. Az alábbi fejtegetéseinkkel elsősorban az új tankönyvek, olvasmányok tervezésével kapcsolatos problémák megoldásához kívánunk hozzájárulni.

Az idegen nyelvi olvasmányok funkcióját meghatározó évszázados felfogás legkézzelfoghatóbban az olvasmányok összterjedelmének mennyiségében, az olvasmányokban szereplő szavak ismétlődésének gyakoriságában jut kifejezésre. Ezért problémánkat ebből a szempontból közelítjük meg.

Egyik német nyelvkönyvünk olvasmányai például összesen 8 ezer szóból állnak (a névelőket, a létigét és az előljárókat nem számoltuk). Ez a 8 ezer szavas szövegmennyiség 2400 különféle szóból variálódik.³

Egy 6500 szót tartalmazó orosz nyelvkönyvünk olvasmányainak e számossága kb. 1500 szóból variálódik.⁴

Az előbbi esetben az átlagos előfordulási index 3,3, az utóbbiban 4,3. Ez azt jelenti, hogy az olvasmányok összterjedelme az elsajátítandó szavaknak mindössze 3—5-szörösét teszi ki. Másszóval: az olvasmányok szövegében minden harmadik-ötödik szó ismeretlen.

A szógyakorisági törvény segítségével könnyen megállapíthatjuk, hogy a 3—5-szörös átlagos előfordulási index mit rejt magában, ha kiszámítjuk, hogy a tankönyvekben szereplő egy-egy szó minimális előfordulása (i_{\min}) mekkora számot képvisel. Formuláinkból kiindulva ez az érték is kifejezhető.⁵ Ha az összes terjedelmet $I = k \cdot s \cdot i_{\min}$ segítségével kapjuk meg, akkor az $i_{\min} = \frac{k \cdot S}{I}$ Az I és S értékét vegyük a két

könyvből kapott számok átlagának ($I = 8000 + 6500 : 2 = 7250$; $S = 2400 + 1500 : 2 = 1950$). A k értéke, mint tudjuk, állandó ($k = 5,6$).

Tehát

$$i_{\min} = \frac{7250}{5,6 \cdot 1950} = 0,7.$$

Ez azt jelenti, hogy az elsajátítandó 1950 szó mintegy 50 százaléka elméletileg 0,7-szer fordul elő. Mivel ez gyakorlatilag természetesen nem lehetséges, mert egy szó egyszernél kevesebbszer nem fordulhat elő, nyilván a csak egyszer előforduló szavak száma emelkedik meg, vagyis jóval több, mint 50 százalék.

Végző soron a fenti adatok azt mutatják, hogy az elsajátítandó szavak minimális ismétlődése a tankönyvek szövegeiben — egy. (Fenti számításainkban az egynél jelentősen kisebb szám részben abból adódik, hogy a német tankönyvben nem vettük számításba a névelőket, a létigét és az előljáró szokat.)

Ez a jelenség, vagyis az, hogy az elsajátítandó szavak mintegy 50 százaléka csak egyetlenegyszer fordul elő az olvasmányok szövegeiben, az idegen nyelvi tankönyvirodalomban általános. Mintha az lenne a cél, hogy minél rövidebb szövegbe minél több ismeretlen nyelvi jelenséget zsúfoljanak bele a tankönyvírók. Ilyen vonatkozásban kiemelkedő teljesítménynek számít például az általános iskola orosz nyelvkönyveinek sok olvasmánya. Például az 5. osztályos tankönyv 8. leckeje egy 12 szavas szövegben 5 új szót szerepeltet.

Az olvasmányírásnak ez a gyakorlata azt eredményezi, hogy a szövegek hihetetlenül nehezekké, a tanuló számára gyakorlatilag olvashatatlaná válnak. Az olvasás folyamatában a nagytömegű ismeretlen szó és grammatikai jelenség miatt az olvasási tevékenység tudatos komponensei olyan mértékben szaporodnak fel, hogy azok magát az olvasást minőségileg más tevékenységgé, desifrizozássá változtatják.

Az ismeretlen szavakkal túlterhelt szöveg megfejtése rengeteg időt igényel. Mivel egy-egy órán csak néhány soros szöveget lehet keserves munkával »feldolgozni«, az olvasmány tartalmi mondenivalója elsikkad, szétdarabolódik.

Ilyen kevés mennyiségű szövegben nem lehet megvalósítani a szavak kívánt mértékű ismétlődését, a funkcionális tartományukhoz tartozó legfontosabb kifejezések, szókapcsolatok szerepeltetését.

Egyszóval a jelenlegi szövegek nem alkalmasak arra, hogy a nyelvgyakorlás eszközei legyenek. Segítségükkel például nem lehet kialakítani a szintetikus olvasás jártasságát. Nemcsak azért, mert az ilyen nehéz szövegek majdnem minden mondatát »fel kell dolgozni«, le kell fordítani, hanem azért sem, mert a szintetikus olvasás jártasságának kialakul-

lásához sokkal több és a tanuló által *olvasható* szövegre van szükség. De a szóbeli kifejező jártasság és a beszédkésztség fejlesztésének segítésére sem alkalmasak az ilyen szövegek, mert olyan olvasmányról beszélgetni, amelyben a szavak jelentős része új ismeret, nagyon nehéz.

A fenti helyzetkép után vizsgáljuk meg azokat a követelményeket, amelyek megvalósítása az idegen nyelvi olvasmányokat az idegen nyelvi gyakorlás alkalmas eszközeivé tehetik.

1. Mindenekelőtt szükséges a zolvasmányokat differenciálni. Jelenleg van az olvasmány általában és az ezzel kapcsolatos oktatói tevékenység az olvasmányfeldolgozás. Ilyen olvasmányra nincsen szükség. Csak olyan idegen nyelvű szövegeknek, olvasmányoknak lehet létjogosultsága az iskolai nyelvtanításban, amelyek határozott céllal íródtak, amelyek egy meghatározott gyakorlási cél szolgálatában állnak.

Ilyen olvasmányok az analitikus olvasás jártasságának kialakítását segítő szövegek, amelyekben olyan mennyiségű ismeretlen szó szerepel, hogy a tanuló (az oktatási órán vagy otthon) szótárral a kezében önállóan képes legyen azt elolvasni és megérteni. (A tanár csak akkor segít, ha a tanuló nem tud valamely problémával önállóan megbirkózni.)

Egészen más jellegű lesz az olyan olvasmány, melynek segítségével a szintetikus olvasást gyakorolják a tanulók. (Ilyen olvasmányok írására már történtek kísérletek pl. az általános iskola 8. osztályos orosz nyelvkönyvében.) Az ilyen szövegekben már csak egészen kis mennyiségben szerepelhetnek ismeretlen szavak, de ezek közül is csak olyanok, amelyek nem akadályozhatják meg az első olvasás alapján történő megértést (a szituációból megérthető, egy már tanult szó családjába tartozó stb. szó.)

Ismét más lesz az olyan olvasmány jellege, amelyet a tanár vagy technikai eszköz olvas fel az auditív megértés gyakorlása érdekében. Ebben már csak olyan ismeretlen szavak szerepelhetnek, amelyek a szituációból egészen biztosan megérthetők.

De más lesz az olvasmány akkor is, ha azt csak elolvasásra és ismét más, ha megtanulásra szánjuk. Másként alakulnak azok a szövegek, amelyeket a tanár felügyeletével, és másként azok, amelyeket otthon olvasnak el a tanulók.

Sajátosan alakulnak végül azok a zolvasmányok, szövegek is, amelyeket a beszéd fejlesztése érdekében kívánunk felhasználni.

2. Továbbá az összefüggő olvasmányokban nem helyes ismeretlen grammatikai jelenségeket szerepeltetni. Sokkal előnyösebbnek látszik, ha a grammatikai jelenségeket a tanulók más módon, erre a célra szerkesztett mondatok segítségével ismerik meg. Az más kérdés, hogy az olvasmányban lehet és szükséges is a napirenden lévő grammatikai jelenségeket koncentrálni. Ezt a követelményt egyrészt azzal indokoljuk, hogy az olvasást mint nyelvi tevékenységet egy minőségileg más tevékenység (a grammatikai jelenség magyarázata) beékelődése eltorzítja, feldarabolja, természetellenessé teszi. Ugyanakkor az olvasmányon kívül sokkal egyszerűbb lényegretörő mondatok segítségével a grammatikai jelenségeket megismertetni.

3. Harmadszor: az olvasmányok ne csak az elsajátítandó szavakat tartalmazzák, hanem olyan szavakat is, amelyek nem képezik az oktatás tárgyát. Ezt egyrészt a természetesség elve követeli meg: az anyanyelvi és idegen nyelvi receptív tevékenységben egyaránt — mivel az nem alkalmazkodik az olvasó, hallgató tudásához —, viszonylag gyakran fordulnak elő olyan szavak, kifejezések, amelyek esetlegesek, kívül esnek a receptív nyelvi tevékenységet végző személy nyelvi ismereteinek határán, másrészt tartalmilag jó szöveget, könnyen olvasható, a tanuló felkészültségét pontosan figyelembe vevő szöveget nem lehet úgy írni, ha a tankönyvíró csak az elsajátítandó szavakat használtatja, illetve a megírt szöveg valamennyi szava megtanulandó lesz.

Itt nem az úgynevezett produktív és receptív szavak közötti különbségtételről van szó. Mi olyan szavakról beszélünk, amelyeket egyáltalán nem kell elsajátítani. Ezek az esetlegesen előforduló szavak természetesen egy későbbi olvasmányban is előbukkanhatnak, némelyek az oktatás egy későbbi szakaszában elsajátítandó szavakká is válhatnak.

Ezek, az olvasmányokban spontán módon szereplő szavak nemcsak hogy nem sajátítandók el, de még új, ismeretlen szónak sem számítandók. A szövegben ugyanis közvetlenül a kérdéses szó után zárójelben következik a mondatbeli szituációnak megfelelő jelentésük. Évszázados hagyománya van a tankönyvirodalomban az olyan lapalji jegyzeteknek, amelyek az ismeretlen szó szituatív jelentését adják meg. Ma is van ilyen iskolai nyelvkönyvünk. Ez a megoldás azonban minduntalan megszakítja az olvasás folyamatát, és egy más tevékenységet iktat közbe: az ismeretlen szó megkeresését a lap alján szereplő szavak között a megadott szám alapján. Ez nagymértékben zavarja az olvasás folyamatosságát. A zárójeles szavak segítségével a tankönyvszerző olyan szöveget, olvasmányt ír, annyi új szóval, a szavak olyan ismétlődésével, amilyent akar, illetve amilyent a körülmények megkívánnak.

Ugyanakkor az olvasás tényleges olvasássá, a tanuló önálló munkájává tehető, és teljesen kiküszöbölhető az időtrabló »olvasmányfeldolgozás«. Az elsajátítandó új szó jelentését természetesen nem adhatjuk meg zárójelben.

E megoldás alkalmazásával szemben az alábbi megszorításokkal szükséges élni: csak az olvasási készség kialakulása után használható az ilyen olvasmány, mert azok a tanulók, akik még az adott idegen nyelven nem tudnak olvasni, az ilyen zárójeles, esetlegesen előforduló szavak olvasása során megoldhatatlan nehézségbe ütköznenek. Az auditív megértés gyakorlására szánt szövegben ilyen szavak természetesen nem szerepelhetnek. És végül nem lehet visszaélni e megoldás adta lehetőségekkel. Nem lehet túlterhelni az olvasmányt ilyen zárójeles szavakkal, mert azok egy bizonyos határon túl ugyanúgy eltorzítanak az olvasást, mint jelenleg a sok ismeretlen szó. Ugyanakkor az elsajátítandó szavak ismétlődésének, előfordulásának lehetősége a zárójeles szavak száma növekedésének arányában csökken. Hogy melyik az a felső határ, amikor hátrányossá válik a zárójeles szavak használata, azt kísérletekkel kell majd

pontosan megállapítani. Véleményünk szerint e szavak két gépelt soronként nem haladhatják meg átlagosan az egy szót.

4. Az olvasmányokat úgy kívánatos megszerkeszteni, hogy azok egyszerre, egy alkalommal elolvashatók legyenek. Ha fel is kell azokat osztani, a bontást a tartalom figyelembevételével lehessen elvégezni. Több részletben elolvasható szöveget ilyen módon is csak kivételként szabadna írni.

E követelmény megvalósíthatósága egy-egy szöveg, olvasmány terjedelmét eleve meghatározza. Egy-egy szöveg elolvasására szánt idő — megítélésünk szerint — 5—10 perc lehet, mert sem az oktatási órából, sem a tanulók otthoni munkájából erre a célra nem látszik helyesnek több időt fordítani. Egyrészt azért, mert sok másféle nyelvi tevékenységet is kell az oktatási órán és otthon rendszeresen gyakorolni, másrészt azért, mert egyféle tevékenység bizonyos idő után fárasztóvá válik. Induljunk ki tehát az olvasmány terjedelmének megállapításakor az egy olvasmány elolvasására fordítható idő fent megjelölt mennyiségéből.

Mivel 10 perc alatt hozzávetőlegesen 100 sornyi (3—4 oldal) gépelt szöveget lehet folyamatosan elolvasni, ezért az olvasmány maximális terjedelme legfeljebb 100 gépelt sor lehet.

A tankönyvirodalom tanulmányozása arra az eredményre vezet, hogy általában 8—10 sornyi gépelt szövegnél nem lehet rövidebben megfogalmazni egy egységes összefüggő tartalmi mondanivalót. Az olvasmányterjedelem alsó határa tehát hozzávetőlegesen 10 gépelt sornál nem lehet kevesebb.

Ily módon 10—100 sor között látszik helyesnek az egyszerre, egy alkalommal elolvasandó idegen nyelvi szöveg terjedelmét realizálni. Hogy e tág lehetőségén belül egy konkrét olvasmány milyen terjedelmű lesz, az mindenekelőtt a olvasmány céljától, jellegétől függ. Például természetes, hogy az analitikus olvasásra szánt szövegek lesznek a legrövidebbek, mert azokat a tanuló csak szótár segítségével képes elolvasni. A szintetikus olvasást fejlesztő szövegek már hosszabbak lehetnek, mert ezeket a tanulónak szótár nélkül is meg kell értenie. A legnagyobb terjedelműek az auditív megértés fejlesztését szolgáló szövegek lehetnek (amelyeket a tanár vagy technikai eszköz folyamatosan olvas fel). Egy-egy olvasmány terjedelme a fentiek kívül a tartalmi mondanivalótól és sok más körülménytől is függ.

5. Az eddig elmondottakon kívül az is szükséges, hogy az olvasmányok összterjedelmét tudatosan megtervezzük. A deszifrózó olvasmányfeldolgozás felszámolása, az idegen nyelvi szöveg jól használható nyelvgyakorlási eszközzé változtatása végső soron azon múlik, hogy milyen mértékben sikerül megoldani az elsajátítandó szavak szükséges arányú, laza elosztását a olvasmányokban. Ugyanakkor a szövegeknek kell biztosítaniok a szavak szükséges mértékű ismételt előfordulását is.

E problémák csak a szöveg összterjedelmének a jelenlegi összes terjedelem sokszorosára emelésével oldhatók meg. A metodikai irodalomban nem ismeretlen a szövegek, olvasmányok fellazítására irányuló tö-

rekvés, a szókincs sokrétű megforgatásával, variálásával kapcsolatos próbálkozás. Ilyenek pl. Michael West törekvései⁶ vagy a Szovjetunióban folyó egyes kísérletek.⁷ E kísérletekben 5—10-szeresére emelték a szövegek mennyiségét, és így a korábban összezsúfolt szövmennyiség laza eloszlása könnyebbé tette az olvasást; az új és korábban tanult szavak ilyen módon különféle szituációkban sokszor megismétlődtek. Az eredmény: szilárdabb, magasabb színvonalú tudás.

Az általunk ismert ilyen jellegű törekvések azonban az olvasmány funkciójáról kialakult évszázados felfogás keretei között maradtak, vagy eltúlozták a szöveg jelentőségét. Legnagyobb hibájuk abból származik, hogy nem tudták elméletileg feltárni az olvasmányok szövegének összes terjedelme, az elsajátítandó szavak ismétlődése közötti összefüggéseket. Nem tudták kimutatni, hogy mitől függ az olvasmányok összes terjedelmének mennyisége, hogy tulajdonképpen mennyi szövegre van szükség egy meghatározott mennyiségű szó meghatározott számú ismétlődéséhez. Az olvasmányokban szereplő különféle szavak átlagos előfordulási indexe — mint láttuk — nagyon keveset mond.

A szógyakorisági törvény ismeretében a szükséges szövegmennyiség a kívánt feltételeknek megfelelően egzakt módon előre megállapítható.

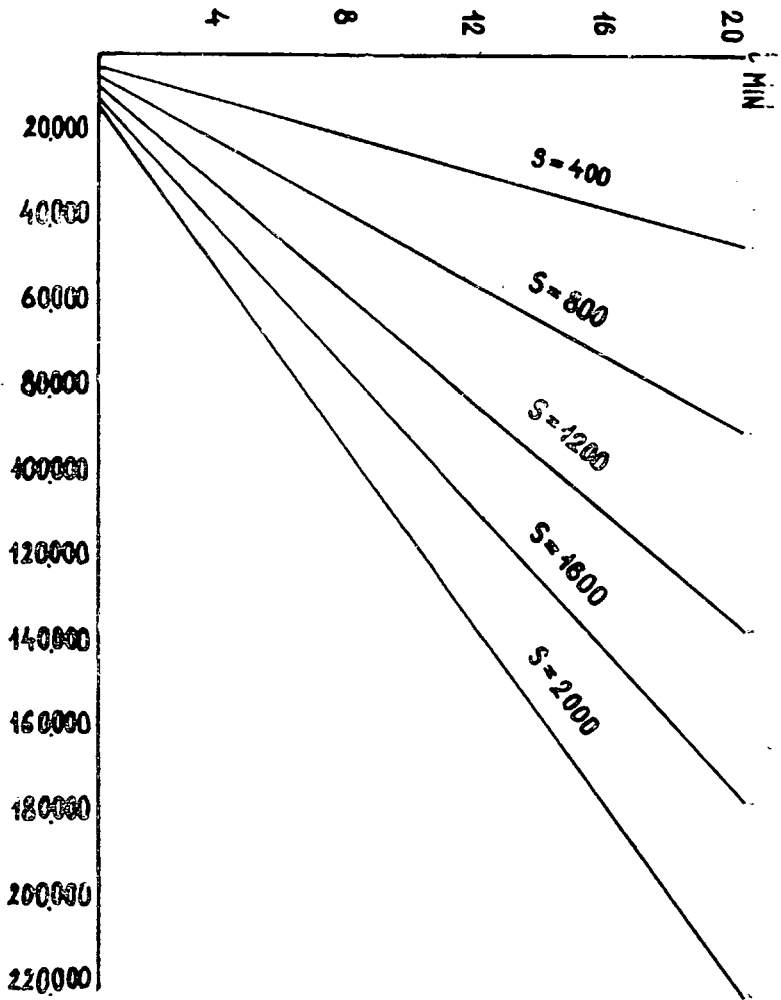
Ehhez két dolog számszerű adatai szükségesek: 1. tudnunk kell az összes elsajátítandó szavak számát, amelyeknek az olvasmányokban szerepelniök kell (S); 2. meg kell határozni, hogy mennyi legyen egy-egy szó minimális előfordulása (i_{min}), illetve egy-egy szó minimálisan hány-szoros előfordulását kívánjuk elérni az oktatás egész időszakában feldolgozandó szövegekben.

Mint a fentiekben bemutattuk, a jelenlegi minimális előfordulás a lehető legkisebb, vagyis egy körül mozog.

Annak megállapítását, hogy mennyi legyen a minimális előfordulás, nem tartjuk feladatunknak. A szovjet kísérletek figyelembevételével, véleményünk szerint a jelenlegi eggyel szemben hozzávetőlegesen 10—15. Ez a mennyiség hozhatja meg a gyökeres változást, ilyen mennyiség esetén remélhetjük, hogy az olvasmányok olyan könnyűvé válnak, hogy azok valóban olvasmányok, a tanulók által önállóan, könnyen és gyorsan (kevés idő alatt) *elolvasható* szövegek lesznek; az olvasmányok a különféle nyelvgyakorlás eszközeivé válhatnak.

Mivel az i_{min} értékét nem határoztuk meg, ezért azt 1—20-ig terjedő intervallumban vesszük figyelembe. Az elsajátítandó szavak mennyiségét, vagyis az egy-egy tankönyvben feldolgozandó szavak mennyiségét $S = 200—2000$ közötti szóban vesszük számításba. A fenti határok közötti értékek alapján megírandó tankönyvek szövegeinek összes terjedelmét (I) az 1. diagramból olvashatjuk le. A formula már ismeretes.

$$I = S \cdot k \cdot i_{min}$$



Szemléltető eszközök.

A szavak tartalma és formája közötti viszonyról szólva kifejtettük, hogy a szemléltető eszközök és egyáltalán a szemléltetés alkalmazása az iskolai idegen nyelvi oktatásban a jelentésfeltárás munkájában problematikus. A szemléltető eszközöknek azonban a nyelvgyakorlásban nagyon jelentős szerepük van. A szemléltető eszközök a nyelvgyakorlás legfontosabb eszközei közé tartoznak.

A gyakorlás formái között a tanuló és a gondolati tartalom viszonya szempontjából különbséget tettünk szituatív és irányított gyakorlás között. A szemléltető eszközök az irányított szóbeli gyakorlás leghatásosabb eszközei. Az anyanyelv segítsége nélkül lehetővé teszik, hogy a tanár tartalmat adjon a gyakorlatnak, olyan tartalmat (különösen a tematikus képek esetében), amelyek egészen közel kerülnek a tanulóhoz, csaknem sajátjává válnak (hiszen a tanulóknak kell kombinálnia a látottak alapján), amelyek megközelítik a valóságot, a szituatív nyelvi tevékenységet.

Technikai eszközök.

Korunkban egyre nagyobb szerepet játszanak a különféle technikai eszközök. A nyelvoktatásban felhasználható bármiféle technikai eszközt a nyelvgyakorlás *egyik* eszközének tekintjük. Ezzel azt kívánjuk kifejezni, hogy a technikai eszközök az iskolai nyelvoktatás körülményei között, ahol gyermekek tanítása folyik, nem válhatnak a nyelvoktatás kizárólagos eszközeivé, hanem csak a nyelvgyakorlás eszközeivé, de a nyelvgyakorlásban is csak kiegészítő szerepet játszhatnak.

A már használatos technikai eszközökkel (rádió, televízió, dia- és mozgófilm, lemezjátszó, magnetofon) külön-külön nem kívánunk foglalkozni.

Valamennyi közös jellemzője, hogy auditív (a televíziónál és filmnél vizuális is) ingereket közvetít a tanulókhöz, a tanuló ezen eszközök működésekor receptív nyelvi tevékenységet végez. Receptív nyelvi tevékenységben pedig technikai eszközök nélkül is bőven van része a tanulóknak. A korábbiakban kimutattuk, hogy az oktatás folyamatában az egyes tanulót érő nyelvi ingerek több mint 90 százaléka auditív, a legkisebb didaktikai értékű inger.

Ez nem azt jelenti, hogy a fent említett technikai eszközök nyelvoktatásban betöltött szerepét, jelentőségét akarjuk lebecsülni. Ezeknek a technikai eszközöknek az auditív megértés jártasságának kialakításában, fejlesztésében döntő szerepük van, az auditív megértés jártasságának kialakítását célzó gyakorlás fő eszközei lehetnek, de többet nem várhatunk tőlük. Az olyan vélemények, hogy az auditív, az audio-vizuális eszközöké a jövő a nyelvoktatásban, szem elöl tévesztik ezen eszközök auditív jellegét, azt a tényt, hogy csak hallás és látás útján — még ha a legtökéletesebb is ez a hanghatás, vizuális hatás — nem lehet idegen nyelvet elsajátítani. Az idegen nyelv elsajátítása a szükséges mennyiségű artikulációs-motorikus ingerek hatására, *beszélés* útján, a *beszélés* elsődlegessége metodikai alapelveinek betartása, megvalósítása eredménye-

ként lehetséges. Kivételt képez a magnetofon, amely alkalmasnak ígérkezik a tanulók beszéltetésére is, ha beszédgyakorlatot (programot) veszünk fel rá.

A fenti technikai eszközök mellett tehát olyan technikai eszközök létrehozásán kell céltudatosan fáradozni, melyek segítségével a tanuló beszéltetését a szükséges mértékben megvalósíthatjuk, a beszélés elsődlegességének és a gyakorlás csoportosságának elvét betarthatjuk. (A csoportos gyakorlás elve azt jelenti, hogy a szóbeli gyakorlást az egész tanulócsoport egyszerre történő beszéltetésével kell megoldani.)

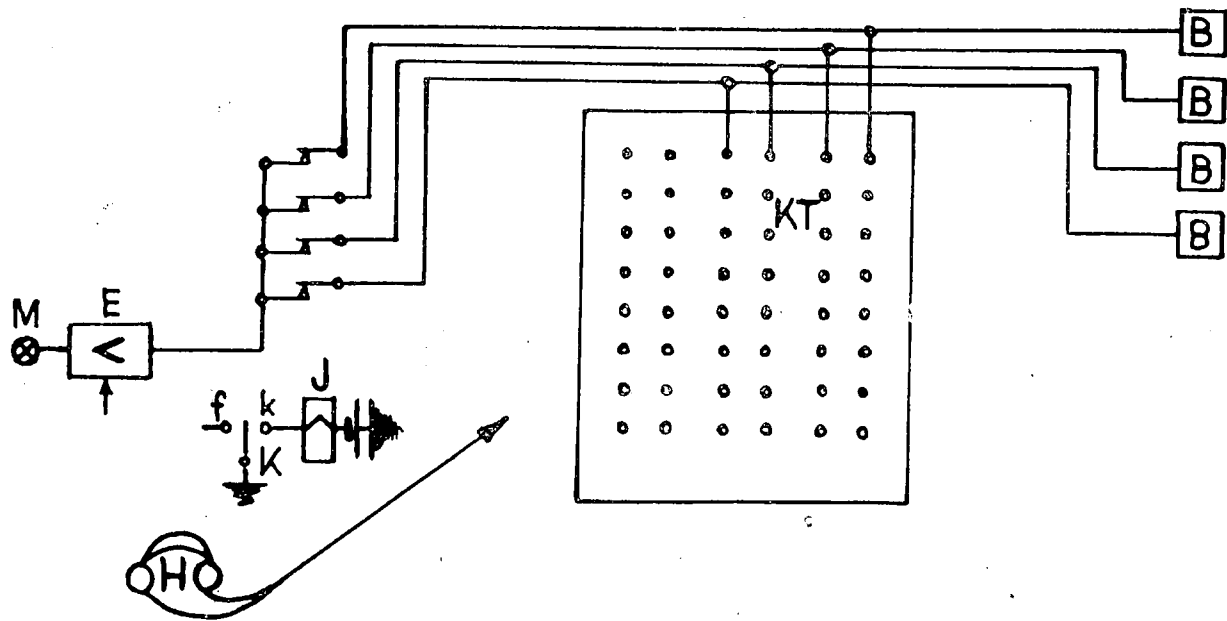
Csoportos auditív gyakorló berendezések.

Napjainkban egyre szélesebb körben terjednek a nyelvtanító gépek és a nyelvi laboratóriumok. Ezek a gépek és laboratóriumok tömeges iskolai oktatási célra nemcsak azért nem látszanak alkalmasnak, mert előállításuk nagyon költséges, hanem működési elvükből kifolyólag sem. E gépek és a laboratóriumok többsége a tanuló teljes önállóságát, öntevékenységét igénylik, általában a nyelv tanítását és nemcsak a beszédgyakorlást kívánják megoldani. Az iskola nevelő funkciójával kerülne ellentétbe az olyan elképzelés, mely szerint a fejlődés az ilyen gépeknek adja át a nyelvtanítás feladatát.

Az iskolákban olyan technikai eszközökre van szükség, amelyek megtartják a tanár irányító, vezető szerepét, és amelyektől nem általában a nyelvtanítás megoldását, hanem csak *a csoportos beszédgyakorlás megvalósítását várjuk*, amelyek a sokféle nyelvgyakorlásnak csak egyik fontos eszközét képezik.

A sokféle lehetséges megoldás közül példaként az alábbiakban leírunk egy csoportos auditív (pontosabban: audio-motorikus, orális) gyakorló berendezést, mely véleményünk szerint széles körben elterjeszhető lenne. Előállításának költségei ugyanis viszonylag minimálisak. Gyürki József elektrómérnök véleménye szerint tömeggyártás esetén kb. 10—15 ezer forint. A mellékelt működési vázlatot a fent megnevezett mérnök készítette (1. ábra).

A csoportos beszédgyakorló berendezés működési vázlatja



1. ábra.

Minden tanulót felszerelünk egy kétirányú beszéd-továbbításra alkalmas készülékkel. Ez lehet például a telefonközpontokban alkalmazott, két fejhallgatóból és egy mikrofonból álló rendszer. Igen előnyösnek ígérkezik a gégmikrofon alkalmazása, ugyanis segítségével az áthallás teljes egészben kiküszöbölhető. Rendes mikrofon alkalmazása esetén az áthallást úgy lehet kiküszöbölni, hogy a mikrofont közel helyezzük a tanuló szájához és a fejhallgató köré szigetelő filcet vagy más anyagot helyezünk el, ami a tanuló hallószervét körben teljes egészében eltakarja, elszigeteli. Ugyanakkor a tanulónak, amikor beszél, saját hangját saját fejhallgatóján keresztül is hallania kell. Ez egyrészt az áthallás megakadályozásának további biztosítója, másrészt a beszéd auditív önellenőrzése nélkül nem lehet eredményes beszédgyakorlatot végezni. Ily módon a berendezés az osztály valamennyi tagját elszigeteli egymástól, az osztályt egyedeire bontja. Ennek következtében valamennyi tanuló egyszerre beszélhet anélkül, hogy egymást zavarná.

Az így elszigetelt tanulókat egy, a tanár keze ügyében lévő kapcsolótáblán összekapcsoljuk a tanárral, aki — anélkül, hogy erről a tanulók tudnának — a beszélő osztály tagjai közül azt kapcsolja a hallgatójára, akit akar.

A tanár mikrofonján keresztül teszi fel a kérdéseket, adja meg az utasításokat, teszi meg észrevételeit tetszése szerint egy vagy több tanulónak, vagy az egész osztálynak a kapcsolótáblán alkalmazott gombnyomás segítségével.

A készülék segítségével a tanár közvetlen irányítása és ellenőrzése mellett az egész osztály egyszerre végezhet beszédgyakorlatot, megvalósítva a beszélés elsődlegességének elvét csoportos nyelvoktatás esetén is, egyszerre olvashat hangosan az egész tanulócsoport, esetleg egyszerre felelhet stb.

A berendezés segítségével a jelenlegi több mint 90 százalékos auditív nyelvi ingerhatások (e tényrt számszerűen a disszertáció más helyein mutattuk be felmérések alapján) tetszés szerint a kívánt mértékre csökkenthető, és helyettük a szükséges mennyiségű artikulációs motorikus ingerhatások érhetik a tanulókat.

Elképzelésünk szerint egy-egy iskola tanulócsoportjainak számától függően egy-két ilyen berendezéssel megoldhatja a csoportos beszédgyakorlatot. Ugyanis nem szükséges minden órán és nem lehetséges 45 percen keresztül szakadatlanul beszédgyakorlatot végezni. Húsz perces beszédgyakorlás esetén a csoportos gyakorló berendezéssel megoldható, hogy az iskola osztályai felváltva használják a berendezést, mint pl. fizikai vagy más előadókat.

Segédeszközök.

A nyelvgyakorlás eszközei közé soroljuk az úgynevezett segédeszközöket is. Ilyenek: a szótár (nyomtatott, a tanuló által vezetett), grammatikai táblázatok, munkafüzetek stb.

Ezen eszközök használatával kapcsolatos kérdésekre nem kívánunk kitérni. Megemlítésüket rendszertani helyük megjelölése miatt tartottuk szükségesnek.

* * * *

Mint láthatjuk, a disszertáció fentiekben közölt részében a nyelvoktatás módszertanának egy új fejezetét kívántuk körvonalazni. E fejezet kidolgozásának jelentőségét, időszerűségét akarja bizonyítani az általunk kiemelt két eszköz is: az olvasmány funkciójának, jellegének és mennyiségi vonatkozásainak vizsgálata, és az általánosan elterjeszhetőnek ígérkező orális csoportos gyakorló berendezéssel kapcsolatos fejtegetés is.

J E G Y Z E T E K

- 1 A gyakorlás elveit a fejezet első részében vizsgáltuk.
- 2 Semlyén Gyula: A szöveg szerepe az idegen nyelvek oktatásában. SZNK. 128. sz., 112. l.
- 3 Vajda György Mihály—Fürst György: Német nyelvkönyv kezdők számára. Budapest, 1961.
- 4 Suara Róbert—Szabó Lajos: Orosz nyelvkönyv kezdők számára. Budapest, 1961.
- 5 Itt az V. fejezet 1. pontjában leírt vizsgálatainkra utalunk. A megértéshez elegendő lesz, ha az egyes jelek tartalmát megadjuk. I egy bizonyos szövegmenységben (például egy tankönyvsorozat szövegeiben) előforduló összes szavak számát jelenti. S az ugyanezen szövegben szereplő különféle szavak mennyisége. A k a szógyakorisági törvény figyelembevételéből fakadó állandó szorzószámot (5,6) jelenti. A szógyakorisági törvény kifejtése, matematikai levezetése itt nem lehetséges. Csak annak közlésére szorítkozhatunk, hogy a beszélt és írott nyelvben egyes szavak gyakrabban, mások ritkábban ismétlődnek meg. Az ismétlődések gyakoriságában az S-hez viszonyítva törvényszerűség áll fenn. Bármely (elegendő nagy terjedelmű) szövegben az összes szavak száma (I) nem lehet kevesebb, mint a különféle szavak (S) 5,6-szorosa. Ha például 1000 különféle szóval értelmes gondolatokat tartalmazó szöveget kívánunk írni, az csak legalább $1000 \cdot 5,6 = 5600$ szót tartalmazó összterjedelemben valósítható meg. Ilyen esetben a szavak kb. 50 százaléka csak egyszer fordul elő. Az i_{min} (a szavak minimális előfordulása) a fenti esetben tehát \bar{I} . Az I, S, i_{min} és k közötti összefüggéseket az $I = k \cdot S \cdot i_{min}$, illetve az ebből kifejezhető formulák mutatják.
- 6 Michael West: The New Method Raders. Longmansm Green and Co. London.
- 7 E. K. Selickaja, M. A. Urbanovics: K voproszu a povisenyiji efektyivnosztyi metodov obucsenyija inosztrannim jazikam. Inosztrannije Jaziki v Skole. 1959. VI. 25. l.

A DISSZERTÁCIÓ TARTALMA

A disszertáció 6 fejezetből (257 l.) áll. Az első fejezet az idegen nyelvek oktatásának céljával, módszerével, az anyanyelv és a grammatika szerepének problémáival foglalkozik. E vizsgálódás alapján a készségek és jártasságok kialakításával kapcsolatos kérdések helyét törekszik megállapítani a módszertan rendszerében.

A II. fejezet a nyelvoktatás metodikájának alapfogalmait tárgyalja: az idegen nyelvi ismereteket, az idegen nyelvi készségeket és jártasságokat. (Megjelent a Pedagógiai Szemle 1963. I. számában.) A különféle idegen nyelvi ismeretek, készségek és jártasságok vizsgálata után a szerző klasszifikálja azokat.

A III. fejezetben a nyelvoktatás alapelveit, a IV. fejezetben az idegen nyelvi ismeretek feldolgozásának kérdéseit vizsgálja a készségek és jártasságok kialakításának szempontjából.

Az V. fejezet első része statisztikai és matematikai módszerek segítségével azt törekszik megállapítani, hogy mely tényezők határozzák meg egy idegen nyelv készségeinek és jártasságainak kialakításához szükséges idő mennyiségét. Ezeket az összefüggéseket matematikai formulákba foglalja, amelyek segítségével a nyelvoktatás tervezésében számítások végezhetők. A fejezet további részeiben a készségek, majd a jártasságok kialakítását vizsgálja.

A VI. fejezet az idegen nyelvi készségek és jártasságok kialakításának módszereit tárgyalja: a *nyelvgyakorlás* elveit, formáit, eszközeit és konkrét gyakorlatokat mutat be; az *ismétlés* formáit; végül a *tanulók otthoni munkáját* vizsgálja az idegen nyelvi készségek és jártasságok kialakítása szempontjából.

Az alábbiakban a VI. fejezetből közlünk részletet.

Надь Йожеф

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Диссертация состоит из 6 глав (257 стр.).

Первая глава занимается целью, методом обучения иностранным языкам и проблемами роли грамматики и родного языка в обучении. На основе этого автор старается определить место вопросов, связанных с развитием навыков и умений в системе методики.

Во второй главе речь идет об основных понятиях методики: о знаниях, навыках и умениях иностранного языка. (Эта часть была опубликована в журнале „Педагогика и семле” в январе 1963 года.). После описания разных языковых знаний, навыков и умений автор классифицирует их.

Третья глава описывает основные принципы обучения иностранным языкам. В четвертой главе автор анализирует вопросы усвоения новых языковых знаний с точки зрения развития навыков и умений иностранного языка. В первой части пятой главы при помощи математических методов автор старается подметить, какие факторы определяют количество времени, необходимого для развития языковых навыков и умений. Связи между этими факторами выражаются в математических формулах, при помощи которых при планировании обучения иностранным языкам можно произвести вычисления. Во второй части главы речь идет об оформлении языковых навыков и умений.

Шестая глава занимается методами развития навыков и умений иностранного языка: принципами, формами и средствами языковых упражнений в ней приводятся конкретные упражнения. Глава занимается также формами повторений и проблемами самостоятельных домашних заданий.

Ниже мы публикуем часть VI. главы.

EINIGE PROBLEME DER AUSBILDUNG VON FREMDSPRACHLICHEN
FÄHIG- UND FERTIGKEITEN

Die Dissertation besteht aus 6 Kapiteln. (257. S.)

Es wird im ersten Kapitel von dem Zweck und der Methode des Fremdsprachunterrichts, von den Problemen der Rolle der Muttersprache und der Grammatik gesprochen. An Hand von dieser Analysierung strebt der Verfasser die Stelle der Fragen von Ausbilden der Fähig- und Fertigkeiten in System der Methodik festzustellen.

Das II. Kapitel berät uns über die Grundbegriffe der Methodik des Fremdsprachunterrichts, wie: Kenntnisse, Fähig- und Fertigkeiten der Fremdsprachen (Erschien in Zeitschrift »Pedagógiai Szemle«, Nr. 1. 1963.). Nach der Betrachtung der verschiedenen Sprachkenntnisse, Fähig- und Fertigkeiten klassifiziert der Verfasser dieselbe.

Im III. Kapitel analysiert er die Grundprinzipien des Fremdsprachunterrichts und im IV. die Fragen der Bearbeitung von Fremdsprachkenntnissen vom Gesichtspunkt der Ausbildung der Fähig- und Fertigkeiten.

Im ersten Teil des V. Kapitels wird es — mit Hilfe von mathematischen und statistischen Methoden — festgestellt, welche Faktoren definieren die zur Ausbildung der fremdsprachlichen Fähig- und Fertigkeiten nötige Zeit. Diese Zusammenhänge werden in mathematischen Formeln vorgezeigt; mit Hilfe dieser Formeln kann man während der Planung des Sprachunterrichts Rechnungen machen. — In den weiteren Teilen des Kapitels wird über die Ausbildung von Fähig- und Fertigkeiten gesprochen.

Im VI. Kapitel werden die Methoden der Ausbildung von fremdsprachlichen Fähig- und Fertigkeiten betrachtet, wie: Prinzipien, Formen und Mitteln der Sprachübung, die Formen der Wiederholung; es werden konkrete Übungen vorgezeigt. Endlich werden die Hausarbeiten der Schüler analysiert.

Unten folgt ein Teil des VI. Kapitels.