

Munkánk célja nem az volt, hogy az olvasókönyvek szövegeinek tartalmi és formai elemzése helyett új utat javasoljunk. Csupán arra szeretttük volna felhívni a figyelmet, hogy ahol lehetőség kínálkozik rá, tanulóinkkal a szöveggé szerveződés szabályszerűségeit is megfigyeltethetjük. Példáinkkal bizonyítani kívántuk, hogy az ilyen jellegű feladatok megoldására a szöveg pontos megértése szempontjából is szükség van. Bár a szövegalkotásban való alkalmaztatást nem vizsgáltuk, véleményünk szerint a fogalmazás tantervi követelményének eléréséhez – „Érvényesítse a beszámolóban... a mondatok megfelelő kapcsolódását.” „Írja le az eseményeket megfelelő rendben: a mondatok helyes kapcsolatban állnak...” [6] – is közvetve segítséget nyújthat a szövegek ilyenfajta megközelítése.

IRODALOM

- [1] *Deme László*: A szövegtan, szövegismeret és a szöveg szemlélet az anyanyelvi nevelés rendszerében. Magyar Nyelvőr, 1980/3., 336. l.
[2] *Deme László*: i. m. 332. l.
[3] *Kiefer Ferenc*: Szövegelmélet – szöveggrammatika – szövegnyelvészet. Magyar Nyelvőr, 1979/2., 218. l.
[4] *Kiefer Ferenc*: i. m. 221. l.
[5] *Deme László*: i. m. 338. l.
[6] Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. II. k., 50. l.

RÓZNER KATALIN
Kaposvár

Az orosz és magyar nyelv kontrasztív összevetésének lehetőségei az alsó tagozaton

Hazai idegennyelv-oktatásunkban az eddig alkalmazott fő módszereket három csoportba lehet sorolni. Egyik uralkodó módszer az ún. grammatizáló-fordító módszer, amelynek fő célkitűzése a különböző nyelvtani jelenségek megvilágítása, a nyelvtani szabályok értelmezése, megtanítása volt; a lexika kiválasztása is e jelenségek illusztrálásával történt. A beszédkézség, a mindennapi szóbeli kommunikáció teljesen háttérben maradt.

Az ún. direkt módszer jellemzője az élőbeszéd alkalmazása természetes beszéd-szituációkban. E módszer alkalmazói abból indultak ki, hogy megfelelő számú előfordulás után a nyelvtani struktúrák rögzülnek az emlékezetben, és elemeit – szükség esetén – variálni tudják a tanulók. Legfontosabb célkitűzésnek az élőbeszédet tartották, az anyanyelv teljes kizárásával.

Hazánkban az iskolai idegennyelv-oktatásban ma az ún. kombinált módszert alkalmazzák, amelynek lényege az optimális idegennyelvűség, fő cél az idegen nyelven történő szóbeli kommunikáció. Nem tisztázott azonban teljesen, hogy hol, mikor, mely területeken történjen meg az anyanyelv és célnyelv (esetünkben az orosz nyelv) kontrasztív összevetése. E kérdéssel a szakirodalom is keveset foglalkozik: az új (1978-as) általános iskolai nevelési és oktatási terv bevezetése óta még nem jelent meg ebben a témában átfogó tanulmány, s általában kevés a kontrasztivitással kapcsolatos irodalom. A legjelentősebb összefoglaló munkákat az 1971-ben Pécsen („Az élő nyelvek összevető nyelvtanainak elvi és gyakorlati kérdései” c.) és az 1978-ban, Budapesten megrendezett (Симпозиум по сопоставительному изучению русского и венгер-

СКОГО ЯЗЫКОВ) tanácskozások anyagai tartalmazzák. (A témához kapcsolódó irodalmat munkám végén sorolom fel.)

Az anyanyelv és célnyelv vizsgálatának konfrontatív módszerében két alapvető válfaj különíthető el:¹ a *komparatív* nyelvvizsgálat, amely az anyanyelv és a célnyelv egyezéseit, és a *kontrasztív* nyelvi vizsgálat, amely a két nyelv különbözőségeit veszi célba.

Az idegennyelv-oktatás kezdeti szakaszában a tanulók kevés ismerettel rendelkeznek anyanyelvükről, a célnyelvről pedig még kevesebbel. Így teljesen világos, hogy ebben a stádiumban a komparatív nyelvvizsgálatnak nincs helye, s a kontrasztív összevetések is bizonyos korlátok közé szoríthatók. Ezért munkámban kizárólag a kontrasztív összevetésre vállalkozom csak, mivel ennek lehet gyakorlati haszna.

Pszichológiai és pszicholingvisztikai vizsgálatok támasztják alá, hogy az idegen nyelvek tanulását megkönnyíti, ha az anyanyelvtől való eltérésekre felhívjuk a figyelmet, azaz ha tudatosítjuk ezeket a különbségeket, különösen akkor, ha a tanulók már rendelkeznek bizonyos fokú anyanyelvi nyelvtani ismeretekkel.

A kontrasztivitással kapcsolatban Tóvölgyi Henrik² azt állapítja meg, hogy az az idegennyelv-oktatás esetében főként a nyelvoktatás magasabb szintjein valósítható meg, mivel kezdő fokon a tanulók anyanyelvi nyelvi ismeretei viszonylag szűkek, valamint absztraháló képességük is alacsony. Ez azonban nem zárja ki teljesen a kontrasztív nyelvvizsgálatot kezdő fokon sem. Olyan területeken alkalmazható elsősorban, amelyek az iskolai anyanyelvi oktatásban már az első évtől kezdődően megvannak. Alkalmazásához azonban feltétlenül szükséges, hogy az idegen nyelvet oktató tanár tisztában legyen a tanulók anyanyelvi nyelvtani ismereteivel, és ez esetben nemcsak lehetséges, hanem szükséges is támaszkodnia azokra.

A nyelvoktatásban eddig alkalmazott két fő, uralkodó módszer figyelmen kívül hagyta az anyanyelv és a célnyelv közt fellelhető különbségeket. Az 1978-ban megjelent *Az általános iskolai nevelés és oktatás terve* már kiküszöböli ezt a hibát. Balázs János az anyanyelvi oktatás korszerűsítésére vonatkozó bázis tanulmányában ezt így fogalmazza meg: „A legújabb tantervek már kiemelik, hogy az idegen nyelvek tanulása könnyebbé válik tanítványaink számára, ha az anyanyelvünktől való eltérésekre előre felhívjuk figyelmüket.”³

Állításának igazolására álljon itt az általános iskolai orosznyelv-oktatás módszertani alapelveiből néhány megjegyzés: „Az orosznyelv-oktatást az orosz nyelvnek és a magyar nyelvnek az egybevetése alapján kell végeznünk úgy, hogy nagyobb gondot fordítsunk az eltérésekre, a nehézségeket okozó jelenségek gyakorlására a *kontrasztelektivitás* elve alapján.”⁴ „Az orosz nyelvi jelenségeknek az anyanyelvvel való egybeesése útján gazdagítsuk a tanulók nyelvi kultúráját, segítsük elő anyanyelvük tudatosabb használatát.”⁵

A kontrasztív nyelvoktatás tehát nemcsak az idegen nyelv oktatása szempontjából célszerű; az egyes nyelvi jelenségek összehasonlítása visszahat a tanulók anyanyelvi ismereteinek fejlődésére is, elősegíti dialektikus nyelvszemléletük formálódását, fejlesztí értelmi erőiket, logikus gondolkodásukat, összességében személyiségük tökélete-

¹ Balázs János: Az általános és az alkalmazott nyelvészet helye és szerepe az anyanyelvi oktatás korszerűsítésében. Bázis tanulmány. (Vázlat.) Kézirat, Bp. 1980., 6. p.

² Tóvölgyi Henrik: A konstruktív grammatika helye, szerepe az orosz nyelv oktatásában. 165. p. – In: *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Tankönyvkiadó. Budapest, 1972.

³ Balázs János: i. m. 14. p.

⁴ Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. III. köt. Tankönyvkiadó, Bp. 1978., 132. p.

⁵ Lásd 4., 101. p.

sítését szolgálja. Ezért az oktatás valamennyi fázisában – tehát a *kezdő fokon is* – következetesen érvényre kell juttatni a kontrasztivitás metodikai elvét.

Ez a tény azt vonja magával, hogy az anyanyelvi hatásokat differenciáltan kell vizsgálni annak függvényében, hogy melyek azok az anyanyelvi nyelvi ismeretek (tények), amelyekre *lehet és kell* támaszkodnunk az idegen nyelv oktatása során.

A kezdő fokon történő (ezen az 1982-től a 4. osztálytól kötelezően bevezetésre kerülő oktatást értjük) orosznyelv-oktatásban alkalmazható kontrasztivitás területi fonetikai, morfológiai, szintaktikai, lexikai és stilisztikai területeket érintenek.

Azokat az anyanyelvi nyelvtani ismereteket, amelyekkel a tanulók az orosznyelv-oktatás kezdetéig már rendelkeznek – tehát amelyekre támaszkodnunk lehet és kell – a tanterv határozza meg.⁶

A kísérleti 4. osztályos oroszkönyveket az Országos Pedagógiai Intézet irányításával az ország ötven általános iskolájában próbálták ki az 1978/79-es tanévben. A kipróbálásban magam is részt vettem. A tapasztalatokat összegezve az OPI a K-31. sz. kísérleti tankönyv szerzőit bízta meg a negyedik osztályos végleges tankönyv kidolgozásával. Mivel a jelenlegi munka írásakor ez a könyv még nem áll rendelkezésemre, tapasztalataim összegzésére a két kísérleti tankönyvön alapuló munkámat használom fel.

Ennek alapján mindennapi oktató-nevelő tevékenységem során a két nyelv kontrasztív összevetésére több területen nyílt lehetőség. A tanulók anyanyelvi nyelvtani ismereteire építve minden adódó alkalmat felhasználtam, hogy a két nyelvet párhuzamba állítsam. Azt tapasztaltam, hogy a tanulók igénylik, hogy rámutassunk a két nyelv egyezőségeire és különbözőségeire, s néhány oroszóra elteltével már ők maguk fogalmazták meg a pozitív és negatív transzfer törvényszerűségeit.

A kezdő fokon történő idegennyelv-oktatásban az anyanyelv és célnyelv kontrasztív összevetésére főleg a fonetika, a morfológia és a szintaxis területen nyílik mód.

A továbbiakban azt vizsgálom, melyek ezek a konkrét lehetőségek.

1. Fonetika

A kezdő fokon történő idegennyelv-oktatás egyik alapvető feladata a helyes kiejtés és intonáció megalapozása. Az artikulációs bázis tükrözi az adott idegen nyelv fonetikai rendszerének specifikumait, és elsajátítása elengedhetetlen feltétele a nyelv ismeretének és használatának. A magyar és az orosz nyelv kontrasztív összevetése során a két nyelv hangrendszere közötti alapvető különbségeket kell elsősorban szem előtt tartanunk.

Jellemző az oroszra a kemény-lágy mássalhangzópárok előfordulása, amelyeknek esetenként – értelem-megkülönböztető szerepe is van (*мышка* – *мишка*). Magyar fül számára ez különösen három mássalhangzópár esetében (n-ny, t-ty, d-gy) figyelhető meg. E területet érintő probléma még az is, hogy az írott nyelvben e mássalhangzópárok grafikus képe ugyanaz. A szó belsejében előforduló zöngésedések és zöngétlenedések mindkét nyelvben azonosak, a szóvégi zöngétlenedés azonban csak az oroszra jellemző. A helyes ejtés és a helyesírás következetes betartására főként az olvasás-írás megjelenésekor kell felhívni a tanulók figyelmét.

Anyanyelvi nyelvhasználatunkban a beszédszervek működése feszes, a hangokat tisztán képezzük, s a szóhangsúly mindig az első szótagra esik. Ezzel szemben az oroszban a dinamikus, változó szóhangsúly következtében csak a hangsúlyos szótagok ejtendők tisztán, a többi szótag pedig – a hangsúlyostól való távolság és egyéb tényezők függvényében – redukált, intenzitását veszített. Magyarban a hosszú-rövid magán-

⁶ Az általános iskolai nevelés és oktatás terv. II. kötet. Tankönyvkiadó. Bp. 1978, 19–53. p.

hangzóknak (megőrül – megörül), ill. az „e” hang nyílt vagy zárt ejtésének van jelentés – megkülönböztető szerepe (ti mēnték, ők mēntek – bár ez utóbbi jelenség csak a beszélt nyelvben figyelhető meg, sajnálatos módon ott is kiveszőben van), oroszban pedig a hangsúly megváltozása járhat hasonló jelenséggel (дома – домá). Nyelvüinktől idegen a mássalhangzó torlódás, különösen a szó elején, az oroszban pedig ez gyakori jelenség.

Munkámban hasznosnak bizonyultak azok a gyakorlatok, amelyek megelőzték az igazi beszédmozgásokat, azaz az ún. „kvázi – artikulációs” gyakorlatok. Így megvalósult az idegen nyelvi artikulációban aktivizált izomcsoportok tornája, és különféle ritmikai gyakorlatokat is végezhattünk. A tanulók szívesen vettek részt ezekben a játékokban, amelyek – az érdekességén túl – jól szolgálták fonematikus és intonematikus hallásuk és artikulációjuk fejlődését is.

A játékokban a hangképzésre és a szódallamra vonatkozó gyakorlatok szerepeltek, pl.:

– kemény és lágy mássalhangzó párok képzése szótagokban (itt betartottuk a könynyebbtől a nehezebb felé vezető utat): **на-вя, то-тѣ, ды-ди, ла-ля, мо-мѣ, вы-ви, ры-ри и т. д.**

– a mássalhangzó-torlódás kiejtésének gyakorlására csupa mássalhangzóból álló „szavakat” kellett utánozniuk, amelyek egyben a később előforduló lexikai anyag részei is voltak: **здр, вст, спр, ткр и т. д.**

– a változó szóhangsúly meghallását és gyakorlását is különböző játékos feladatokkal végeztük. Pl. magnószalagra szünetekkel felvett 2–5 szótagból álló izolált szavakról meg kellett a tanulóknak állapítaniuk, hányadik szótagon van a hangsúly.

Csak la-la-ból vagy tat-ta-ból álló „szavakat” kellett helyes hangsúlyozással viszszaismondaniuk. A feladatot nehezítette, hogy ezek nem ritkán 4–5 szótagúak voltak, pl.: la-la-la-lá, la-lá-la-lal-la. Ezeket a szómodelleket később „igazi” szavakkal is helyettesítettük. A fenti példáknek megfelelnek az **ученикí, учительница** szavak.

Tapasztalataim szerint a következő hangok helyes képzése ellen vétenek a tanulóink: a lágy mássalhangzók és az **ы**. Tipikusak az ún. „jés” ejtések a **живѣт, мяч, люблю** és hasonló szavakban.

A helyes hangsúly elleni vétés tekintetében az alábbi – gyakoribb – hibák voltak.

Kéttagú orosz szavaknál, ahol a második szótagon van a hangsúly, figyelmen kívül hagyták ezt a körülményt és a magyar nyelv hangsúlyozási szabálya szerint ejtették. Nem ritkán találkozhattam – főleg két szótagúnál hosszabb szavak esetén – az ún. kettős hangsúlyozással, pl. **карандаш**.

Néhány tanulónak az egyes szavakban történő hangsúlyváltozás okozott gondot. Az olyan esetekben, mint pl. **карандаш – карандашí, ученик – ученикí** szintén előfordult a kettős hangsúlyozás, pl.: **карандашí, ученикí**.

Ezeknek a hibáknak a korrigálása sok-sok gyakorlást, türelmes munkát igényelt.

Intonációs tekintetben kontrasztív összevetésre elsősorban a kérdő mondatok kapcsán nyílik lehetőség. Különösen a kérdőszó nélküli kérdő mondatok hanglejtése különbözik a magyarétól (3 hangszínt, hirtelen szökés és esés, hanglejtési képlete nem stabil, mint a magyarban), de a kérdőszóval ellátott kérdő mondatok helyes intonációjának elsajátíttatása is aprólékos munkát követel.

Az anyanyelvi órákon már az első osztálytól szereplő különféle fonetikai gyakorlatok elősegítik az orosznyelv-oktatás során jelentkező artikulációs, intonációs és beszédritmikai problémák minél sikeresebb megvalósítását. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve ilyen és hasonló feladatokat jelöl meg:⁷ „... a dallam

⁷ Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. II. kötet. Tankönyvkiadó, Bp. 1978., 19., 21., 22., 29., 30. p.

megfigyelése eltérő beszédhelyzetekben". „A rövid és hosszú magánhangzók érzékelése a képzés és hangzás megfigyeltetése alapján.” „... a mássalhangzó-torlódások helyes hangoztatásának gyakorlása”. „A tartalomnak megfelelő hangerő, hangmagasság, beszédtempó...” „Légzési és artikulációs gyakorlatok...” „A mondat hangerejének, tempójának, dallamának variálása a szituációnak megfelelően.”

2. Morfológia

A magyarhoz viszonyítva a grammatikai eszközök (előljáró szók, kötőszók, módosító szók) nagy gyakorisága jellemző az orosz nyelvre, valamint igen széles a grammatikai kifejező eszközök skálája is.

Mivel 4. osztályban az orosz nyelv tananyagában kifejezetten grammatikai jellegű ismeretek nem szerepelnek, a tantervben közölt nyelvtani mintamondatok⁸ és a kísérleti tankönyvek szövegei⁹ képviselik a tárgyalandó grammatikai kategóriákat.

A kontrasztivitás területét a nyelvoktatás kezdeti szakaszában is érinti az oroszban meglévő nemek kategóriája. A nemfogalom kialakítása negyedik osztályban két síkon folyik: egyrészt a természetes nem megfigyeltetésével, másrészt analógiák alkotásával, ill. a személyes névmásoknak (ОН, ОНА, ОНО) a főnevekhez történő kapcsolásával.

Tudatosítanunk kell továbbá a tanulóknak azt is, hogy – a magyartól eltérően – a személyes névmások az oroszban tárgyakra is vonatkozathatók.

Az élő-élettelen kategóriájával találkozunk már az első órákon (az orosz a „Ki ez?” kérdést alkalmazza például állatokra is).

Némely magyar ragnak az oroszban esetvégzódések felelnek meg, esetenként előljárószóval (pl. **Зайчик ест репку. Книга на столе.** Az első mondatban a tárgyeset a tárgyragnak, a másodikban a **на** + előljárós eset a helyhatározó ragnak felel meg.)

A magyar többes jelnek (-k) az oroszban ugyancsak végződés felel meg; a többes számot jelölő végzések közül ebben az osztályban csak a **-ы** és az **-и** fordul elő.

Az előljárók közül csak a fentebb említett kettő az anyag; fonetikai vonatkozású probléma ezek kapcsán az, hogy hangsúlytalanok, ill. hogy az utánuk következő szóval ritmotonális egységet alkotnak, de attól külön írandók.

Az esetfogalom tisztázására nem kerül sor; az előforduló esetek lexikailag kezelendők.

A tantervi mintamondatokban fellelhetők melléknévi jelzők, a kísérleti tankönyvek azonban nem szerepeltetnek ilyet. A magyarral való összevetésre jó példát adnának anyanyelvünkben a melléknév változatlansága, oroszban pedig az egyeztetés következetes érvényesítésének problémája (szép ház, szép iskola, szép iskolát, ill. **красивый дом, Красивая школа, красивую школу**).

Magyar nyelvből az ige negyedik osztályos anyag. A tanulók új anyanyelvi ismereteit folyamatosan nyomon követve egyre többet építhetünk azokra folyosóórán is. A pozitív transzfer kérdéskört érinti a – bár csak lexikailag kezelt – folyamatos – befejezett igék, ill. az igezők problémája és a személyragok; az interferencia jelenségei közé sorolható viszont a tárgyias és tárgyatlan ragozás (**Зайчик ест. Зайчик ест репку.** – eszik, eszi) és a létige kifejezése a nemek függvényében. (Теперь отсюда. Вчера я был (была) дома. (Több alany után magyarban használható

⁸ Lásd 4., 107–108. p.

⁹ Dr. Héjjas Endre: Orosz nyelvkönyv az általános iskola 4. osztálya számára. (Kísérleti tankönyv.) Tankönyvkiadó, Bp. 1978–K–30. – Soltész Judit–Vibár Judit: Első orosznyelvem. (Kísérleti tankönyv.) Tankönyvkiadó, Bp. 1978–K–31.

az egyes számban álló ige is állítmányként (Éva és Mása ír.), az oroszban viszont nem (Ева и Маша пишут). Az ezekhez a mondatokhoz tartozó kérdőmondat – Кто пишет? egyszer a magyar *Ki ír?*, másszor a *Kik írnak?* kérdőmondatnak felel meg. Az igékhez kapcsolódik az önözés kérdése is: a magyar egyes szám harmadik, az orosz többes szám második személyt használ.

Munkámban azt tapasztaltam, hogy a névelő hiánya az oroszban – csak úgy, mint általában a „minusz-struktúrák” – nem okoznak a tanulóknak különösebb nehézséget. A határozott vagy határozatlan névelő helyes használatának kérdése elsősorban fordításkor jelentkezik.

3. Szintaxis

A mondat szerkesztési alapismeretek is sok gyakorlással, analógiás úton alakulnak ki. A „van” hiánya az oroszban általában nem okoz gondot. A magyartól eltérően alakul az orosz mondat szórendje: míg anyanyelvünkben a hangsúlyozott mondatrész általában az állítmány előtt van, az oroszban a mondat végén.

4. Lexika

Az általános iskolai orosz nyelvi tananyag szókincsét a tantervi szójegyzék határozza meg,¹⁰ bár a kísérleti tankönyvek bizonyos fokú eltérést mutatnak e tekintetben.

A két nyelv összevetésére főként a magyar nyelv szláv jövevényszavainak esetében nyílik mód. E szavak egyszerre érintik a pozitív átvitel és az interferencia kérdését is. Tanításunk során ki kell alakítanunk a tanulóknak azt a differenciális gátlást, amelyet egy fogalomhoz annak már meglévő és új akusztikus, grafikus és fonomotorikus képe jelent. A gyakorlat azt mutatja, hogy ez a művelet nem okoz különösebb nehézséget a tanulóknak.

A lexikai anyag egyéb jellemzőire e munkában nem akarok részletesebben kitérni.

5. Stilisztika

Az alsó tagozatos orosz nyelvi tananyag nem nyújt lehetőséget stílusárnyalatok bemutatására, ezért ezzel a kérdéssel nincs módomban itt foglalkozni.

Összegzés

A gyakorlat igazolta, hogy az anyanyelv és célnyelv kontrasztív összevetése az oktató-nevelő munkában minden szinten – tehát a kezdő fokon is – célszerű, hasznos, mert elősegíti a tudatosabb nyelvhasználatot, bővíti a tanulók nyelvi ismereteit. A tantervben meghatározott keretekben történő alkalmazása elengedhetetlenül szükséges. Eredményességét már a 4. osztályban is gyakorlati példák igazolják, amint munkámból kitűnik, elsősorban a fonetika és az intonáció tekintetében nyílik a legtöbb mód alkalmazására. Az összevetés lehetőségei a felső tagozatban és a középiskolában tovább bővülnek, ezeket feltétlenül ki kell használni.

Az idegennyelv-oktatás távlati terve¹¹ még jobban megerősítenek bennünket ebben. Elméletileg igazolt tény, hogy egy idegen nyelv ismerete kedvezően hat a további nyelvek elsajátítására. A nyelv állandóan változó jelrendszer, így tanulmányoznunk és oktatnunk is e jellemzőjének figyelembevételével kell. A kommunikatív

¹⁰ Lásd 4., 137–150. p.

¹¹ A Magyar Tudományos Akadémia állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére. Bp. 1976., 57–75. p.

központú nyelvoktatás társadalmi igény. Megvalósítását elősegíti a kontrasztív nyelvoktatás, tehát az anyanyelv és célnyelv összevetését – a hatékonyság érdekében – az adott keretekben minden esetben érvényre kell juttatnunk.

IRODALOM

1. *Baldry János*: Az általános és alkalmazott nyelvészet helye és szerepe az anyanyelvi oktatás korszerűsítésében. Bázis tanulmány. (Vázlat.) Kézirat. Bp., 1980.
2. *Banó István*: A kontrasztivitás elve és annak gyakorlati felhasználása az idegen nyelvek oktatásában. – INYT, 1970. 3. sz.
3. *Banó István*: Az orosz és a magyar nyelv szórendi problémáinak kontrasztív elemzése. – INYT, 1969. 3. sz.
4. *Bencédy József*: Az iskolai anyanyelvi nevelés rövid és hosszabb távú továbbfejlesztése. Bázis tanulmány. Kézirat. Bp., 1980.
5. *Bibari József–Sütő József*: Orosz–magyar hasonlósági és rokonsági szótár. Az Egri Tanárképző Főiskola füzetei. Eger, 1965.
6. *Budai László*: Grammatikai kontrasztivitás és hibaelemzés. Tankönyvkiadó, Bp. 1979.
7. *Büky Béla*: A beszédtanítás pszichológiája. Tankönyvkiadó, Bp. 1977.
8. *Erdei Mihály*: Az orosz alaktani terminusok és magyar megfelelőik az általános iskolai orosz nyelv-oktatásban. – Módszertani Közlemények, 1972. 4. sz.
9. *Jubász János*: Transfer und Interferenz. Zeitschrift „Deutsch als Fremdsprache”, 1969. 3. sz.
10. *Kosaras István*: Az iskolai orosznyelv-oktatás szókincsminimuma kiválasztásának problémái. – Ped. Szemle, 1963. 2. sz.
11. *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Tankönyvkiadó, Bp. 1972. („Az élő nyelvek összevető nyelvtanainak elvi és gyakorlati kérdései” c. munkaértekezlet anyaga. Pécs, 1971. október 14–16.)
12. *Szoboszlay Miklós*: Mit vár a társadalom az iskolai oktatástól? Az élő idegen nyelvek tanításával szemben támasztott társadalmi igények. Tankönyvkiadó, Bp. 1962.
13. *Telegdi Zsigmond*: Hagyományos nyelvtan – modern nyelvészet. Tankönyvkiadó, Bp. 1974.
14. *Беляев, Б. В.*: Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Просвещение, М., 1965
15. *Вовк, П. С.*: Обучение иностранцев русскому подвижному ударению. Изд. Вища школа, Киев, 1979
16. 2380 слов наиболее употребительных в русской разговорной речи. Молква, 1968
17. *Леонтьев, А. А.*: Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969
18. Методический сборник для преподавателей русского языка. Будапешт. 1978 г. Материал симпозиум и Конференций. Симпозиум по сопоставительному изучению русского и венгерского языков. Будапешт, апрель 1978-го года.
19. *Новиков, Л.*: Основные принципы описания русского языка в учебных целях. „Русский язык в национальной школе” 1970 № 5
20. *Штейнфельдт, Эви*: Классификация русских глаголов по группам (классам) и методика работы с ними в венгерской школе INYT, 1962. 2. sz.
21. *Штейнфельдт, Эви*: Частотный словарь современного русского литературного языка. Таллин, 1963

DR. DOBCSÁNYI FERENC
Szeged

Nyitottság és komplexitás irodalomtanításunkban

Az utóbbi években örvendetes tényként kell elkönyvelnünk, hogy a tantárgyak kiléptek a jobbára csak magukkal törődő, a rokon tantárgyakkal csak alkalmilag koncentráló alapállásukból, hisz a különböző ismeretágak közötti összefüggések szemléletének kialakítása, illetve megmutatása korunknak talán egyik legjelentősebb és legizgalmasabb pedagógiai problémája.

Ez a törekvés az irodalomtanítás vonatkozásában is egyre izmosodik, jóllehet számos elvi és gyakorlati kérdés még közel sem kellőképpen tisztázott és kimunkált.