

Schmidt Ildikó

Alfabetizálás a magyar mint idegen nyelvi órákon*

1. Bevezetés

Magyarországra a világ minden tájáról érkeznek külföldiek, akik rövidebb-hosszabb ideig itt kívánnak élni, egyidejűleg a magyar társadalom részévé válnak, és társadalmi kapcsolataik révén megtapasztalják a magyar kultúrát, és elindul az integrációs folyamat. A befogadó ország nyelvének minél elmélyültebb szintű megtanulása, elsajátítása segíti az integráció hosszú útjának minél hamarabb történő bejárását. Az egyes stációin minden arra vállalkozó külföldinek végig kell haladnia, amennyiben célja a magyar társadalomba való beilleszkedés akár csak néhány évre is. A befogadó országnak, Magyarországnak lehetőséget kell teremtenie arra, hogy a külföldi minél hamarabb sikeresen integrálódjék és alkalmazkodjék új élethelyéhez. A mindennapjaik során találkoznak a magyar nyelvvel, és sokan szeretnék azt meg is tanulni. Általában nyelvtanfolyamon vagy magánórákon kezdik meg a tanulást. Mi történik akkor, ha a diák nem ismeri a latin betűs írást, mert az anyanyelvéhez más írás kapcsolódik, vagy egyáltalán nem kapcsolódik hozzá írás? A két eset ugyan nagyban eltér egymástól, a nyelvórákon mégis egy kategóriába esnek, a megoldás azonos: alfabetizálásra kerül sor.

2. Alfabetizálás

A magyar nyelv hangzórendszere és betűkészlete minden külföldit kihívások elé állít. Mindenképpen érdemes és sok esetben egyenesen szükséges az alfabetizálást a nyelvtanulás kezdeti fázisába beiktatni. Az alfabetizálás *per definitionem* a latin betűs ábécét nem ismerők és / vagy írni-olvasni egyáltalán nem tudók írás-olvasás tanítását jelenti. Általában az elemi számolás elsajátítását is magába foglalja. Alfabetizáltak az az ember tekinthető, aki rendelkezik az írás-olvasás-számolás alapképességekkel. Azok a személyek, akik ugyan részt vettek iskolai oktatásban (anyanyelvi neveléshez és számolási ismeretekhez hozzájutottak), azonban nem tudják a munkahelyükön és életük egyéb területein a szükséges alapvető készségeket használni, funkcionális analfabétának számítanak (Majzik 1998). Az alfabetizálás alapdefinícióján túl a magyar nyelv nagyszámú és sajátos, más nyelvekétől nagymértékben eltérő hang–betű megfeleléseinek tanítása fontos cél, amely a diákok kezébe

eszközt ad a magyar mindennapok megértéséhez a vizuális közlések rengetegében való eligazodáson keresztül.

3. Célcsoport

Az alfabetizálás mindenkinek fontos, aki a magyar nyelv tanulására vállalkozik, mivel az integrációt erőteljesen befolyásolja a nyelvtudás. A Magyarországra érkezők közül sokan angol anyanyelvűek, vagy az anyanyelvük mellett beszélnek angolul. Így könnyen be tudnak illeszkedni az *expat*¹ közösségbe, amelyen keresztül csak áttételesen kapcsolódnak a magyar társadalomhoz. Ugyanakkor ahhoz, hogy ez az áttételes viszony közvetlenné tudjon válni, és a külföldiek ne csak az angolul magas szinten beszélő magyar munka- és diáktársaikkal tudjanak érintkezni, elengedhetetlenül szükséges a magyar nyelv ismerete.

Mindemellett vannak azonban olyan tanulócsoportok, amelyek esetében alfabetizálás nélkül lehetetlenné válik a nyelv még akár csak alapszintű elsajátítása is. Idetartoznak az anyanyelvükön írni-olvasni egyáltalán nem tudók, akik többnyire nők és idősebb férfiak. A másik kiemelt célcsoportba soroltak ugyan írni-olvasni tudnak a saját anyanyelvükön, viszont a latin betűs ábécé ismeretének hiánya megnehezíti a nyelvtanulásukat. Főként Közel- és Távols-Keletről érkező felnőttek ők. E csoport kiterjesztése, amikor a tanuló ugyan ismeri a latin betűs ábécét, ugyanakkor ez nem éri el a készség szintű ismeretet. Ez többnyire meglehetősen alacsony szintű angol nyelvtudás² esetén áll fenn.

4. A tananyag célja

Számos nyelvtanfolyam érhető el, amelyeken a diákok eljuthatnak arra a nyelvi szintre, amelyen már könnyedén tudnak magyarul kapcsolatot teremteni a csak magyarul vagy angolul korlátozott szinten tudó emberekkel. Azonban ahhoz, hogy erre a szintre a lehető leghamarabb el tudjon jutni a tanuló, az anyanyelvi sajátosságainak a figyelembevételével szükséges kialakítani a nyelvtanfolyami kínálatot. Így adott esetben be kell építeni a tananyagba az alfabetizálást. A kérdés az, hogy milyen tananyagot érdemes használni magyarul nem beszélő felnőttek esetében. A

¹ Az *expat* kifejezés az *expatriate* rövidítése. Olyan személyre utal, akik átmenetileg vagy véglegesen egy olyan országba költöznek, amelynek kultúrája alapvetően más, mint az adott személy származási országa. A származási országot mint születési és felnőtté válási helyet határozzák meg (Randhawa, 2007, 379)

² A meglehetősen alacsony szinten a Közös Európai Referenciakeret szerinti az A2-es szint értendő.

jelenlegi általános gyakorlat szerint a nyelvtanulók a magyar anyanyelvi oktatásban használatos tananyagokból tanulnak. Az ebből történő alfabetizálás sikeres volta kérdéses, minthogy ezeket az anyagokat magyarul anyanyelvi szinten beszélő kisiskolásokra szabják. További nehézséget jelent, hogy az írni tanuló gyerekeknek az írás műveltségén túl a finommotorikus fejlesztésre törekedve írásképként a szépírást tanítják. Jól látható, hogy a használatban lévő tananyagok nem megfelelőek a fentebb körülírt célcsoportnak, mivel magyarul egyáltalán nem vagy csak alacsony szinten beszélő felnőttekről van szó.

A hiány pótlására válaszként jelenik meg *Írjunk magyarul!* című programom, amely kiegészítő, moduláris anyagként alkalmazható a magyarnyelv-tanulás kezdetén a magyar ábécé megismertetése során. A kidolgozott program egy írás-olvasást segítő tananyag, amely a módszertani alapelvek szintjén támaszkodik egyrészt a magyar anyanyelvi nevelés tantárgy-pedagógiájára, másrészt a magyar mint idegen nyelv sajátos (nyelvspecifikus) módszertanára. Ezen alapelvek alapján a tananyag összeállítása során hangsúlyos szerepet kap az anyanyelvi háttér, a magyar nyelvtudás szintje, az életkor és a megelőző iskolai háttér, vagyis az írott szöveghez kapcsolódó művelési készségek szintje. Tehát az alfabetizáláson részt vevő (fentebb leírt) célcsoport nyelvtudásának megfelelő, kezdő szintű szókészleten keresztül tanulhatnak meg magyarul írni és olvasni. Felnőttekről lévén szó, a szépírást felváltja a nyomtatott írásképhez közelebb álló technika, a funkcionális íráskép. Tekintettel arra, hogy a célcsoportban magas az analfabéták száma, így szükséges az írás műveltségét is tanítani, amely esetekben az olvasás tanítása is előtérbe kerül.

Az írás-olvasáson túl az alfabetizálás harmadik része, a számolás is megjelenik a tananyagban. A számoláshoz kapcsolódó nyelvi anyag és kulturális ismeretek bevezetése is megtörténik. A számfogalom kialakítása nem szükséges, mivel a számokkal például a mértékegységeken és a pénzen keresztül valószínűleg még az analfabéták is találkoztak már korábban.

5. A tananyag-összeállítás szempontjai

A tananyag kidolgozásakor a próbakurzusok során egyértelműen kirajzolódott, hogy alapvető fontosságú egy olyan magyar anyanyelvi nevelési programra való támaszkodás, amely figyelembe veszi a hangképzés során fellépő interferenciajelenségeket, sőt alapvetően meghatározza a tananyag szerkezetét. Ebből az alapvetésből kiindulva a Meixner-módszerre esett a választás, azon belül Meixner Ildikó *Játékház – Betűtanítás írásfüzet I–II. az általános iskolák I. osztálya számára* című kötetei (Meixner 1993) adták az anyanyelvi módszertani alapot. A tananyag szerkezetét tekintve tehát a betűsorrend kialakításakor a szerző figyelembe vette a

hangképzés sajátosságait – megfeleltetve azokat a magyar kisiskolások anyanyelvi nevelési gyakorlatával. A beszélt nyelvből kiindulva a betű–hang differenciálás a diák már meglévő tudására épül. Amennyiben a korábban megszerzett ismeretek nem elégségesek, a tanár által könnyen beilleszthető az aktuális óra tananyagába, illetve képek segítségével jól előhívhatók a korábban tanultak. A betű–hang differenciáláskor hangsúlyt kap a betűk jelentésmegkülönböztető szerepe – több irányból is megközelítve azt. Egyrészt a zöngés–zöngétlen párok (*v-f; b-p, d-t, g-k*) gyakoroltatásával, mivel ezeknek az oppozícióknak a készségi szintű elsajátításához hosszú idő kell, és jelentősen befolyásolja a diák anyanyelvi és előzetes nyelvi tapasztalatai. Másrészt nehéz a differenciálás a hangképzés szempontjából egymáshoz közel eső hangok esetében (*l-r, cs-ty, gy-dzs*), ami főként a beszéd akcentualizáltságának mértékét határozza meg. A beszédprodukciónál szintjén lényeges, hogy a beszélő elérje a hallgatóság számára még jól feldolgozható akcentusminőséget, a Kenworthy által kényelmes jólérthetőséggel leírt szóbeli performanciát (Bárdos 2002, 106).

Az írás és fokozottan az olvasás terén belép az íráskép hasonlósága miatti betűtévésztés (*b-d, b-p, d-p, p-q, m-n*). Az olvasáskor elsődlegesen értelemzavaró a jelenség, másodlagosan erőteljesen lelassítja az olvasást; olyannyira, hogy a betűzés lassúsága miatt a már elolvasott és megértett egységeket újra kell olvasni, mert az olvasó időközben elfelejti a korábbi elemeket. Íráskor pedig az általában eleve nehezen olvasható szöveget rombolja a nem megfelelő betűválasztás, ami demotiválja az olvasót a túlzott figyelmet igénylő művelet során.

Némileg távolabb esik az eddigi gondolatoktól a nagybetűk használata és tanítása. Vannak bizonyos betűk, amelyekkel gyakorlatilag nem kezdődnek magyarul szavak, így nagybetűs helyzetbe, mondat elejére nem kerülhetnek. Ezeket a betűket egész egyszerűen nem szükséges beépíteni a tananyagba (*dz, dzs*). Azonban vannak olyan betűk, amelyekkel magyarul ugyan nem kezdődnek szavak, viszont más kultúrákban a személy- és földrajzi nevek írásakor megjelennek. Ezek latin betűs átírásakor pedig használatossá válnak (*Q, Y, X*), így mindenképpen fontos ezeknek a nagybetűknek a tanítása.

A fentebb említett valamennyi szempont figyelembevételével kialakításra került betűsorrend nagy valószínűséggel segíti a betű–hang differenciálást és a betűk elsajátítását, továbbá kiküszöböli a már említett interferenciajelenségeket.

1. ábra: A választott betűsorrend

i, í – a – m – e – t – l – u, ú – z – h – d – o, ó – s – p – ö, ő – c – é – n – v – j – sz – á – g – r – ü, ű – b – y – gy – k – H – A – zs – M – I, Í – O, Ó – ny – U, Ú, Z – S, P – f – cs – E – B, V – ty – N, É – T – Á, C – dzs – L – F, Ü, Ű – ly – K, Zs – G, Ö, Ó – q, w – D, Ny – R, Cs – J, Sz – dz, x, X – Gy Ly, Q – Ty, V, W

Meixner *Játékház* című füzetektől és általában a magyar anyanyelvi nevelésben használatos kiadványoktól Schmidt *Írjunk magyarul!* című anyaga nagymértékben eltér abban, hogy az alfabetizálás szókészlete nem a magyar anyanyelvű kisgyermek ismereteire és fejlesztésére szolgáló nyelvi anyagra épül, hanem a kezdő magyar nyelvtanuló már meglévő szűk szókészletét veszi alapul, annak fejlesztését is célul tűzi ki az ábécé tanítása során. Így a tananyag jól illeszthető egy adott kurzuskönyvhez, amelynek szókészlete írott tartalommal megerősítve mélyül el a tanuló tudásában. Kezdő a szókészlet, mert felnőttek esetében ahhoz, hogy a nyelvtanulás hatékony legyen, már a tanulás korai szakaszában is szükség van az írásra és az olvasásra. Így a kezdő szinttel párhuzamosan kell haladnia az alfabetizálásnak. Ez a program ugyanakkor nem helyettesíti egy kezdő tananyag jelenlétét az oktatási folyamatban, tehát azt nem tudja kiváltani. A szókészlet Durst Péter *Lépésenként magyarul* (Durst 2004) és a Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapestten használt tananyag (Schmidt 2006, 2011) alapján került kiválasztásra.

A funkcionális íráskép versus szépírás gondolatra visszatérve, a tananyag tudatosan a nyomtatott írásképhez hasonló betűformát használ. Mivel felnőtt korban történik az alfabetizálás, minél hamarabb képessé kell válnia a tanulónak az írás-olvasásra, ez pedig a vizuális hasonlóságok meglétekor nyilvánvalóan könnyebb. Vagyis az írás tanulása mentén mindenképpen belép az olvasástanulás is, és ez könnyebben megy, ha a tanuló a nyomtatott írásképhez közelebb álló írásképet tanul meg leírni és elolvasni.

6. Feladattípusok

A tananyagban megjelenő feladattípusok alapvetően négy nagy csoportba rendezhetők: írástechnika, műveletek a betű–hang differenciálással, műveletek a nyelvvel, vagyis az írás összekapcsolása az idegennyelv-tanítás módszertanával és a számok bevezetése. Köztük nyilvánvalóan akadnak átfedések, vagyis bizonyos feladatok végrehajtásakor egyszerre több készség is fejlesztésre kerül. Általánosságban elmondható, hogy az írástechnika minden írástevékenységen keresztül gyakorlódik; ugyanez igaz a képek és a lexikai elemek kapcsolatán alapuló írott szóelőhívást illetően, viszont itt a hangzó szóalak megjelenése már nem föltétlen van jelen. Alapvetően fontos hangsúlyozni, hogy az írásbeli feladatok végrehajtása előtt mindenképpen szükség van az adott képhez kapcsolódó hangalak föllevenítésére, mert kizárólag így tud a tananyagban szereplő lexikai egység a tanuló beszédére reflektálni.

Az írástechnika elsődleges szintű gyakorlásának alapját a másolási feladatok adják, amikor a diák a benne élő hangalakot ismételve ír. Ezt a tanár a hangalak

sokszori ismétlésével tudja segíteni. Megfigyelhető, hogy a kezdeti fázisban a diákok hangosan ismételtetik az éppen írott szóalakat, majd fokozatosan válik ez hangtalan, belső folyamattá. A másolás első lépésben funkcionális íráskép másolását jelenti, aztán a nyomtatott betűvel írott elemeket. Az írás inputja eleinte elszigetelt betűk gyakorlása, aztán betűkapcsolás, szótagírás, szóírás és végül mondatírás.

A betű–hang differenciálás során a beszélt nyelvből kiindulva annak kisebb egységei felől halad a tananyag. A feladatok először szavakra irányulnak, aztán mondatokhoz kapcsolódnak, és a végső cél a szövegírás. A szavak szintjén az alapozás során egy adott hang keresése, a megfelelő betű beírása és a betűsorrend meghatározása áll a középpontban. A következő lépésben hangtani oppozíciók mentén folytatódik a gyakorlás, melynek során betű-, illetve hangpárok megkülönböztetése és szavakban történő kiegészítése történik. A magánhangzók esetében rövid és hosszú magánhangzók alkalmazása (ö–ő), aztán a nyelvállás szerinti (a–o), illetve ajakkezikés szerinti (a–á) differenciálás. A megfelelő mássalhangzók kiválasztása zöngés–zöngétlen szembenállás esetén (g–k), a hangképzés szempontjából egymáshoz közel eső hangoknál (l–r) és az íráskép hasonlóságán alapuló betűpárokkal (b–d). Végül az eddig élesített készségek összetett gyakorlása történik. Ennek alapja, amikor képi impulzus alapján szavak hiányzó részeinek beírása történik, amely lehet a szó eleje, vége, illetve szótaghiány pótlása. A feladatok összeállításakor előtérben állt a szótagolás kialakítása és a természetes szótaghatárok felismerésének megerősítése. Azonban adódott olyan betű (p), ahol igen nehéz volt megfelelő számú szótagolásra alkalmas szót találni, mivel egyrészt a tananyag elején szereplő betűről van szó, másrészt egyszerűen a kezdő szóképzésben alacsonyabb ennek a betűnek az előfordulása. A feladatlépéseket teljes szavak leírása zárja szóképek alapján, ahol például a betűhelyek számát figyelembe véve (_ _ _ – pék) kell megkeresni a hozzátartozó képet és leírni a szavakat.

A szavak szintjén túllépve a mondatmásolási gyakorlatok következnek. Ennek gyakorlására a nagybetűk belépése után van lehetőség. A mondatok esetén külön funkciót kap a szavak közti hely, amelynek a gyakorlására kifejezetten szükség van, hiszen nem minden nyelv³ választja el térben a szavakat egymástól. Ugyanakkor az egybeírt szófolyamok magyarul, illetve általában a latin betűs ábécével íródó nyelvekben gondot okoznak, mert az olvasást megnehezítik, nyelvtanilag és lexikailag hibás szöveg esetén pedig egyenesen ellehetetlenítik a szövegértést.

Az idegennyelv-tanítás módszertanával összekapcsolt írásgyakorlás során fokozottan előtérbe kerül a szóképzés és nyelvtani szerkezetek gyakorlása. A lexikára összpontosító tananyag-egységekben klasszikus szókinccsfelépítő feladatokkal

³ Példa erre a perzsa, a dari és a pastu nyelv, amelyeken arab ábécével írnak (Fodor 2004, 88–89).

találkozik a diák. Érdekes, hogy az anyanyelvi nevelés tantárgy-pedagógiája és az idegennyelv-tanítás módszertana határozott átfedéseket mutat ezen a ponton. Két példával megvilágítva ezt a jelenséget: az ellentétes jelentésű melléknevek párosítása és a családtagok elnevezésének gyakorlása. A grammatika megjelenése toldalékolási és mondatalkotási feladatokon keresztül érhető tetten. A diáknak kérdőszavak alapján ragokat kell használnia, birtokos és jelzős szerkezeteket alkotnia és igeragozási feladatokat kell végrehajtania. Ezenkívül belép a szóképzés a földrajzi nevekből képzett melléknevek esetén, amihez kapcsolódnak a jelzős szerkezetek, illetve a többes számú alakok. A nagybetűk bevezetésével indul el a mondatalkotás, ami a toldalékolásos feladatok egy magasabb szintű alkalmazása. Ezzel egy időben belép az ország- és a földrajzi ismeretek átadása. Egyrészt magyarországi városok, községek, régiók neve a tananyag, másrészt európai ország- és városnevek kiegészítve további olyan országokkal, amelyeket nagyságuk, illetve a diákok származási helye valószínűsíthetően fontossá tesz. A nagybetűk másik megjelenési tere a személynevek. A magyar és külföldi névhasználat sajátosságai – a maga hasonlóságaival és különbségeivel – a kulturális ismeretek egy szeletét tárják a tanulók elé.

A számok tanulása a kezdő tananyag szerves részét alkotja, így ennek gyakorlása párhuzamosan történik az alfabetizálással. A tanárnak alkalma nyílik ezen a ponton a két terület (az alfabetizálás és a normál magyar tananyag) összekapcsolására. A számok elsődleges írástechnikai gyakorlása másolással történik. A tartalmi oldal bevezetése, vagyis a számoláshoz kapcsolódó lexikai elemek tanítása a számossághoz kapcsolódik. Mennyiségeket kell számjegyekkel leírni, és fordítva: mennyiségeket számokkal lerajzolni ($2\text{ alma} = \text{A A}$). A számjegyek a tananyag első harmadában kapnak helyet négy részre bontva: (1) 0–4, (2) 5–10, (3) 11–20, (4) 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100, 1.000, 1.000.000. A számok szókészleten keresztül való bevezetése – összekapcsolva a számossággal – lehetővé teszi, hogy ezt követően bizonyos betűket elérve fokozatosan kapcsolódják be a számok betűkkel való leírása. A négy csoporton kívül eső számok (28, 79, 189, 12.346) gyakorlása folyamatosan történik a matematikai alpműveleteket is igénybe véve ($12+1=13$).

7. Következtetések

Írjunk magyarul! című programom közel egy évtizednyi tanítási, azon belül alfabetizálási tapasztalat alapján állt össze. Így méltán állítható, hogy a tananyag kipróbált, működőképes, alkalmazása sikeres. Ugyanakkor lényeges az alkalmazáshoz megemlíteni, hogy a tananyagot választó tanárnak szüksége van a legalapvetőbb anyanyelvi tantárgy-pedagógiai ismeretekre.

A tananyag elsődlegesen felnőtt, főként harmadik országbeli, ebből fakadóan többnyire hátrányos helyzetű migránsokat céloz meg. Érdeemes kiemelni, hogy a felnőtt mint életkori kategória kiterjeszthető az ifjúságra is, sőt az általános iskolai rendszerben a felső tagozat alsó évfolyamaira is. Ennek magyarázata: a funkcionális íráskép és a gyorsabb írás-olvasáshoz való hozzáférés biztosítása. A hátrányos helyzetből induló külföldieken túl minden magyarul tanulónak segítséget nyújt a magyar ábécé tanulása során a nyelvsajátos betű- és hangelemekre kiélezett tananyag, amely segíti ezek elsajátítását.

IRODALOM

- Bárdos Jenő 2002. *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Fodor István 2004. *A világ nyelvei és nyelvcsaládjai*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Majzik Lászlóné (ford. és szerk.) 1998. Cseppben a tenger. Esélyegyenlőségről a felnőttoktatás perspektívájából. L'éducation des adultes dans un monde deux vitesses. Éducation pour tous. Situation et tendances (Oktatást mindenkinek. A helyzet és a tendenciák.) 1977, UNESCO, 47. alapján. *Új Pedagógiai Szemle* 1998. május: 89–101.
- Durst Péter 2004. *Lépésenként magyarul. 1. lépés*. Szegedi Tudományegyetem, Hungarológiai Központ, Szeged.
- Közös Európai Referenciakeret* 2002. Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Központ Kht. Budapest.
- Meixner Ildikó 1993. *Játékház – Betűtanítás írásfüzet I–II. az általános iskolák I. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Randhawa, Gurpreet 2007. *Human Resource Management*. Atlantic Publishers and Distributors Ltd., New-Delhi.
- Schmidt Ildikó 2006, 2011. *Magyar mint idegen nyelv; 5–10. osztály*. Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule, Budapest.

Schmidt, Ildikó

Alphabetisation in the Hungarian as a Foreign Language Classes

Foreigners living in Hungary meet the Hungarian language during their everyday activities and many of them would like to learn it as well. They usually start their studies in language courses or by taking private lessons. Many of them, however, find it difficult to learn Hungarian phonemes and letters either because a different alphabet is linked to their native language and so they are not familiar with the Latin alphabet or because no alphabet is linked to their native language at all. Although the two cases are largely different from each other, they fall within the same category in language courses and are treated in the same way: through alphabetisation. According to the present widespread practice, language students are taught from course books designed for native Hungarian pupils. The success of alphabetisation based on such books is dubious as the target group of such school material is small

children who speak Hungarian as their native language. This deficiency is now remedied by Ildikó Schmidt's programme entitled "Írjunk magyarul!" (Let's write in Hungarian!) which is school material that helps develop writing, reading and numeration skills and enables adults to learn to read and write in Hungarian at their level of knowledge, through a vocabulary for beginners. Methodology principles are based, on the one hand, on the specialised methodology of native Hungarian education and, on the other hand, on the language-specific methodology of Hungarian as a Foreign Language. In addition to presenting the programme's basic principles and theoretical background, this study also gives a detailed description of the teaching material through various types of exercises.