

S z ú c s J ó z s e f

### Kommunikáció-központú gyakorlatok a magyar mint idegennyelv - oktatásban

1. Közel másfél évtizede dolgozom a nyelvórák módszertani tartalékainak feltárásán. Tapasztalataimból kiindulva az a véleményem, hogy a magyar mint idegen nyelv tanulása nem lehet eléggé effektív, ha nem építünk eléggé a tanulók közötti interakciókra, ha nem társas tevékenységnek tekintjük az intézményes nyelvtanulást, ha a frontális órákra jellemzően csak egy személy kommunikál az egész osztállyal vagy csoporttal.

A szakirodalom és a tanítási tapasztalataink alapján elmondható, hogy a magyar mint idegen nyelv elsajátítását meggyorsítja, a megszerzett tudást megszilárdítja, ha páros vagy pármunkára, illetve kiscsoportos oktatásra is alkalmas tankönyveket, tananyagokat, gyakorlatokat használunk, ha magát a tanulást jórészt kommunikációs tevékenységek láncolatává tesszük.<sup>1</sup>

A duális-kiscsoportos nyelvoktatás szemléletváltással is jár, hiszen a tradicionális oktatás két fő részre oszlik: frontális osztálymunkára és az egyéni pl. óra utáni tanulásra. "Most - írja Nagy Sándor, a frontális osztálymunka és a csoportmunka közé értelemszerűen be kell iktatnunk az átmeneti formákat: az egyedül végzett munkát (csendes munka) és a párban végzett munkát."<sup>2</sup> - a szerző kiemelése. Nagy Sándor egyébként a munkafüzettel végzett önálló tevékenységet a csoport (osztály) munka és az individualizált munka közé sorolja. Tehát a "feldolgozási változatok rendszerében" ugyanúgy "átmenet lehet, mint a páros munka a csoportmunka előtt."<sup>3</sup> Az osztályban "egyedül végzett munkát" (csendesmunkát) Nagy Sándor nem sorolja az individuali-

zált munkaformák közé, mert az az osztály és tanár jelenlétében történik, tehát szerinte a párban végzett munka és az "egyedül végzett munka" a csoportmunkához tartozik és nem a frontális osztálymunkához. A NÉI-ben individualizált munkáról nem beszélhetünk, mert sem nyomtatott programmal, sem programozott tankönyvvel vagy feladatlappal, hasonlóképpen "tanítógépbe táplált programmal" sem rendelkezünk. Viszont mint említettem, a páros-kiscsoportos munkaforma, illetve módszeres eljárás alkalmazása, kidolgozása csaknem 1970-től folyik. A munkaformákat illetően megjegyzendő még, hogy eddigi írásaimban a szeminárium jellegű készség köznyelv és szaknyelv, szaktan tárgy ismeretfeldolgozást a csoportmunkához soroltam. Valójában a frontális osztálymunkához tartozik.

A páros és a kiscsoportos munkaforma mint intenzív nyelvtanítási eljárás fokozatosan elfoglalja helyét a sokévszázados frontális és az individualizált tanítási ill. tanulási formák, módszerek között. Az oktatástechnikai eszközök bevonásával ill. páros tanulásra is alkalmas programok készítésével e munkaforma, pontosabban módszeres eljárás tovább tökéletesíthető. A múlt évi kísérleteim középpontjában pl. az ún. magnós óra állt. A kísérletek fő tanulsága, hogy a frontális egyéni és páros tanulás-tanítás harmonikusan megvalósítható a jelenlegi intézeti nyelvi laboratóriumi gyakorlatok alkalmazásával is, de kommunikáció-központú tananyaggal (ellentétben a drillel) még jobb eredményt érhetnek el a hallgatónk. A hallgatók szívesen tanítják egymást, ha azt a társas tanuláshoz való gyakorlattal számukra lehetővé tesszük. A soknemzetiségű, de az egynyelvű csoportjainkban is főleg nem azon múlik a hallgatók nyelvhasználati képességének kívánatos szintje, hogy mennyi magyarázatot, példamondatot s nyelven kívüli szemléltetést használunk, és kommunikációra alkalmatlan gyakorlatok elvégzésére kényszerítjük őket, hanem attól, hogy a nyelvi információt, a szókincset, ki-

fejezést, beszédfordulatot, szöveget milyen kommunikációs célra alkalmazunk.

Véleményem szerint a biztonságos nyelvtudást a tanárral és a tanulótársakkal, mint a tanulási folyamat aktív résztvevőivel folytatott munka, valamint a tanórán megértett, begyakorolt s a kívánt mértékben automatizált nyelvi anyag képezi. Ez a megállapítás az előkészítők sokórás nyelvtanfolyamaira vonatkozik. Eredményességünk azon múlik, hogy az ismeretmennyiség, amely nyelvtanból, szókincsből szükséges, beleolvadjon a hallgatók kommunikációs gyakorlatába, majd készségébe.

Sok ballaszt terheli még a magyar mint idegen nyelv tanítását. A magyar iskolákban meghonosodott mondatelemzés tanítása pl. a magyar mint második nyelv oktatásában inkább hátráltatja, mint segíti a beszédközpontú tanítást. Hasonlóképpen a túl sok tankönyvi és nyelvi laboratórium morfológia-centrikus drill. Ha eszköznyelvként, vagyis nem leendő nyelvtanároknak tanítjuk az idegen nyelvet, rossz szobrászként járunk el, ha előbb annyira széttörjük a márványtömböt, hogy már csak torzó véshető ki belőle.

A páros-kiscsoportos s magától értetődően a frontális, illetve egyéni ("egyszemélyes") tanulásra is alkalmas, a hagyományosnál természetesebb, gyakorlásra, kommunikálásra alkalmas feladatok (szövegek, gyakorlatok) három fő csoportra oszthatók:

I. Nyelvtan-centrikus gyakorlatok. Ezekkel a formai elemek gyakoroltatása a legfőbb cél.

II. Szövegközpontú gyakorlatok, pl. tematikus-szituatív gyakorlatok.

III. Beszédszándékok szerinti tematikus ill. szituatív gyakorlatok. (Pl. sajnálkozás, elnézés stb.)

## 2. Kommunikáció-központú gyakorlatok mint az intenzív nyelvtanulás eszközei

A nyelvtudás mai ismereteink és tapasztalataink szerint nyelvhasználati készséget jelent. A tanulás ideje alatt a nyelvhasználat olyan tevékenység, amelynek célja a kommunikatív készségek megszerzése a választott nyelv szókincsének és formai eszközeinek fokozatos elsajátításával. A tanulói nyelvhasználat szintén alkotó tevékenység, amelyben az egyes készségek hiányosan funkcionálnak. Következésképpen az idegennyelv-tanítás fő törekvése nem lehet más, mint a készségek harmonikus fejlesztése, olyan komplex gyakorlatok létrehozása és alkalmazása, amelyekkel a szöveg (beszédalkotás) sikeresebben megoldható, mint sok más (hagyományos) feladattal. Amíg az idegennyelv-tanulásra írott tankönyvek gyakorlatait - hasonlóképpen a nyelvi laboratóriumok anyagát - túlnyomórészt nem váltjuk fel kommunikációra valókkal, aligha beszélhetünk eredményes intézményes nyelvtanításról, de valójában beszédközpontúságról sem.

A kommunikációs készség intenzív fejlesztésére alkalmas gyakorlat főbb jellemzője, hogy

- valamilyen információt közöl (pl. országismerteti, kulturális stb.). A mellékelt tematikus-szituatív dialógus pl. az irodalomról szól.
- új vagy gyakorlandó nyelvtani ismeretet, jelenséget tartalmaz,
- a hallgató szókincsének bővítésére szolgál,
- tanítása - tanulása sokoldalúan lehetséges (pl. frontális, egyéni, kiscsoportos, páros formában),
- audio-vizuális eszközökkel is taníthatók - tanulhatók,
- a visszakapcsolás, önkontroll - illetve tanulópárok esetében - egymás ellenőrzése megvalósítható,
- a dialógikus és monológikus beszédkészség egyaránt fejleszthető vele,

- a beszéd-készség-fejlesztésén kívül jelentősen segíti az olvasási, megértési és az íráskészség megfelelő szintű kialakítását. Hallgatóinknak rendkívül nehéz olyan magas szintű tudásra szert tenniük két szemeszter alatt, hogy a köz- és szaknyelvtudásuk a megismerő tevékenység eszközeül szolgáljon.

A sikertelen nyelvtanulás főbb okai között a szorgalom hiányát s a célnyelv nehezen tanulhatóságát emlegetik. A legkritikább esetben kerül sor rossz tanítási módszer, illetve tanulási módszer elmarasztalására, pedig az akarati tényezők, a szorgalom, a motiváltság sikeres tanítással - tanulással korrigálható, a sikerérzet pedig újabb és még nehezebb feladatokra ösztönöz. Tanítás közben arra is ügyelnünk kell, hogy a hallgató korábbi tanulási szokásait feladja, ugyanis intézetünkben, felmérés nélkül is állíthatjuk, hogy a hallgatók többsége mechanikus bevéséshez szokott. Az ilyen hallgatók erősen függnek a tananyagtól, csak felidézni tudják azt, pl. olvasmány szövegét. - "képtelen eltérni a szöveg eredeti szerkezetétől"<sup>4</sup>. A mechanikus bevéséshez szokott hallgatók, tulajdonképpen csak a reprodukív szintig képesek a nyelvet megtanulni, mert képtelenek, vagy csupán nagyon nehéz feladat lenne számukra a szöveg mondatainak átalakítása, ezért az intellektuális képességek mobilizálása nélkül tanulnak, az elsajátítást az anyag rögzítése helyettesíti. A tanulni tanulás tehát legalább olyan fontos része oktató-nevelő munkánknak, mint a nyelvtanítás, ugyanis a rossz tanulási szokás ellen való küzdelem csak egyik oldala e fontos, de elhanyagolt kérdésnek. A másik oldalon a túlzottan tanítás-centrikus szemléletünk, módszereink, eljárásaink állnak, amelyekkel a rossz tanulási szokások aligha orvosolhatók, sőt megerősítjük a hibás tanulói gyakorlatot. A magyar mint idegen nyelv oktatásában a tanítási-tanulási folyamatról való felfogásunkat a korszerű oktatási

elméleteknek megfelelően alapvetően meg kell változtatnunk. Olyan módszerek, eljárások kellenek, "amelyben - mint Nagy Sándor írja - nem egyszerűen a tanításon van a hangsúly, hanem a tanuláson, annak céltudatos irányításán". Köz- és szaknyelv, szaktárgytanításunkban egyaránt elodázhatatlan feladatként áll előttünk, hogy létrehozzuk:

- a) tanulás megtanulását fokozottabban lehetővé tévő modern szervezeti formáknak, mint a tanulás direkt és indirekt irányításának, az oktatás szabályozásának és vezérlésének változatait;
- b) a tanulók önálló ismeretszerzési és feladatmegoldási (alkalmazási) lehetőségeit fokozottabban biztosító módszerek intenzívebb megjelenését az oktatási folyamat egészében.<sup>5</sup>

A tanulás dilemmájában jelentős segítséget nyújtanak az említett kommunikatív-központú nyelvgyakorlatok. Ugyanis a megértés - gyakorlás - ellenőrzés hármassá alakuló tanulási stratégia (modell) nem elegendő az intenzív magyar mint idegen nyelv tanuláshoz; vagyis a reprodukív és a produktív nyelvtudás közé be kell iktatni variációs, átalakító képességfejlesztő gyakorlatokat, mint pl. a tematikus- szituatív dialógusok, mert lényegesen megkönnyítik a produktív nyelvtudáshoz vezető utat. Nevelési szempontból ez nem más, mint az önállóságra nevelés folyamata; ahogyan egyre önállóbbá válik a hallgató a nyelvhasználatban, ugyanolyan mértékben önállósodik a tanulásban, tökéletesedik a megismerő tevékenysége, hiszen a tanult nyelv a megismerő tevékenység eszközévé válik, vagyis a szakmai ismeretek megszerzése már nem jelent legyőzhetetlen akadályokat az intézetben, illetve az egyetemen tanított szaktárgyak elsajátításában.

Intézetünkben, illetve az NDK-ban, a hallei egyetemen a duális-kiscsoportos módszerű, tanuláscentrikus

nyelvoktatási eljáráshoz több, a fenti célnak megfelelő tananyag készült. Gyakorlatai közül kettőt emelek ki:  
- az egyik neve nyelvtani-lexikai dialógus<sup>6</sup>;  
- a másik tematikus -szituatív gyakorlatnak nevezhető, a szövegcentrikus, a dialógikus és monológikus beszéd tanítására-tanulására készült.<sup>7</sup>

### 3. A nyelvtani-lexikai dialógusok jelentősége a nyelvtanítási folyamatban

A nyelvtani dialógusok összességükben a magyar nyelv legfontosabb strukturáit, mondatmodelljeit, a struktúrák hatvariációs (a hat személyragozott igealaknak megfelelő) táblázatát képezik, amelyeken begyakorolhatók:

- az új lexikai egységek (szavak, kifejezések, vonzatos szerkezetek stb.);
- az új morfológiai anyag (ige és főnévragozás, igekötők, névutók, birtokos szerkezetek stb.);
- az egyszerű bővített és az összetett mondatok (ezek szintén hatvariációsak a ragozásnak megfelelően).

Egy-egy nyelvtani-lexikai dialógus, táblázat alkalmas:

- a tanulandó mondatmodell pontos megértésére (a példamondat le van fordítva, tehát a kontrasztív szempont is érvényesül);
- lehetővé teszi a dialógus formában történő begyakorlást, vagyis a nyelvtani ismeretek automatizálását s részben az új szókinccs elsajátítását;
- a hallgató folyamatosan ellenőrizheti a tanulását, egyéni tanulás esetén tehát önellenőrzésre illetve egymás ellenőrzésére alkalmas.

A nyelvtani - lexikai dialógusok mind a négy kommunikációs készség fejlesztését elősegítik:

- a megértést (szövegértést) példamondat és új szavak segítségével;
- az olvasását (néma és hangos olvasás; kiejtés, intonáció, tempó);

- párban vagy kiscsoportosan magnetofonnal tanulva a hallás utáni megértést mondatszintig. (Ez igen fontos az idegen nyelvet tanuló számára, mert fejleszti az ún. rövidtávú, ill. operatív memóriáját.) A tanulási folyamat e szakaszában a tanuló csak annyi szóval képes műveletet végzeni, amennyit a fejében képes tartani.)

- segíti továbbá a beszédkészséget is, de inkább más készségek (olvasás, megértés fejlesztése) révén; - végül az íráskészséget is, ha nem szóban, hanem írásban válaszolnak a feltett kérdésekre, ill. a válaszmondatokra kérdeztetünk. (A legtöbb táblázat variálható, a lexikai egységek, szavak cseréjével.)

A nyelvtani - lexikai dialógusok, bár olykor szituatívak, a legfőbb cél velük nem a beszédtanítás közvetlenül, hanem a nyelvtani anyag szemléltetése, begyakorlása s lehetőleg automatizálása, hogy a tanuló, amikor áttér a tematikus- szituatív, tehát szöveg-, illetve beszédközpontú tanulásra, majd annak kötött, illetve szabad beszédben történő gyakorlására és alkalmazására, ne küzdjön elemi megértési, olvasási (kiejtés, intonáció, tempó), beszéd (pl. kérdésalkotás, egyeztetés) és íráskészség (olvashatóság, tempó) hiánnyal. A szöveg-, ill. beszéd szintű képesség fejlesztése a tanulás következő fázisának tekintendő, ahol a fő cél a reprodukív nyelvhasználaton kívül a variációs, illetve a produktív nyelvhasználat köz- és szaknyelvben egyaránt.

#### 4. A tematikus - szituatív gyakorlatok jelentősége a nyelvtanítási folyamatban

A tematikus - szituatív gyakorlatok dialógikus és monológikus, ún. "kötött" beszéd gyakorlására valók, és a szabad (kötetlen) beszéd előkészítésére, tehát a hallgatók reprodukív nyelvhasználati készségének fejlesztésére készültek. Járulékosan pedig a megértésre, olvasás-, írás-



tanulásra, szövegképzésre stb., végső soron a nyelvtani és lexikai anyag elsajátítására, automatizálására.

Köz- és szaknyelvtanításunk központi kérdése a megértés és a beszédtanítás. Beszédtanításban pl. viszonylag jó szintet ér el a NEI, de a szaknyelvtanulási szempontból rendkívül fontos megértési, olvasási és írási készség lényegesen egyengébb. Az ok nyilvánvaló: a beszéd diák-tanár, intézeti dolgozó-diák, diák-diák közötti állandó kapcsolattartó eszköznek tekinthető, de sem az olvasás, sem az írás nem vagy alig tölt be ilyen funkciót (a főleg szaknyelvoktatás-centrikus intézetben).

A megértési és az említett hiányosságok ellensúlyozására igen alkalmasak a tematikus-szituatív dialógusok, hiszen a megértés, beszéd, olvasás és írás komplex gyakoroltatására készültek, s természetesen az aktuális nyelvtani és lexikai anyag bevésésére.

Ha kiemeljük a beszéd-készség-fejlesztés problémáját a tematikus-szituatív gyakorlat három szempontból nyújt segítséget a hallgatóknak:

a) Ellentétben a nyelvkönyvek gyakorlataival, amelyek legtöbbször egy-egy nyelvi jelenséget szemléltetnek, rendszerint tartalmilag össze nem függő mondatokban, a tematikus-szituatív gyakorlatok mondanivalón, témán alapszanak. (A szó szerint értelmezett mondatközpontúság miatt a NEI tankönyvei pl. nem eléggé alkalmasak beszéd-készség fejlesztésére.) A mondat természeténél fogva nem alkalmas témakifejtésre, tehát ha önmagában fordul elő, még szemléltetésként, mondatmodellként is csak akkor van rá szükség a magyar mint idegen nyelv tanításban, ha valamilyen, pl. oppozíciós viszonyban áll egy másikkal, vagy variálás révén valamilyen belső oppozíció hozható létre vele. Miután a tematikus-szituatív gyakorlat szövegközpontú, témahordozó is, s e tulajdonságánál fogva köti a hallgatót, tehát segíti, hogy a tanulási folyamat e reprodukív szakaszában a mondanivalón "nem kell gondolkodnia".

b) Ha a téma, tartalom megvan, akkor annak logikai sorrendben való kifejtése okoz gondot a hallgatónak. Ez anyanyelvi szinten is nehéz művelet, tanulandó nyelven pedig azért hasznos e téren is segítséget nyújtani, mert akkor nem vonja el a figyelmet más, egyidőben végzendő gondolkodási tevékenységtől.

c) Nyelvtanulási szempontból a legnehezebb a mondani-valóhoz megtalálni a megfelelő nyelvi eszközöket.

Miután a téma (szituáció) adott, a logikai sorrend is, érthető, hogy a tematikus-szituatív gyakorlattal könnyebben, pontosabban választja meg a hallgató a nyelvi eszközöket, vagyis kevesebb nyelvtani, mondatszerkesztési hibát vét. Emellett még azzal az előnnyel jár (ti. a tematikus-szituatív gyakorlat), hogy beszédműépítés is folyik, amíg pl. a dialógust monológgá alakítják, tehát a mondatcentrikus műveletek szövegcentrikussá válnak. Így már a tanulás folyamatában lényegesen kommunikatívabb szempontú, tehát érdekesebb és hasznosabb nyelvtanulás valósítható meg, ellentétben a jelenleg túlságosan sok, nem szövegcentrikus tankönyvi és laboratóriumi gyakorlattal.

A nyelvelsajátítás nagyon sokoldalú pszichikai igénybevételt jelent, de ha sikerül a terhek egy részétől megszabadítani a hallgatót, gyorsabb és eredményesebb a tanulás.

Az a hallgató, aki túl korán komplex gyakorlatot kap, nemcsak a gátlásai miatt, hanem az erejét felülmúló komplex feladat miatt végez sikertelen munkát.

A tematikus-szituatív gyakorlat s hasonlóképpen a többi kommunikációcentrikus szaknyelvtanításhoz készült gyakorlat<sup>8</sup> a hagyományosnál alkalmasabb a magyar mint idegennyelv-oktatásra, mert:

- a hagyományos gyakorlatok révén a hallgató nem a tanuló társával, a környezetével "kommunikál", hanem egy-egy

írásbeli feladattal. (ez nagyon egyoldalú intellektuális tevékenység: a tanár, ill. a tankönyv csak gyakorlat által irányítja, stimulálja a hallgatót, amely eleve hiányos eredményhez vezet.)

"A célnak, ami miatt a külföldi hallgató a magyar nyelvet tanulja, két dimenziója van: a hallgató számára a magyarországi tartózkodás első időszakában legalább olyan fontos a magyar nyelvi környezettel való kommunikáció igénye, mint az egyetemre való felkészülés.

Az előbbi motivációs ereje a NEI-ben töltött idő első szakaszában még nagyobb, hiszen a hallgató, lényegét tekintve az egyetemi tanulmányok megkezdésére egy év "haladékos" "kapott" ...

Továbbá: "A fentiekből következik, hogy a nyelvoktatás első félévében az integrációs motivációra kell alapoznunk"<sup>9</sup>.

A tanulási folyamat jelenlegi vezérlése intézetünkben meglehetősen hiányos abból a szempontból, hogy nem építünk eléggé az "integrációs motivációra", ugyanis a nyelvelsajátításra való stimulálás nem merülhet ki az intellektuális tanulási folyamatban, mert a tanuláshoz való viszony, a hallgató személyes igénye, motivációja az intellektuális tevékenységgel párosulva vezet a sikerhez, vagyis az egy dimenziós nyelvtanításunkat két dimenzióssá kell változtatni.

Mint fentebb említettem, a feladatadó (tanár) - feladatvégrehajtó, gyakorlat megoldó (diák) interperszonális kapcsolat kevés az intenzív nyelvelsajátításhoz. A jelenlegi tankönyvi gyakorlatok túl direktek, túlságosan erőltetik a nyelvtan tudatos elsajátítását, ahelyett, hogy a "kommunikációt biztosító beszédre" íródtak volna. Az utóbbi nélkül ugyanis, s többek közt az általam javasolt és használt kommunikatív-centrikus gyakorlatok nélkül - a mi feltételeink mellett (tananyag, technikai eszközök, csoportlétszám, egynyelvű nyelvkönyv) sem csökkenteni, sem megelőzni nem leszünk képesek az intenzív nyelvtan-

folyamok egyik legnagyobb problémáját, a motiváció erejének gyengülését.<sup>10</sup>

A motivációs szint csökkenés fő okának a más idegen nyelv tanítási illetve a magyar mint anyanyelvben használt gyakorlatok, s igen gyakran tanítási eljárások mechanikus átvételét s alkalmazását tartom. A beszéd és megértés-centrikus, eszköznyelvet tanító intézetünkben a haladást gátolja, pontosabban lassítja minden olyan gyakorlat, tanítási eljárás, amely elszigetelten tárgyalja a nyelvi jelenségeket, a nyelvtant és lexikát. A hallgatók hozzászoknak valamelyest az ilyen gyakorlatokhoz s tanuláshoz, de ez azonnal megínog, bizonytalan lesz abban a pillanatban, amikor az első szaktárgy megjelenik. Hallgatóink abban a korban vannak, amikor mindenben az értelmet, a mondanivalót, az információt keresik. Ugyanis ez az, ami megfogható számukra: egy-egy cselekmény, vagy mondanivaló, tehát valaminek a lényege az, amit képesek megragadni.

A kommunikatív gyakorlatokon valósággal megedződnek a hallgatók, tudásuk annyira megbízható lesz, szerkesztési képességük, szituációteremtő készségük annyira fejlődik, hogy szinte a magyar anyanyelvűekkel egyenértékű írásművet hoznak létre. Erre jó bizonyíték a szócsaládok nevű gyakorlatok alapján írt esetek, képek, fogalmazások.

Az ilyen gyakorlat a megértés próbája, tehát több, mint ha a hallgató tudja egy-egy szó anyanyelvi megfelelőjét, mert a mondatokban, s ráadásul szövegösszefüggésben alkalmazni azt jelenti, tudja, milyen szavakkal hozható kapcsolatba, mely téma- szituáció hordozója implicit módon. Nyelvtanításunk hiányossága éppen az, hogy a szókincs, a nyelvtani (nyelvműveleti) képesség és a kon-

textus, (szituáció, ill. valamilyen kifejtés) nem áll össze, nem ötvöződik tudássá, ill. képességgé, a spontán nyelvhasználatig nem jut el az oktatási-tanulási folyamat. Márpedig a nyelvtudás fő kritériuma - mint az anyanyelvűség esetén - a spontaneitás.

A tematikus-szituatív dialógusok jelentősek abból a szempontból is, hogy míg a mondatátalakítás (transzformáció) csupán nyelvtani szinten nyújt segítséget, mondatközpontúság jellemzi, a tematikus-szituatív dialógusok ellenben szövegtanszformálásra alkalmazhatók, tehát kiindulópontul szolgálnak az önálló beszédalkotáshoz (pl.: újságárusnál, étteremben, beszélgetés az irodalomról stb.). A nyelvtani ismeretek átadásával-tanulásával egy időben egy-egy párbeszéd a természetesnek nevezhető kommunikációra ad lehetőséget<sup>11</sup>.

A vélt és valódi akadályok idegennyelv oktatásunkban c. cikk írója ezt a problémát így fogalmazta meg: "Beszédszituációk s nem nyelvtani helyzetek kellene!"<sup>12</sup> Tapasztalataink szerint az említett gyakorlatok révén hallgatóink kommunikációra alkalmasabb nyelvtudással, biztosabb nyelvhasználattal távoznak, s lektor kollégáink is eredményesebbé tehetik hallgatóik tanulását.

(1985.)

#### Jegyzetek

1. Johann P. Ruppert "Az oktatás lefolyása" c. tanulmányában (Pedagógiai szociálpszichológia, Bp. 1976. 575-587) említi újdonságként a frontális és csoportmunka közötti munkaformaként ezt a módszert. Az általam a NEI-ben bevezetett módszer duális módszerként vált ismertté.
2. Nagy Sándor: A tananyag és az oktatási folyamat tervezésének időszerű kérdései, Tankönyvkiadó, Bp., 1979. 59. p.
3. Uo.
4. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai Bp. 1965. 14. p.

6. Vö.: 1. sz. melléklet. Részletesebb ismertetése a NytudÉrt. 104. számában található. Előadásként a magyar nyelvészek III. nemzetközi kongresszusán hangzott el.
7. Rendszeres alkalmazására Sipos István - Szűcs József: Magyar nyelv bolgárok számára c. tankönyvben (Tankönyvkiadó, Bp. 1976.), valamint a Gesprochenes Ungarisch c. hallei egyetemi jegyzetben került sor.
8. Szűcs József: Einführung in die Sprache der Anatomie, Halle/Saale 1978.
9. Giay Béla: A magyar mint idegen nyelv kutatása és oktatása a Nemzetközi Előkészítő Intézetben. In.: Magyar Nyelv Külföldieknek. 5. sz. Bp., 1981., 39. p.
10. Uo.
11. L. 2. sz. melléklet
12. Bavek Nándorné: A vélt és valódi akadályok idegennyelv-oktatásunkban. Köznevelés, XXXVIII. évf. 1982. február 5.