

KALBINĖS VEIKLOS RŪŠIŲ PRIORITETAI DĖSTANT UŽSIENIO KALBĄ AUKŠTOJOJE MOKYKLOJE

Rūta Elžbieta Katalynaitė, Aleksandras Velička

Vilniaus Gedimino technikos universitetas, Saulėtekio al. 11, LT-10223 Vilnius, Lietuva
el. paštas vvka@vv.vtu.lt

Viena iš svarbiausių ir spręstinių užsienio kalbų mokymo problemų yra kalbinės veiklos rūšių tarpusavio sąsajos ir integracija mokomojo proceso metu. Šioje srityje yra nemažai nuveikta, tačiau daug svarbių klausimų dar laukia sprendimo. Jiems priskirtini šie: kokia turėtų būti darbo seka mokant kalbinės veiklos – nuosekli ar lygiagreti (vienu metu). Tai yra itin svarbu sprendžiant kalbinės veiklos rūšių sąsają ir integracijos problemą; kokia turėtų būti lygiagrečiojo mokymo kalbinės veiklos rūšių eilės tvarka; kalbinės veiklos rūšių tarpusavio laiko santykis per pratybas; kaip reikėtų efektyviai derinti kalbinės veiklos rūšių integracijos būdus mokant jų lygiagrečiai. Pagaliau reikėtų nustatyti ir eksperimentu pagrįsti teigiamą kalbinės veiklos rūšių koreliaciją ir pateikti praktinio užsienio kalbos mokymo rekomendacijų.

Reikšminiai žodžiai: kalbinė veikla, nuoseklusis ir lygiagretusis mokymas, kalbinės veiklos rūšių sąsajos ir integracija, kalbinės veiklos rūšių koreliacija, metodinis eksperimentas, mokymo būdų aprobavimas, praktinio darbo rekomendacijos.

Įvadas

Iškilusios užsienio kalbų mokymo metodikos problemos spręstinos neatidėliotinai. Privalu efektyviai tvarkyti mokomąjį darbą ir rengti racionaliąją metodiką. Spręstini aktualūs mokymo metodikos klausimai matuotini teoriniais pedagogikos, psichologijos, psicholingvistikos, statistinės lingvistikos, glotoedukologijos teoriniais teiginiais. Tiriamieji darbo rezultatai ir išvados turi būti patikrinti ir aprobuoti pedagogikos eksperimentais bei pateiktos praktinio mokomojo darbo rekomendacijos. Sėkmingai mokyti užsienio kalbų ir spręstinas problemas realizuoti galima tik tada, jei tam reikalui bus sudarytos deramos sąlygos ir parengtos adekvačios mokymo priemonės, pagrįstos tiriamojo darbo išvadomis ir rekomendacijomis. Mokymo priemonių rengimas labai priklauso nuo skiriamų kalboms mokyti valandų skaičiaus, moky-

mo tikslų, mokymo turinio ir objekto. Todėl, rengiant užsienio kalbų mokymo metodiką ir norint, kad ji būtų veiksminga, būtina žinoti svarbiausius mokymo prioritetus, nors dėl kalbinės veiklos, kaip mokomojo darbo prioriteto, neabejojama. Mokomieji tikslai, kaip rodo užsienio kalbų dėstymo raida, laikui bėgant keitėsi ir jų buvo apstu. Tai priklauso nuo visuomenės socialinio užsakymo, t. y. nuo to, kas visuomenei buvo aktualu. Pagaliau sėkmingai mokytis būtinas mokymo tikslus atitinkantis mokymo priemonių arsenalas.

XX a. pradžioje mokymo objektas ir tikslas buvo kalbos, kaip sistemos, studijavimas (gramatinis verčiamasis metodas), paskui – tiesioginės kalbos mokymo metodas, kai prioritetai buvo teikiami šnekamajai kalbai, dar vėliau praktinis – sąmoningo mokymo metodas. Visi

šie metodai turėjo ir privalumų, ir trūkumų, kuriuos visada bandyta taisyti, šalinti, nors ne visada tai sekėsi.

XX a. pabaigoje užsienio kalbos mokymo psichologijos specialistai, remdamiesi Ferdinando de Sosiuro mokymu (Coccop 1977: 39–56), kad kalbą reikėtų traktuoti ne tik kaip diskretinę ženklų sistemą, bet ir kaip vieną iš žmogaus veiklos rūšių, suformulavo sąvoką **kalbinė veikla**.

Straipsnio tikslas: pagrįsti kalbinės veiklos ir jos būdų prioritetą užsienio kalbos mokymo proceso metu, akcentuoti šios metodinės koncepcijos efektyvumą, racionalumą bei pranašumą lyginant su kitomis metodinio darbo nuostatomis. Straipsnio tikslas nėra savaimė kalbinės veiklos rūšių sąsajų ar integracijos esmės atskleidimas ar išryškinimas. Jo tikslas yra parengti ir sudaryti kalbinės veiklos rūšių sąsajų ir integracijos tiriamojo darbo strategiją: numatyti tyrimo objektą ir problemos sprendimo būdus. Tai yra šio darbo naujovė ir aktualumas.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros studijavimas ir bibliografijos sudarymas, esamų kalbinės veiklos rūšių integracijos koncepcijų analizė, eksperimentinis mokymas, pedagoginis stebėjimas, testavimas. Visi šie metodai taikytini sprendžiant kalbinės veiklos rūšių sąsajų ir integracijos problemas.

Tyrimo analizė ir rezultatai

Kalbinė komunikacija yra realizuojama keturiais būdais: kalbėjimu, skaitymu, rašymu ir audityviniu supratimu. Realizuojant užsienio kalbos bendravimo kompetenciją, reikia mokyti šių keturių formų. Tam reikia, kaip minėta, nemažai dalykų: laiko, priemonių ir mokymo strategijų, t. y. užsienio kalbos dėstymo metodikos. Visi šie veiksniai glaudžiai susiję, tačiau, kad taip būtų, reikia išspręsti daug svarbių klausimų. Visos keturios kalbinės veiklos rūšys turi savo metodiką, kuri yra skirtinga, nes kiekviena komunikacijos forma turi skirtingą prigimtį ir savo mokymo

psichologinius bei metodinius dėsningumus: skaitant ir klausant vyrauja kalbinė recepcija, rašant ir kalbant – kalbinė reprodukcija, t. y. raiška, o tai jau yra skirtingi dalykai, nes juos realizuojant veikia skirtingi psichofiziologiniai analizatoriai. Pedagoginiame procese – ugdant ir lavinant, t. y. mokant – viskas turi būti dėsninga, argumentuota ir logiška.

Mokant keturių kalbinės veiklos rūšių, reikia remtis racionalia kiekvienos kalbinės veiklos rūšies mokymo metodika. Kadangi mokymo procese mokymo aspektai yra tarpusavyje susiję, svarbu nustatyti optimalius šių sąsajų parametrus ir aktyviąją kalbinės veiklos rūšių integraciją. Kalbinės veiklos rūšių sąsajos ir integracija yra giminingi, bet ne tapatūs dalykai. Integracija yra išsamesnė sąvoka. Į ją įeina ir kalbinės veiklos rūšių sąsajų dalykai. Tiriamajame darbe teoriškai nagrinėtini ir eksperimentais grįstini kalbinės veiklos rūšių mokymo metodikos dalykai, jų sąsajos ir integracija bei tarpusavio koreliacija. Taip pat svarbu nustatyti rekomenduotiną kalbinės veiklos rūšių lyginamąjį svorį per pratības, pateikti praktines rekomendacijas mokyti ir mokymo priemonėms rengti.

Rengiant kalbinės veiklos rūšių tarpusavio ryšio ir integracijos tyrimo metodiką, būtina nustatyti tiriamojo darbo objektą ir jį konkretizuoti. Mūsų atlikta teorinių darbų analizė parodė, kad tyrimo objektas šiuo atveju turėtų būti keturios kalbinės veiklos rūšys ir jų tarpusavio sąveika, adekvatus mokėjimai ir įgūdžiai, ugdomieji mokėjimų ir įgūdžių pratimai, kalbinės veiklos rūšių integracijos dėsningumai. Šie klausimai įeina į nagrinėtinos temos objektą ir yra kartu užsienio kalbos mokymo turinio integruotoji dalis.

Panagrinėkime kalbinės veiklos rūšių mokymo aukštojoje mokykloje uždavinius. Į juos įeina mokėjimai ir įgūdžiai. Mokant užsienio kalbų, mokėjimai ir įgūdžiai yra glaudžiai susiję dalykai, tačiau nėra tapatūs. Žinomi užsienio kalbos mokymo psichologijos teoretikai V. Artemovas (Артемов 1968: 33–67) ir B. Beļiajevas (Беļаев 1965: 23–36) mokėjimų ir įgūdžių apibrėžimą suformulavo remdamiesi

įžymaus psichologo S. Rubinšteino (Rubinstein 1977: 11–842) moksliniais tyrimais. Pagal V. Artemovą ir B. Beliajevą, mokėjimai ir įgūdžiai sudaro trinarę sistemą. Pirminiai užsienio kalbos mokėjimai – tai gebėjimas remiantis teorinėmis žiniomis atlikti elementarius diskursyviuosius kalbinius veiksmus. Pvz., mokėdami anglų kalbos *Present Indefinite* ar prancūzų kalbos *Présent de l'Indicatif* laiko taisyklių veiksmazodžių asmenavimo taisyklę, galime išsme nuoti bet kurį veiksmazodį; išmanydami žodžių tvarkos reikalavimus, galime sudaryti sakinį.

Kalbos įgūdžiai – tai kita, aukštesnė, pakopa. Antriniai mokėjimai – tai gebėjimas, remiantis stabiliais įgūdžiais, išmokus dalykus sieti su nauja situacija, tačiau ne ta, kurioje jie buvo ugdomi. Įgūdis garantuoja intuityvų formos suvokimą arba jos suteikimą, o sąmonė būna užimta kalbant, skaitant arba klausantis turinio interpretacijos. Taigi kalbinės veiklos rūšys ir jų realizavimas komunikacijos metu pamatuoti mokėjimais ir įgūdžiais. Tai lemia jų sąsajas ir integraciją. Todėl tyrimo darbe mokėjimai ir įgūdžiai jungtini į tyrinėjimo objektą stebint jų tapsmą.

Kalbos formų sąsajos ir integracija būtų taip pat svarbus tiriamojo darbo objektas, tačiau prieš tai derėtų pateikti keletą bendrų pastabų. Kalbinės veiklos sąsajos ir integracija – glaudžiai susijusios, bet, kaip jau minėta, tai yra netapatūs dalykai. Mūsų darbo patirtis parodė, kad kalbinės komunikacijos procese kalbėjimas visuomet susijusios su bendravimo partnerio auditiviuoju kalbos supratimu, kitaip kalbinis bendravimas neįmanomas (Рахманов 1979: 52–67). Ir ne tik su supratimu, bet ir argumentavimo schemomis, savotiškais „jėgos santykiais“ (Moirand, 1990: 146). Pateikdamas argumentus, žmogus turi paaiškinti savo teisę tai daryti: remiamasi patirtimi, statusu, statistiniais duomenimis, testais ir pan. Rašymas siejasi su išgirstu kalbiniu stimulu arba perskaitytu tekstu (Апремов 1968: 33–67).

Apibendrinant reikia dar kartą pabrėžti: kalbinės veiklos rūšių integracijos tyrimo objektu laikytinos kalbinės veiklos rūšys, grindžiamos

mokėjimais ir įgūdžiais, jų sąsajomis ir integracija mokymo metu bei mokymo strategija. Aukštojoje mokykloje tai sudaro vieną iš svarbiausių mokomųjų problemų.

Tiriamųjų darbų tikslas – gauti patikimų duomenų apie užsienio kalbų mokymo ir mokymosi dėsningumus, patikrinti mokomųjų dalykų objektyvumą. Kiekvieno mokslinio tyrimo išeities taškas yra formuluoti problemą, nustatyti tikslus ir uždavinius. Teisingai suformuluota problema lemia darbo eigą. Esminis problemos sprendimo dalykas yra darbo hipotezė. Hipotezę reikėtų suprasti kaip reikalingą patikrinimo teiginį, paaiškinantį kokį nors dalyką ar reiškini, kad šis galėtų būti patikimas teorinis argumentas ar dėsningumas.

Mūsų tiriamojo darbo hipotezė – remiantis VGTU Užsienio kalbų katedros dėstytojų darbu, ilgalaike jų patirtimi, konstatuota, kad lygiagreti kalbinės veiklos rūšių mokymo seka turėtų būti efektyvesnė. Tai ir pasitvirtino mūsų atlikto tyrimo išvados (Velička 2001: 370–378).

Tyrimuose mes skiriame mokslinę hipotezę ir darbo hipotezę. Mokslinė hipotezė mūsų darbuose yra prielaida dėl gimtosios ir užsienio kalbos komunikacijos proceso mokėjimų ir įgūdžių ugdymo panašumo ir analogijos. Šiai hipotezei įrodyti mes pasirinkome įvairių aspektų, susijusių su užsienio kalbos mokymu, interpretacijos ir pagrindimo galimybėmis.

Darbinė hipotezė buvo prielaida, kurią galima buvo įrodyti pakankamai tiksliais tyrimo metodais.

Bibliografija, kaip žinoma, sudaroma mokslškai pagrįstu būdu arba empiriškai. Mes pasirinkome pirmąjį būdą, nes jis mums atrodė patikimesnis. Sudarius bibliografiją pradėta studijuoti literatūra, buvo renkami reikiami faktai ir jie fiksuojami. Jais mes teoriškai grindėme mūsų tyrimo darbą ir vėliau – metodikos eksperimentus.

Stebėjimą, kaip tyrimo metodą, mes pasitelkiame nuolat, maždaug 10 metų, o jo rezultatus apibendrinome tiriamuosiuose darbuose. Mes žinojome, kad stebėjimo duomenys būna gerokai efektyvesni, jei jie papildomi studentų

rašto darbų analize (Katalynaitė, R. E., Dubikalytė-Raugalienė, L. 2006: 172–202). Savo tiriamajame darbe mes naudojome pasyvųjį stebėjimą ir aktyvųjį stebėjimą. Pasyviuoju stebėjimu analizavome dėstytojo ir studento veiklą. Aktyvųjį stebėjimą pasitelkdavome, kai tyrėjas buvo įtraukiamas į mokymo procesą per pratybas arba kai jis pats vesdavo pratybas.

Eksperimentas ir eksperimentinis mokymas metodikos moksle laikomi vienu iš pagrindinių mokslinio tyrimo metodų. Jų esmė – objektyvumas ir rezultatų patikimumas. Yra dvi eksperimentų rūšys: natūralusis, atliekamas įprastomis mokymo sąlygomis, ir laboratorinis. Mes manome, kad, tiriant kalbinės veiklos rūšių sąsajas ir jų integraciją, naudotinos abi eksperimento rūšys teikiant pirmumą eksperimentiniam, kuris, mūsų nuomone, yra tikslesnis ir patikimesnis. Tai patvirtina ir mokslininkų tyrimo darbai (Штульман 1974: 11–27).

Nagrinėjant kalbinės veiklos rūšių esminius dalykus, atsiranda būtinumas tiksliau ir išsamiau apibrėžti pačią kalbinės veiklos sąvoką. Tai susiję su tuo, kad šiuo metu susidarė prieštaringa padėtis. Aktyviai ir sėkmingai plėtojama kalbinės veiklos koncepcija kol kas dar visiškai nepaneigė kai kurių mokslininkų nuomonės, kad aprioriškai kalbinė veikla, kaip tokia, apskritai neegzistuoja. Ji yra tik verbalinių poelgių sistema, kuri yra tam tikros veiklos komponentas – teorinės, intelektualinės arba praktinės (Velička 2004: 372–387). Laikantis šio požiūrio, kalbinė veikla būtų aktyvus ir tikslingas procesas, determinuota kalbos sistema ir bendravimo situacija, vykstanti tarp žmonių. Kalbinė veikla gali būti kitos, platesnės, veiklos dalis, pvz., visuomeninės-gamybinės (darbinės), pažintinės ir t. t. Tačiau ji gali būti ir savarankiška žmogaus veikla. Tai patvirtinti gali faktas, kad kiekviena kalbinės veiklos rūšis turi savo profesinį „šikūnijimą“. Pvz., kalbinės veiklos rūšis – kalbėjimas – glaudžiai susijęs su lektoriaus darbu ir jį lemia, rašymas – profesinį rašytojo darbą, vertimas – vertėjo. Šiuo atveju kalbinė veikla lemia komunikacinę ir profesinę žmonių veiklą. Ji tampa savarankiška, fiksuota

individo elgsena. Taigi kalbinės veiklos užsienio kalba mokymas turėtų taikytis prie savarankiškos žmogaus veiklos ugdymo nuostatų.

Prie keturių pagrindinių kalbinės veiklos formų taip pat šliejasi ir vertimas, kurio traktavimas kaip veiklos forma yra diskusinio pobūdžio. Iki šiol vertimas nebuvo laikomas savarankiška kalbinės veiklos rūšimi, nors buvo ir yra šalininkų, reiškiančių priešingą nuomonę. Buvo nepriimtina laikyti ir mąstymo užsienio kalba verbalinės veiklos rūšimi, nors mąstymas (svarstymas) tam tikrais atvejais galėtų būti traktuojamas kaip kalbinės veiklos rūšis, jeigu į jį būtų žiūrima kaip į savotišką žmogaus su saviimi bendravimą. Mąstymas yra pirminis žmonių bendravimo srities komponentas, nes, norint ką nors pasakyti ar padaryti, reikia tai pagrįsti logiškai, sudaryti darbinę programą. Mąstymas yra žmogaus veiklos parengimo, savikontrolės, vertinimo elementas bendraujant su kitais žmonėmis arba atliekant konkretų veiksmą. Tai pirmiausia – kalbėjimas ir rašymas. Visos kalbinės veiklos rūšys yra susijusios, tačiau kartu ir daug kuo viena nuo kitos skiriasi. Pagrindiniai jų parametrai būtų tokie:

- verbalinio (kalbinio) bendravimo pobūdis;
- kalbinės veiklos rūšių vaidmuo bendravimo metu;
- kalbinės veiklos tikslas – gauti ar perduoti informaciją;
- kalbinės veiklos rūšys su minties formavimo ir formulavimo būdu;
- eksteriorizacijos pobūdis;
- grįžtamojo ryšio pobūdis.

Skirtingos kalbinės veiklos rūšys suformuoja skirtingus minties formavimo būdus. Tokių būdų yra trys: išorinė žodinė, išorinė rašytinė ir vidinė kalba. Jeigu mąstymo būdai veikia minties formavimąsi vidinė kalba, tai kalbėjimas yra minties išorinė išraiška žodinio bendravimo procese. Rašymas tarnauja rašytiniam arba žodiniam minties formavimo būdai fiksuoti. Vertimas kalbininkams ir lingvistinėms didaktikos specialistams kelia determinuotą problemą. Pvz., B. Beliajevas (Беляев 1965:

117–153) mano, kad vertimą derėtų laikyti ypatinga kalbinės veiklos rūšimi, o ne mąstymo procesus, kuris yra pamatuotas kalbine veikla ir nesudaro atskiro kalbinės veiklos būdo. Kiti mano, kad vertimą pelnytai galima būtų laikyti specifine kalbinės veiklos rūšimi, nes tai yra viena iš verbalinio bendravimo formų – remiamasi kalba ir grindžiama žmogaus intelektine veikla. Vertimo specifika lemia kitos kalbinės veiklos rūšys – klausymas, kalbėjimas, skaitymas ir rašymas. Jis yra tarsi antrinis derinys. Konstatuotina, kad, mokantis užsienio kalbų, vertimo reikia mokytis specialiai, o mokėjimas kalbėti ir klausytis dar negarantuoja mokėjimo versti. Receptyvosios kompetencijos – skaitymas ir klausymas, dar vadinamas uždara kalbine veikla – gali būti ugdomos visiškai autonomiškai, o savarankiškai lavinti raiškos kompetencijas yra gerokai sunkiau (Katalynaitė, R. E., Dubikalytė-Raugalienė, L. 2004: 35–40). Dėl to šiandienos diferencijuoto ir nuotolinio mokymo specialistai linkę kai kurias kalbinės veiklos rūšis išskaidyti ir papildyti interaktyviąja žodine raiška (Pâquier 2002: 153–164). Kitaip sakant, kalbėjimas dalijamas į nepertraukiamąjį (*expression orale en continu*) ir interaktyvųjį (*expression orale en interaction*), atitinkamai skiriasi veikla: pirmuoju atveju – aktualių siužetų pristatymas, trumpi pranešimai, antruoju – pokalbiai vaidmenimis, interviu, miniapklausos.

Aptarus kalbinės veiklos rūšių specifika, galima būtų išskirti bendrus jų bruožus: struktūros sandarą, materialų turinį, psichologinius mechanizmus, vidinę ir išorinę jų parametrų pusę, turinio ir formos realizavimo būdus. Nustačius anksčiau minėtuosius dalykus, galima pakankamai gerai įsigilinti ir suvokti kiekvienos kalbinės veiklos rūšies funkcionavimo dėsningumus. Kadangi komunikacijos procese kalbinės veiklos rūšys tarpusavyje glaudžiai susijusios, atsiranda galimybė nustatyti vienos įtaką kitai, kiek vienos rūšies išugdyti mechanizmai stimuliuoja kitos kalbinės rūšies mechanizmų tapumą. Žinoma, tam reikia eksperimentinio tyrimo. Tačiau tai nėra šio straipsnio uždavinys.

Išvados

Tyrimo metu reikia patvirtinti metodikos eksperimentu, pamatuotu užsienio kalbos mokymo metodikos ir psichologijos dėsningumais, darbo hipotezę apie vieną iš kalbinės veiklos rūšių sąsajų ir integracijos skatinimo būdų – nuosekliojo ar lygiagrečiojo – dėsningumus ir pateikti praktines mokomojo darbo rekomendacijas.

Tolesniame metodikos tiriamajame darbe reikėtų patikrinti nuosekliojo ir paralelinio kalbinės veiklos rūšių mokymo žinių, mokėjimų ir įgūdžių tvirtumą ir pastovumą.

Pripažįstant vieno iš kalbinės veiklos rūšių būdų mokymo didesnę efektyvumą, negalima visiškai atmesti kito mokymo būdo, nes jis kai kuriose gyvenimo situacijose gali būti reikalingas ir priimtinas, pvz., intensyviuose mokymo kursuose, kur per trumpą laiką reikia išmokyti tik skaityti, kalbėti ar rašyti.

Parengti adekvatų metodikos ir lingvistikos duomenims integruoto kalbinės veiklos rūšių mokymo metodikos kompleksą.

Literatūra

- Katalynaitė, R. E.; Dubikalytė-Raugalienė, L. 2004. „Autonominis mokymasis: dėstytojų funkcijos ir naujas požiūris į kalbinės veiklos rūšis“, *Filologija* 12: 35–40.
- Katalynaitė, R. E.; Dubikalytė-Raugalienė, L. 2006. „Savarankiškų užsienio kalbos studijų intensyvumas ir kokybės gerinimas“, iš *Asmenybė ir kultūra*, 172–202.
- Moirand, S. 1990. *La grammaire des textes et des dialogues*. Paris.
- Pâquier, E.; Veltcheff, C. 2002. „Pas de centre d'auto-apprentissage sans coopération avec les enseignants et les institutions“, in *Apprentissage des langues et technologies: usages en émergence*. Paris: CLE International, 153–164.
- Rubinstein, S. 1977. *Grundlagen der Allgemeinen Psychologie*. Berlin: Volk und Wissen.
- Velička, A. 2001. „Kalbinės veiklos rūšių integracijos variantų efektyvumo palyginimas metodikos

eksperimentu“, iš *Mokslo darbai: Verslas, vadyba ir studijos*. Vilnius: Technika, 370–378.

Velička, A. 2004. „Kalbinės veiklos rūšių samprata“, iš *Mokslo darbai: Verslas, vadyba ir studijos*. Vilnius: Technika, 372–387.

Артемов, В. 1968. *Психология обучения иностранным языкам*. Москва: Просвещение.

Беляев, Б. 1965. *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*. Москва: Просвещение.

Рахманов, И. В. 1979. *Очерки по методике обучения немецкому языку*. Москва: Просвещение.

Соссюр, Ф. 1977. *Труды по языкознанию*. Москва: Прогресс.

Штульман, Э. 1974. *Проблемы контроля в процессе научного эксперимента*. Таганрог.

PRIORITÄTEN DER SPRACHTÄTIGKEITSARTEN BEIM UNTERRICHT DER FREMDSPRACHEN

Rūta Elžbieta Katalynaitė, Aleksandras Velička

In dem Beitrag versucht man die Prioritäten beim Unterricht der Sprachtätigkeitsarten an der Hochschule jetztustellen. Der Autor ist der Meinung daß die Prioritäten in Unterricht einer Sprache die Sprachmittel und ihre Aktualisation durch das Sprechen, Auchieren, Schreiben und Lesen sind. In der Arbeit behauptet man, daß das Übersetzen keine selbständige Sprachtätigkeit ist und nur als Lehrmittel zu betrachten ist. Im Artikel werden die Methoden der Analyse der Prioritäten besprochen und ihr Werdegang gezeigt. In der Arbeit werden die Grendzüge der Sprachtätigkeitsarten behandelt und methodische Ratschläge vorgeschlagen.

Schlüsselworte: die Sprachtätigkeit, der parallele und folgerichtige Unterricht, die Wechselbeziehungen und Integration der Sprachtätigkeitsarten, das methodische Experiment, die Wissenschaftlichen Untersuchungen in der methodik, die Approbation der Unterrichtsmethoden, die praktischen Ratschläge für den Unterricht.

Įteikta 2007-02-06; priimta 2007-04-18