

## KALBINĖS VEIKLOS RŪŠIŲ MOKYMO EFEKTYVUMO PROBLEMOS RAIDA LIETUVOJE IR UŽSIENYJE

Aleksandras Velička

Vilniaus Gedimino technikos universitetas, Saulėtekio al. 11, LT-10223 Vilnius, Lietuva

el. paštas: vvka@vv.vtu.lt

*Mūsų krašte kalbinės veiklos rūšių integracija ir sąsajos mokant problema iki šiol mažai tirta, nes darbas vyko bendrajame Sovietų Sąjungos, į kurią 50 metų buvo inkorporuota Lietuva, kontekste. Iš savarankiškų darbų, nesusijusių su Sovietų Sąjungos globalinių tyrinėjimų planu, paminėtini profesorių A. Jacikevičiaus darbas „Daugiakalbystės psichologija“ (Vilnius, 1970 m.) ir V. Šerno „Lingvodidaktikos apybraižos“, (Vilnius, 1967 m.). Iš esmės mūsų krašte iki Nepriklausomybės atkūrimo problema nebuvo sprendžiama sistemingai ir išsamiai, o nagrinėjama pavienių autorių darbuose ir mokslinėse publikacijose. Tačiau po Nepriklausomybės atkūrimo pasirodė daug darbų, daugiau ar mažiau susijusių su kalbinės veiklos rūšių mokymu. Tai pirmiausia VDU profesoriaus V. Šerno ir jo mokinių darbai. Paminėtinos šio profesoriaus neseniai išleistos monografijos „Glotoedukologija“, I tomas (Kaunas, 2002 m.) ir „Glotoedukologija“, II tomas (Kaunas, 2006 m.) Tikėjimės, kad ateityje sulauksime naujų įdomių darbų.*

**Reikšminiai žodžiai:** kalbinė veikla, kalbinės veiklos rūšių sąsajos ir integracija, aspektinė kalbos mokymo koncepcija, integruota mokymo priemonių visuma, kalbinių veiklos rūšių koreliacijos kaita, lygiagretusis ir nuoseklusis kalbinis veiklos rūšių mokymas, kalbos dalykų aktualizacija.

### Įvadas

Užsienio kalbos mokymo per pastaruosius dešimtmečius rezultatai parodė, kad praktinis kalbos išmokimas dar nėra pakankamo lygio. Užsienio kalba kol kas nėra patikima bendravimo priemonė.

Tikslinga nuolat tobulinti pratybų sandarą ir mokymo metodiką, atsisakyti aspektinės kalbos mokymo koncepcijos, teikti pirmumą kalbinei veiklai. Tuomet kalba bendraujant tampa keturių rūšių: skaitymo, rašymo, kalbėjimo ir klausymo kalbine veikla. Kalbinės veiklos rūšys su savo mokėjimais ir įgūdžiais turėtų sudaryti sistemą ir daryti įtaką mokslo procesui. Rengiant kalbinės veiklos mokymo koncepciją, taip pat reikėtų dar nustatyti veiklos rūšių laiko santykį.

Kalbant apie efektyvią kalbinės veiklos rūšių mokymo sistemą ir tarpusavio laiko santykį, spręstini šie dalykai:

- kiek laiko reikėtų kompleksiskai mokyti kalbinės veiklos rūšių;
- įvairių kontrolės rūšių problema mokant;
- kontrolės rezultatų apskaita ir jų naudojimas gerinant mokymąsi;
- mokymo metodikos parengimas ir jos tikrinimas eksperimentu;
- praktinio darbo prioritetai.

Anksčiau paminėti pirmieji trys klausimai, kitiems, mūsų nuomone, reikėtų nuodugnaus tyrimo.

## **Straipsnio tikslas, aktualumas ir naujumas**

Straipsnio tikslas yra išnagrinėti įvade išvardytų sprendimų dalykų teorinį įdirbį mūsų krašte ir užsienyje. Įvertinus atliktą teorinį darbą, paaiškėtų tolesnės tiriamojo darbo gairės, visa tai, kas dar netirta ir aktualu, nes gauti nauji tyrimo duomenys padėtų rengti efektyvią kalbinės veiklos koncepciją. Žinotina, ką jau turime ir ko mums dar reikia. Gauti rezultatai būtų aktualūs užsienio mokymo metodikai rengti.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros studijavimas, esamų kalbinės veiklos rūšių koncepcijų analizė, pedagoginis stebėjimas, eksperimentinis mokymas, testavimas.

## **Tiriamojo darbo analizė ir jos apibendrinimas, praktinio darbo rekomendacijos**

Nuodugniau spręsti kalbinės veiklos rūšių mokymo efektyvumo problemą pradėta tirti XX a. viduryje Vakarų Europoje ir Rusijoje, ypač pastarojoje, kur susibūrė gana pajėgių mokslo darbuotojų. Rusų mokslininkai I. Rachmanovas, N. Žinkinas, Z. Cvetkova, N. Gez, S. Folomkina, B. Lapidus, A. Miroljubovas, G. Rogova, I. Bim, I. Bermanas ir kiti daug nuveikė kurdami ir plėtodami užsienio kalbos mokymo metodiką, taip pat savo teoriniais darbais prisidėjo prie mokymo priemonių rengimo. Apie Lietuvos mokslininkų indėlį jau buvo užsiminta straipsnio įvade. Susipažinti su šiais darbais yra būtina, nes pastaruoju metu užsienio kalbų mokymo psichologijos ir metodikos literatūroje vis dažniau kalbama apie kalbinės veiklos mokymą per užsienio kalbos pratybas. Tradiciškai kalbinės veiklos rūšių (skaitymo, rašymo, kalbėjimo, klausymo) mokėjimai ir įgūdžiai ugdomi vidurinėje ir aukštojoje mokykloje. Taip pat ryškėja tendencija paversti kalbinę veiklą užsienio kalba savarankišku pasauliniu mokymo objektu. Iki XIX a. pabaigos klasikinių kalbų, vėliau ir šiuolaikinių, mokymo objektas buvo pati kalbos

sistema. Mokymo tikslas, Humboldto nuomone (Humboldt 1880: 47–73), yra suteikti mokiniams žinių apie bendrąją kalbos sandarą. Kalbos sistemos buvo mokoma taikant verčiamąjį (gramatinį arba tekstinį) metodą.

Žymusis kalbų mokymo metodikos tyrinėtojas I. Rachmanovas (Рачманов 1979: 53–85) pabrėžia, kad pagrindinis mokymo objektas pagal gramatinį verčiamąjį metodo variantą, kurio atstovai G. Olendorfas (Olendorf 1965: 17–30) ir K. Kraftas (Kraft 1961: 12–19) A. Rodžersas (Rogers 1956: 22–42), buvo gramatika, tapatinama su logika.

Pasitelkus tekstinį verčiamąjį Ž. Zakoto (Jakoto 1951: 81–31) ir I. Smito (Smith 1985: 52–89) metodą, remtasi ne gramatika, bet rišliu tekstu, kurio tikslas buvo skaitymo (receptyvusis kalbos mokėjimo aspektas) mokymas. Vertimas, kaip pagrindinis mokymo būdas, atitiko mokomuosius tikslus – išmokyti leksikos ir gramatikos. Psichologinis šio metodo pamatas – asociatyviosios psichologijos teiginiai. Pagal juos žmogaus atmintis ir jos ugdymas turi lemiamą reikšmę mokant užsienio kalbų.

Daugybė ekonominių, politinių ir socialinių priežasčių lėmė, kad nuo kalbos sistemos buvo pereita prie verbalinių poelgių. Jau XIX a. pabaigoje M. Berlico ir F. Gueno natūralaus kalbos mokymo metodo, o vėliau tiesioginio atstovų G. Svito (Sweet 1926: 5–13), H. Palmerio (Palmer 1964: 33–62) darbuose keliama kiti – praktiniai mokomieji tikslai – išmokyti kalbėti užsienio kalba. Pagrindiniu mokymo tikslu ir metodu laikytas ne vertimas, o kalbos modelių darinių imitavimas, jų įsiminimas. S. Folomkina (Фоломкина 1970: 17–61) pabrėžia, kad, supaprastintai pateikus mokymo procesą, kurį siūlė vienas iš tiesioginio metodo atstovų H. Palmeris (Palmer 1926: 13–21), galima kalbos dalykus įsiminti dėl imitacijos nuolat juos kartojant, o vėliau atgaminant įvairiais verbalinių poelgių deriniais.

Bene ryškiausiai kalbos praktikos veiksmams ir verbaliniai poelgiai užsienio kalba išryškėja žymaus lingvisto, kalbos struktūralizavimo pradininko L. Blumfildo darbuose, kuriuose jis kategoriškai teigia, kad tarp žinių apie kalbą ir

jos praktinio mokėjimo nėra jokio ryšio. Kalbos mokėjimas pamatuotas praktiniu darbu.

Kalboje įgūdis yra viskas, žinios – niekuo dėtos. Blumfildo lingvistinė teorija buvo pamatuoti daugelis tiesioginio metodo koncepcijų teiginių, iš dalies R. Lado (Lado 1969: 62–87) ir Č. Frizo (Fries 1965: 11–54) audiolingvistinis metodas. Kalbos įgūdžių laikymas pagrindiniu užsienio kalbų mokymo objektu buvo grindžiamas naujausiais pedagogikos ir psichologijos laimėjimais. Jų atstovai lyginamosios psichologijos – E. Torndaike (Thorndike 1911: 21–33); biheiviorizmo Dž. Uotsonas (Watson 1930: 7–19), gestalt-psichologijos – K. Kafka (Kafka 1959: 9–47). XX a. pabaigoje eksperimentinės lyginamosios psichologijos atstovas E. Torndaike pagrindė naują mokymo teoriją – „bandymai ir klaidos“. Jos esmė yra ta, kad gyvūnas po daugelio bandymų ir klaidų atsitiktinai randa tą reakciją, kuri atitinka stimulą – dirgiklį.

E. Torndaike darbai, asociatyvūs savo esme ir biheivioristiniai pagal taikymo metodą, lėmė užsienio kalbų dėstymą. Jie turėjo įtakos ir tiriamajam darbui, ir pereinant nuo kalbos, kaip sistemos, mokymo, prie kalbinės praktikos.

Didelę įtaką kalbos dėstymui darė besiformuojanti pedagoginė psichologija. Žymiausi jos atstovai yra P. Blonskis (Блонский 1935: 3–113) ir L. Vygotskis (Выготский 1934: 16–79). Savo darbe „Pedagoginė psichologija“ L. Vygotskis sukūrė žmogaus veiklos aktyvumo koncepciją, kuri atstovavo individo mąstymo ugdymo būtinumui. Šis pažangus L. Vygotskio požiūris turėjo įtaką naujiems užsienio kalbos mokymo metodams. Pradėjo formuotis sąmoningasis gretinimo (L. Ščerba, I. Rochmanovas), vėliau – sąmoningasis praktinis (B. Beliajevas) metodai. Derėtų pabrėžti, kad abiejų metodų mokymo objektas yra ne kalbinė veikla, bet kalbos įgūdžiai.

Vienas pirmųjų kalbinę veiklą užsienio kalba tyrė V. Artemovas. Jis kalbinę veiklą laikė ne tik mokymo objektu, bet ir psichologiškai įvertino būtinumą mokyti įvairių kalbos būdų ir formų. Jo pastangomis kalbos sistemos mokymas buvo

perkeltas į verbalinių poelgių plotmę. Tai šiuolaikinėje psichologijoje suprantama plačiai: kaip kalbos aktualizacijos procesas ir kaip tarpusavio bendravimas keturiomis formomis (kalbant, skaitant, rašant, klausant). Kitaip tariant, kalbą pradėta traktuoti kaip konkrečią žmogaus veiklą, realizuojamą kalbos dalykais. Šiuo metu kuriamos teorinės prielaidos, susijusios su kalbinės veiklos mokymu (skaitymo, rašymo, kalbėjimo, klausymo), kurios reikalauja išsamios pačios kalbinės veiklos psichologinės analizės, ypač jos realizavimo kalbos dalykais. Kalbinės veiklos mokymo problema, palyginti su kalbos sistemos mokymu ir įgūdžių ugdymu, yra daug platesnė sąvoka. Kaip parodė užsienio kalbos mokymo teorinių darbų analizė, terminas kalbinė veikla daugeliui autorių nėra visai adekvatus savo pavadinimu ir interpretacija žmogaus veiklai apskritai. Jis apima tokius dalykus, kaip kalba, kalbėjimas, kalbiniai mokėjimai, kalbos intensyvumas, verbalinis poelgis.

Remdamiesi I. Zimnija (Зимняя 1978: 55–68) ir Leontjevo (Леонтьев 1974: 6–42) koncepcija, kalbinę veiklą apibrėžiame kaip aktyvųjį, tikslingą, motyvuotą, turiningą minties perteikimo arba įprasminimo procesą, kuris formuojamas pasitelkiant kalbą ir siekiant realizuoti komunikacijos ir pažintinės žmogaus veiklos poreikius. Kalbiniai veiksmai (verbaliniai procesai) yra kalbinės veiklos vienetai. R. Jakobsono nuomone (Jakobson 1956: 4–33), nagrinėjant mokymą kalbėti kalbinės veiklos aspektu, reikėtų turėti galvoje mokėjimą realizuoti tikslingai savikontrolės determinuotą minties raiškos būdą, atsižvelgiant į verbalinio poelgio turinį ir logiką.

Kalbinės veiklos sudedamosios dalys, A. Leontjevo ir I. Zimnija nuomone, yra:

- 1) jos priemonės ir ištekliai – kalbos sistema;
- 2) minties formavimo ir formulavimo būdai – sakinė ir rašomoji kalba. Vienu atveju kalbinė veikla traktuojama kaip konkreti žmogaus veikla pasitelkiant kalbos išteklius, kitu atveju – kaip galutinis kalbėjimo ar rašymo rezultatas.

B. Beliajevas kalbinę veiklą apibrėžia kaip bendravimo procesą ir kaip užsienio kalbos praktiką – „treniruotę“. Ji gali būti „standartizuota“ mokymo metu. B. Beliajevas teigia, kad ne mokėjimai ir įgūdžiai skatina kalbinę veiklą, o kalbinė veikla išugdo mokėjimus ir įgūdžius. Deja, tyrimo rezultatai parodė, kad yra atvirkščiai.

Nagrinėdamas kalbinės veiklos prigimtį A. Alchazišvili (Алхазышвили 1974: 274–295) teigia, kad kalbinė veikla sietina su bendrąja žmogaus elgsenos ir veiklos samprata. Jis mano, kad kalbinė veikla nėra savarankiška žmogaus veikla. Ji sietina su individo, kaip visuomenės nario, elgsena, yra jos sudedamoji dalis. Autorius pabrėžia termino kalbinė veikla formulavimų sąlygotumą. Jo manymu, ši terminą galėtų atstoti ir terminai kalbinė elgsena, verbalinis aktyvumas ir kalbinis veiksmas.

Apibendrinant daugelio tyrinėtojų samprotavimus apie kalbinę veiklą ir interpretuojant jų teorinius teiginius, galima būtų konstatuoti: iki šiol plačiai tirta kalbinės veiklos prigimtis, pati jos esmė, tačiau mažai žinome apie kalbinės veiklos veikimo sistemą. Žmogaus kalbinė veikla, kalbos reprodukcijos ar receptijos lygiu yra sudėtingas dalykas. Kalbinės veiklos rūšys būna komunikacijos proceso metu susijusios, daro įtaką viena kitai ugdant adekvčius mokėjimus ar įgūdžius. Kalbinės veiklos rūšių sąsajų ir tarpusavio integracijos problema iš esmės nebuvo sprendžiama. Šioje srityje tiek užsienio, tiek mūsų mokslininkų įdirbis yra labai mažas. Todėl kalbinės veiklos rūšių sąsajų ir integracijos tyrimas yra aktualus dalykas ir vienas iš svarbiausių uždavinių.

Kalbinės veiklos rūšių sąsajos ir integracija glaudžiai susijusios, bet tai yra netapatūs dalykai. Kaip parodė eksperimentiniai tyrimai, per kalbinę komunikaciją kalbinės veiklos rūšių ryšys yra determinuota veiksnų visuma. Kalbinės veiklos rūšių sąsajos realizuojamos komunikacijos veiksmo metu, kada jau visiškai suformuoti kalbinių veiklos rūšių mechanizmai ir žmogus aktyviai ar pasyviai gali vartoti kalbą kaip komunikacijos priemonę.

Kalbinės veiklos rūšių tarpusavio integracija yra labiau susijusi ne su pačiu komunikacijos aktu, o su mokėjimų ir įgūdžių ugdymu. Akademikas A. Lurija tyrimo darbais įrodė (Лурия 1963: 22–79), kad, ugdant vienos žmogaus veiklos įgūdžius, jų ir kalbinės veiklos kitų rūšių mokėjimai ir įgūdžiai (didesniu ar mažesniu mastu) yra integruojami į kito kalbinės veiklos mokėjimų ir įgūdžių ugdymą. Pvz., kalbėjimo įgūdžiai vidinės kalbos forma dalyvauja ugdant audityvinius kalbos supratimo įgūdžius. Skaitymo įgūdžiai tampa pastiprinimas ugdant rašymo įgūdžius. Tai patvirtino Z. Klyčnikovos (Клычникова 1973: 5–207) ir A. Sokolovo moksliniai darbai (Соколов 1986: 11–38). Terminas kalbinės veiklos rūšių integracija atsirado XX a. 9-ojo dešimtmečio 80-ųjų metų viduryje Rusijos aukštojo mokslo ministerijos centrinio užsienio kalbų mokymo metodikos kabineto mokslininkų darbuose. Mokslininkai savo darbuose teigė, kad kalbinės veiklos rūšių galima mokyti dviem būdais: nuosekliai ir lygiagrečiai. Šiuo metu mokoma dviem būdais, nors pastaruoju metu linkstama prie antrojo būdo. Kaip parodė mūsų mokslinių darbų tyrimas, mokymo koncepcija siejasi su mokymo metodų raida. Praėjusio šimtmečio pradžioje mokant kalbų buvo nusistovėjusi tendencija kalbinės veiklos rūšių mokyti nuosekliai. Buvo žinomos dvi kryptys. Pirmoji – tai skaitymas, paskui rašymas, kalbėjimas ir supratimas klausantis kalbos. Šios mokyklos atstovas buvo M. Westas. Kita kryptis – kalbėjimas skaitymas, rašymas, supratimas klausantis. Tai atsispindėjo tiesioginio kalbų mokymo metodo atstovų darbuose, pvz., R. Lado (Lado 1969: 13–21).

Studijuodami mokslinius metodikos darbus, mes suvokėme, kad nuoseklusis mokymas nebuvo pakankamai efektyvus. Metodininkų nuomone, priežastis yra ta, kad konkrečios kalbinės veiklos plėtojimas ir įgūdžių bei mokėjimų ugdymas vyko autonomiškai, izoliuotai viena nuo kitos. Kadangi šie mokėjimai ir įgūdžiai dar nebuvo pakankamai suformuoti, tai jie negalėjo integruotis į kitos kalbinės veiklos

mokymą, negalėjo būti pastiprinimas. Todėl nenuostabu, kad kiek vėliau buvo prieita prie lygiagrečiojo kalbinės veiklos būdų mokymo, kai visų būdų mokoma per pratybas vienu metu. Šiuo atveju, kaip tvirtina tyrinėtojai, mokėjimai ir įgūdžiai ugdomi kompleksiskai ir veikia vienas kito tapsmą. Tačiau išskyla nemažai klausimų. Pirmas – kadangi visų keturių kalbinės veiklos rūšių negalima mokyti kiekviename mokymo epizode, tai kokia turėtų būti jų mokymo tvarka: nuo ko pradėti ir kas turi eiti paskui? Antras – laiko santykis tarp kalbinės veiklos rūšių – kuriai rūšiai skirti daugiau ar mažiau laiko. Į tai turi atsakyti eksperimentinis tyrimas, kurį mes VGTU Užsienio kalbų katedroje atlikome 2002–2006 metais. Taigi mes, remdamiesi metodininkų tyrimais ir savo ilgamete patirtimi, teigiame, kad integruoto kalbinės veiklos rūšių mokymo konkreti veiklos rūšis, viena vertus, gali būti mokymo tikslas, t. y. ja turi būti išugdyti adekvatus mokėjimai ir įgūdžiai, kita vertus, ta pati kalbinės veiklos rūšis gali pasireikšti kaip metodinė priemonė, skatinanti kitus kalbinės veiklos rūšies ugdytinus mokėjimus ir įgūdžius. Pvz., eksperimentais patvirtinta, kad kalbėjimo įgūdžiai skatina adekvačius rašymo gebėjimus, ir atvirkščiai. Praktiniame darbe, remiantis komunikacijos formų sąsajos ir integracijos tokos samprata, užtikrinama galimybė kiekvienai kalbinės veiklos rūšiai būti mokymo tikslu ir priemone. Toks požiūris į kalbinės veiklos rūšių sąsają efektyviau padėtų siekti mokymo tikslų, kuriuos numato mokomoji programa, leistų pasirinkti efektyvesnes mokymo priemones, darytų mokymo procesą naresnį.

## Išvados

Kalbinės veiklos rūšių sąsają ir integracijos tyrinėjimų raida yra gana įdomi ir daug ko pamokanti. Iki šiol tirta problema telkėsi į pačią kalbinės veiklos esmę, jos prigimtį, jos lingvistinę ir psichologinę pusę.

Atlikti tyrimo darbai yra ne tik įdomūs, vertingi teoriniu požiūriu, bet ir skatina toliau tirti kalbinės veiklos rūšis.

Tyrimo darbai atskleidė kalbinės veiklos rūšių statinę pusę, t. y. jų struktūrą ir sandarą, tačiau dar neišnagrinėjo veikimo sistemos ir savitarpio ryšio ir įtakos vienas kitai. Šis darbas, atliktas VGTU Užsienio kalbų katedroje, ir yra tam tikra prasme indėlis į užsienio kalbų mokymo metodikos mokslą aukštojoje mokykloje.

## Literatūra

Fries, U. 1965. *New Approach to Language Learning*. London.

Humboldt, W. 1880. *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues*. Berlin: hrsg. F. Pott.

Jakobson, R. 1956. *Fundamentals of language*. Gravenhage.

Jakotto, J. 1951. *Rhythmus of Dialogue*. N. Y.

Kafka, K. 1959. *Gestaltpsychologie*. München: Max Hueber Verlag.

Kraft, k. 1961. *Foundations for English Teaching*. Tokyo: Keukynska.

Lado, R. 1969. *Language testing*. London: Longmans.

Olendorf, G. 1965. *Die praktische Spracherlernung*. Leipzig: krsgr. B. Allen.

Palmer, H. 1926. *English Through aktions*. Tokyo.

Palmer, H. 1964. *The new Method Grammar*. London: Longmans.

Rogers, A. 1956. *How to study modern Languages in high School*. Chicago.

Smith, I. 1985. *Reversal of Meaning as a variable the transformation of grammatical sentens*. London.

Sweet, A. 1926. *The Practical study of Languages*. London.

Thorndike, E. 1911. *Animal Intelligence Language Teaching*. London.

Watson, J. 1930. *Bahaviorism*. Chicago.

Алхазишвили, А. 1974. *Психологические основы обучения иноязычной речи*. Тбилиси.

Блонский, П. 1935. *Память и мышление*. Москва: Огиз – Соцэкгиз.

Выготский, Л. 1934. *Мышление и речь*. Москва: Просвещение.

Фоломкина, С. 1970. *Обучение чтению на иностранном языке*. Москва: Просвещение.

Клычникова, З. 1973. *Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке*. Москва: Просвещение.

Леонтьев, Ф. 1974. *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение.

Лурия, А. 1963. *Мозг человека и психические процессы в интеллектуальной деятельности*. Москва: Наука.

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

Соколов, Ф. 1986. *Проблемы психологии памяти*. Москва: Наука.

Зимняя, И. 1978. *Понимание как вид рецептивной деятельности*. Москва: МПНИИЯ им. М. Топеза.

## ENTWICKLUNGSGANG DER EFFEKTIVITÄT PROBLEMS DER SPRACHTÄTIGKEITSARTEN IN LITAUEN UND IN AUSLAND

Aleksandras Velička

*In Beitrag analysiert man das Problem des Unterrichts der Sprachtätigkeitsarten in historischer Hinsicht. In der Arbeit begutachtet man die wissenschaftliche Beiträge, die mit diesem Problem verbunden sind. Es werden die Lehrkonzeptionen analysiert und man versucht ihre Eignung beim Unterrichtsprozeß festzustellen und Empfehlungen für die praktische Arbeit auszuarbeiten. Der Autor setzte sich zum Ziel, den vorhandenen Erwerb auf diesem Gebiet und die noch zuleistende Arbeit festzustellen.*

**Schlüsselworte:** die Sprachtätigkeit, die Wechselbeziehungen und die Integration der Sprachtätigkeitsarten, die auf dem Sprachsystem beruhende Unterrichts konzeption, die integrierte Gesamtheit der Unterrichtsmittel, der parallele und folgerichtige Unterricht, die Aktualisation der Lehrmittel.

*Įteikta 2006-09-20; priimta 2006-10-06*