

UŽSIENIO KALBOS MOKOMOSIOS MEDŽIAGOS ORGANIZAVIMAS KLAUSIMŲ SISTEMOS PAGRINDU

M. CHVASAS, A. VELIČKA

Užsienio kalbos mokymo tikslas bendrojo lavinimo vidurinėje ir nefilologinėje aukštojoje mokykloje yra ne tiek pažinti kalbą kaip mokslo sistemą, kiek tobulinti kalbinę veiklą (klausymo, kalbėjimo, skaitymo, rašymo įgūdžius). Jei, siekdami akivaizdumo, visus elementariausius mokomuosius dalykus išrikiuotume tiesia linija nuo tikslųjų mokslų iki meno, nuo realaus pasaulio pažinimo iki realios veiklos, nuo matematikos ar istorijos iki muzikos, fizinio lavinimo ar darbų,— tai užsienio kalba atsidurtų arčiau prie pastarųjų. Užsienio kalbų mokymo tikslus sąlygoja mokykla, fakulteto profilis ir būsimoji profesija. Išėjęs užsienio kalbos kursą, nefilologinės aukštosios mokyklos studentas privalo mokėti skaityti specialybės literatūrą, kad gautų reikiamą informaciją. Šiam tikslui reikia racionalių ir diferencijuotų metodikos. Tokia metodika yra trumpiausias kelias į tikslą. Iš dėstytojo ji reikalauja: 1) atrinkti leksinį ir morfologinį-sintaksinį minimumą, 2) surasti būdus bei priemones tiems kalbos reiškiniams pateikti, kad juos būtų galima gerai išmokti, t. y. jais naudotis kalbos praktikoje. Svarbus, dažnai net lemiamas sėkmingo užsienio kalbos mokymo reiškinys yra atmintis.

Todėl mokytojui ir mokiniam labai svarbus yra ne tik aiškinimas ir supratimas, bet ir įsiminimas (valingas ir nevalingas).

Valingas įsiminimas pagal P. Galperiną¹ formuoja mokėjimą tiksliai atgaminti mokomąjį dalyką, kaip tolimesnio darbo objektą, konkrečiai tuo tarpu dar nenumatomą. Pavyzdžiui, įsiminti garsus, žodžius, jų reikšmes, formas, konstrukcijas, taisykles, išimtis.

Toks įsiminimas labiau tinka kalbos sistemai studijuoti, o mažiau — mokantis kalbos praktiškai, kaip veiklos, ypač šnekamosios kalbos, kai reikia akimirksniu prisiminti daugybę taisyklių, dar daugiau išimčių, žodžių, įvairių jų kintamų formų ir daugiau galvoti, kaip sakyti, negu ką sakyti.

Praktika rodo, kad vaikas ar analfabetas, bendraudamas su tam tikra kalba kalbančiais, palyginti greit ir gerai išmoksta ją kalbėti, tiksliai ir taisyklingai naudotis gramatinėmis formomis, neturėdamas jokio supratimo apie gramatikos mokslą. Jis gana lengvai atsimena daug kartų girdėtus žodžius, nors nė nesistengė jų įsiminti.

Valios pastangas įsiminti, matyt, atstoja interesas, turinio įdomumas, domėjimasis juo. Dėl intereso turinys — są-

¹ П. Я. Гальперин. Краткие замечания о произвольной и произвольной памяти, стр. 45—47, сбор. «Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения» (Материалы I Всесоюзного симпозиума по психологии памяти), Харьков, 1970.

voka, mintis, informacija — giliai įstrin-ga į sąmonę, o kartu su juo asociacijos keliu ir reiškinio priemonės. Juo dažniau asociacijos kartojasi, juo daugiau įsitvirtina.

Panašus įsiminimo „metodas“ mokyklinio mokymo procese neįmanomas dėl jo stichiskumo ir mokyklos laiko režimo.

Nevalingas įsiminimas formuoja mokėjamą atgaminti mokomąjį dalyką, kaip vadovavimosi priemonę, sprendžiant uždavinius ta kalba. Pavyzdžiui, kalbėti ar rašyti tam tikra tema, naudojantis tam tikrais naujais žodžiais. Ir šiuo atveju užsienio kalbos mokymo procese kyla sunkumų. Atskiri žodžiai paprastai nesudaro dar jokio pasakymo, neišreiškia jokios minties: pasigendama žodžio formų, jų tvarkos, derinimo vieno su kitu. Prisideda polisemijos, valentin-gumo sunkumai ir kt.

Užsienio kalbos mokomieji metodiniai vienetai turi būti ne atskiri žodžiai, gramatikos taisyklės ir t. t., o kalbiniai pavyzdžiai, sakiniai, modeliuoti komunikacinės kalbos funkcijos principu, pagal sakinio modelio informacinę tikslą, kaip tai pasireiškia klausimu, į kurį tas sakinys atsako. Žodžiai, gramatinės formos ir konstrukcijos yra priemonės klausimui ir atsakymui formuoti. Mokinys yra suinteresuotas juos mokėti, kad galėtų išspręsti uždavinį — kaip atsakyti į klausimą. Jei šiuo mokslo tiesos ieškojimo momentu mokytojas ar vadovėlis pateiks jam sinchroniškai gerai sutvarkytus mokomos kalbos faktus — vienoje vietoje (mokomojoje lentelėje) ir klausimą, kaip minties dirgiklį, jos signalą ir stimulą, ir žodžius, ir gramatines formas, ir tinkamai grafiškai pavaizduotas konstrukcijas,— naujos žinios bus su noru pagaunamos, lengviau ir tvirčiau įstrigs į atmintį. Mokomoji lentelė yra ne tik vaizdinė priemonė. Ji turi dar padėti spręsti uždavinį naujais duomenimis, „nekalant“ jų iš anksto. Nebus barjero tarp įsisaugojimo ir pritaikymo, nebus neveiksmingų žinių, bus pra-

tinamasi klausyti, skaityti ir suprasti, kalbėti ir rašyti.

Didžiausias krūvis studentų atminčiai yra leksika, ypač žodžių semantizavimas. Pagrindinių (šakninių) žodžių semantizavimo taisyklių praktiškai nėra. Čia vadovautis gramatinėmis taisyklėmis negalima. Yra tik tam tikrų metodų bei metodinių priemonių. Semantizuoti sudurtinius arba išvestinius žodžius labai padeda žodžių daryba, žodžių darybos modeliai ir žodžių darybos priemonės. Tačiau, nemokant pagrindinių (šakninių) žodžių, negalima šiuo gramatiniu arsenalu ir kalbiniais dėsniais naudotis. Todėl viską turi atlikti mechaninė atmintis. Be to, nagrinėti kalbinius dėsningumus sunkiau dar dėl šios aplinkybės: kiekviena mintis reiškiamą žodžiais (vidine kalba arba ištariama garsiai). Verčiant sakinį, mintys reiškiamos dviem kalbom. Užsienio kalba pasakyta sakinyje tampa studijavimo objektu, o gimtosios kalbos sakinyje — mąstymo, analizavimo priemone. Todėl dažnai studentas daugiau galvoja, kaip sakyti, o ne ką sakyti. Visa tai paverčia niekais kalbėjimą užsienio kalba. Antra vertus, vyksta gimtosios kalbos interferencija. Nors gramatika ir yra kalbos dėsnių aiškinimas, tačiau ja vadovautis praktikoje ne visuomet yra galima, nes esama daug išimčių, pvz.: vokiečių kalbos daugiskaitos daryba, daiktavardžių linksniavimas, giminės ir t. t. Kartais būtina prireikia išmokyti tam tikrus gramatinius reiškinius kaip atskirus leksinius vienetus, pvz., tris daiktavardžio ar veiksmažodžio (stipriosios asmenų tės) formas.

Teorijoje jaučiame mąstymo ir kalbos vienybę, bet pati kalbos mokslo teorija — gramatika — kartais, atrodytų, lyg ir ne visuomet pasižymi logika. Kalba yra traktuotina kaip sistema, ir kalbos aspektai (gramatika, leksika) traktuojami kaip sistemos dalys, kurios organiškai yra su ta sistema susijusios ir paklūsta jos dėsniams. Kyla klausimai

mas, kaip paaiškinti išimtis. Ar išimtyms negriauna sistemos? Ne. N. Žinkinas² rašo, kad kalbos išimtis galima traktuoti taip pat, kaip savotiškas sistemas, kurias su nagrinėjama sistema, pavyzdžiui gramatika, sieja vienintelis elementas arba keli. Todėl ne viskas kalboje gali būti paaiškinama taisyklėmis. Kartais atskiros taisyklės aprėpia tik nedaugelį kalbinių reiškinių (ypač leksikos). Išimtyms (jei sutinkame su N. Žinkino pažiūra) turi savo sistemas. Todėl mechaninės atminties darbas visuomet yra labai didelis. Metodikos uždavinys yra surasti priemones, kurios: 1) palengvintų mechaninės atminties darbą, 2) padėtų geriau ir racionaliau naudotis tais kalbos sistemos elementais. Taigi reikia atrinkti leksikos ir gramatikos faktus, juos sutvarkyti ir suderinti, suvesti į vieną visumą. Mūsų siūloma klausimų-atsakymų modelių sistema kaip tik sprendžia šiuos uždavinius (žr. toliau 1 ir 2 lenteles). Klausimas lemia atsakymo kalbinę išraišką (sakinio dalių, kalbos dalių, žodžių parinkimą, tvarką, jų gramatines formas, gramatines konstrukcijas). Jis yra lyg ašis, aplink kurią mokymo procese turi koncentruotis visos kalbinės priemonės atsakymo turiniui išreikšti. Reikia nuolat mokiniams pabrėžti tiesioginį ryšį tarp svetimšios kalbos klausiamojo žodžio ir atsakymo struktūros, nes tuo būdu svetimšios kalbos klausiamieji žodžiai virsta savotiškais signalais, skatinančiais formuoti atsakymą tos pačios kalbos ideomatinėmis formomis ir struktūromis. Dažnai svetimšios kalbos klausiamasis žodis yra „priminimas“, „pasakinėjimas“, kaip atsakymas turi būti išreikštas, pvz.: Wen...? — ... den...; Wie ist...? — ... ist...; Worauf...? — ... auf... ir t. t. Tinkamas mokomojo dalyko — gramatikos ir leksikos — išdėstymas kompaktiškose,

lengvai apžvelgiamose mokomosiose priemonėse, jo koncentravimas aplink klausiamąjį žodį, lyg apie ašį, padeda geriau funkcionuoti šiam akstinui, stiprina ryšius tarp reiškiamos minties ir jos išraiškos formų, tarp funkcijos ir struktūros, tarp leksikos ir gramatikos, tarp sintaksės ir morfologijos. Tokie glaudūs ryšiai palieka mažiau „vakuumo“ kitos kalbos formų, vaizdų interferencijai. Antra vertus, šie klausiamieji žodžiai, dažniausiai atitinką logikos kategorijas, kurios yra bendros visoms tautoms ir kalboms, labai padeda susieti vienos kalbos faktus su kitos ir išryškinti, kaip ta pati mintis įvairiose kalbose nevienodai reiškiamą.

Klausimai ir atsakymai yra įprasta, nuo amžių praktikuojama mokymo forma. Palyginti nedidelis klausimų modelių skaičius nuosekliai išdėstyta tvarka (20 pradiniam kursui ir iki 50 visam kursui aukštojoje filologinėje mokykloje) daro šią sistemą lengvai išmoktą. Tokia sistema iš tiesų padeda sąmoningai ir planingai išmokyti kalbos kursą. Gramatikos, leksikos faktus sukoncentravus vienoje vietoje, vienu metu aplink šerdinį klausimą, mokinys išvaduojamas nuo pastangų prisiminti aibę įvairių taisyklių, kurias jis išmoko skirtingu laiku ir iš įvairių šaltinių (vadovėlių, gramatikų, žodynų). Taigi jis gali daugiau galvoti apie tai, ką sakyti, o ne apie tai, kaip sakyti. Rekomenduojama klausimų ir atsakymų sistema palengvina vadovautis diferencijuota ir racionalia metodika: mokyti specializuotos leksikos (pagal studentų specialybę) ir unifikotos gramatikos. Tuo principu sukurti vadovėliai yra ekonomiškesni ir efektyvesni praktiniame darbe.

Teikiamoji klausimų sistema atitinka ir P. Galperino penkių etapų protinių

² Н. И. Жинкин. Психологические особенности спонтанной речи.— Иностранные языки в школе, № 4, 1965.

Mod. №3 „Wie ist?“ und №40 „Wie kann(darf, soll, muß, will, mag) sein?“

| Frage | | Antwort | |
|---------------------|----------------------------------|--------------------|----------------------|
| Wie ist er, sie, es | | ... ist | ... sind |
| „ sind | | ... war | ... waren |
| „ waren | Anstrich Anlege Doppel- mauer | ... ist... gewesen | ... sind... gewesen |
| „ ist... gewesen | Bau Zucke | ... war... gewesen | ... waren... gewesen |
| „ sind... gewesen | Fries Erde Miach- gut | ... wird... sein | ... werden... sein |
| „ war... gewesen | Gegen- stand | ... kann... sein | ... können... sein |
| „ waren... gewesen | Haben Gesell- schafts | ... darf... sein | ... dürfen... sein |
| „ wird... sein | Keller Fläche Gemein- schaft | ... soll... sein | ... sollen... sein |
| „ werden... sein | Xies Grundmaße Binde- mittel | ... muß... sein | ... müssen... sein |
| „ kann... sein | Lehm Mitte | ... will... sein | ... wollen... sein |
| „ können... sein | Mischer Mischung Körn- er | ... mag... sein | |
| „ darf... sein | Mörtel Platte | | |
| „ dürfen... sein | Putz Röhre Pulver- er | | |
| „ soll... sein | Ring Schicht Tau | | |
| „ sollen... sein | Kalk Sohle Sims | | |
| „ muß... sein | Schmuck Substanz- werk | | |
| „ müssen... sein | Stab Treppe Klotz- werk | | |
| „ will... sein | Stoff Werk- stoff | | |
| „ wollen... sein | Stein Stock- werk | | |
| „ mag... sein | Strom | | |
| „ mögen... sein | | | |

hoch; niedrig; breit; schmal; weit; nah; weit; eng;
tief; flach; flach; platt; eben; uneben; glatt, rau;
offen; auf; geöffnet; geschlossen; zu; fest; lose; locker; hart; weich
naß, trocken; ründ, kreisrund, eckig, kantig;
spitz; stumpf; konkav; konvex; gleich; ungleich;
krumm, gerade; voll, gefüllt, leer, hohl; senkrecht, waage-
recht; schräg; raf; orange; gelb; grün; grau; braun;
bequem; spröde; starr.

☐ + Suffixe: i) modisch; lehmig; beweglich; haltbar, bild-
hoff; glanzvoll, langsam, farbenreich, arbeitslos,
regelmäßig; preiswert,

☐ (zusammengesetzt) schachbrettartig, schnellerhärtend
☐ (Partizip I) selbstfahrend, schnellerhärtend
(qc) ☐ t: (Partizip II) gewölbt, handbedient, verkärtet
(qc) ☐ en (Partizip I) beladen,

Adjektiv cr (komparativ, Mehrstufe) tragbarer,
besser, mehr

am Adjektiv sten (superlativ, Mehrstufe) am besten

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|-------|------|-------|------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|----------|----------|----------|-----------|----------|
| Ich (1) bin | war | bin | war | bin | werde | kann | darf | soll | muß | will | mag | konnte | durfte | sollte | mußte | wollte |
| du (2) bist | warst | bist | warst | bist | wirst | kannst | darfst | sollst | mußt | willst | magst | konntest | durftest | solltest | mußtetest | wolltest |
| wir (1) sind | waren | sind | waren | sind | werden | können | dürfen | sollen | müssen | wollen | mögen | konnten | durften | sollten | mußten | wollten |
| ihr (2) seid | wart | seid | wart | seid | werdet | könnt | dürft | sollt | mußt | wollt | mögt | konntet | durftet | solltet | mußtetet | wolltet |

veiksmų formavimo teoriją³ (A. Leontjevo interpretavimu⁴). Ji įgalina sujungti tos teorijos trijų tipų pirmąjį etapą „veiksmo orientacinis pagrindas“ su antruoju etapu „išorinis veiksmas, perkeltas į materialius daiktus“.

Tai aiškiai matyti iš pridedamų 1 ir 2 lentelių pavyzdžių:

I. Modelio Nr. 3 „Wie ist?“ ir modelio Nr. 40 „Wie kann, darf, soll, muß, will, mag sein?“

II. Modelių „wer? was? wen? was? welcher? was für ein?“

Jau pats modelio pavadinimas nukreipia mokinio dėmesį į uždavinio esmę ir prasmę, tiksliai jį orientuoja, ko jis turi konkrečiai išmokti: pirmame pavyzdyje — atsakyti į klausimą „koks yra daiktas?“, kaip užsienio kalba formuluoti klausimą ir atsakymą apie daikto ar asmens kokybę.

Cia pat pateikiama daugybė klausimų bei atsakymų, pavyzdžių, kuriuos mokinys išgirsta visų pirma iš mokytojo lūpų ir mato lentelėje. Tai ir yra orientacinio pagrindo pirmas tipas: veiksmas pagal pavyzdį.

Mokinys mėgina sudaryti daugiau analogiškų sakinių iš lentelėje duotų komponentų, vadovaudamasis grafiniais ženklais (žodžiai, gramatinės formos bei konstrukcijos, pagalbinių ir modalinių veiksmažodžių asmenavimo paradigmos, šalutinių papildinio sakinių grafiškas atvaizdavimas ir t. t.). Tai ir bus orientacinio pagrindo antras tipas: veiksmo bei jo rezultato pavyzdys bei nurodymai, kaip atlikti veiksmą.

Mokinio pratybų sėkmę laiduoja visos tam modeliui būdingos mokomosios medžiagos metodiškas išdėstymas mokojoje lentelėje, įgalinantis išskirti atraminius taškus, teisingą veiksmo eigą (pagalbinių ir modalinių veiksma-

žodžių asmenavimas, ypač trečias asmuo — pirmame pavyzdyje; galininko linksnio priklausomumas nuo galininkinių veiksmažodžių, konstrukcijų priklausomumas nuo tam tikrų veiksmažodžių ir kt.— antrame pavyzdyje). Tai ir bus orientacinio pagrindo trečias tipas: planingas mokymas analizuoti faktus bei kalbos reiškinius ir analizės pagalba formuoti kalbinius veiksmus.

Kalbinių veiksmų formavimas išorinės atramos pagalba (modelių, paradigmu, schemų pavidalu) atitinka P. Galperino teorijos antrąjį etapą „išorinis veiksmas, perkeltas į materialius daiktus“, nes „tik materialūs veiksmo forma gali būti pilnaverčio protinio veiksmo šaltiniu“⁵.

Pirmo ir antro etapo sujungimas kalbos mokymo atveju įmanomas ir net racionalus, nes „materialūs daiktai“, į kuriuos „perkelti“ protiniai veiksmai, yra iš esmės ne daiktų atvaizdavimas, o patys kalbiniai veiksmai: sakiniai, mintys, išreikštos raštu. Jų „įgarsinimas“ gyvąja kalba arba techninėmis priemonėmis vyksta pačiame mokymo procese.

Tokia lentelė yra ne tik vaizdumo ir aiškinimo priemonė, bet ir pratinimo: į ją žiūrėdami, mokiniai sudaro daug modelio sakinių substitucijos ar transformavimo būdu. Vis daugiau atsitraukiant nuo lentelės, klausimai ir atsakymai pasidaro vis labiau situaciniai. Pavyzdžiui: Wie ist unser Institut jetzt? Wie war es im Jahre 1970? Wie wird es im Jahre 1975 sein? Wie soll es sein? Wie kann es sein? ir t. t. Tobulėja frazių, sakinių intonacija, tempas vis labiau panašėja į normalią kalbą. Protinės operacijos vis trumpėja, darosi glaudesnės, atramos nebereikalingos, prasideda trečias etapas — operacijų glaudėjimas.

³ П. Я. Гальперин. Развитие исследований по формированию умственных действий. Психологическая наука в СССР, т. I, М., 1959.

⁴ А. А. Леонтьев. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (Психологические очерки), стр. 38, изд. Московского университета, 1970.

⁵ Зр. 4 išpaša.

Kalbinis veiksmas formuojamas be išorinės atramos.

Juo toliau, juo mažiau galvojama gimtosios kalbos žodžiais, kaip atlikti kalbinį uždavinį (kaip išreikšti tam tikrą mintį užsienio kalba). Tai turima tik galvoje, o pati mintis išreiškiama užsienio kalbos priemonėmis. Tai yra ketvirtas etapas: protinio veiksmo perkėlimas į vidinį planą.

Pagaliau penktame etape mokinys lyg visai nebemąsto gimtosios kalbos žodžiais, o automatiškai vykdo savo uždavinį: užsienio kalbos priemonėmis reiškia tam tikros situacijos keliamas mintis. Žinios ir įgūdžiai pasidarė automatiški.

II pavyzdys — modelių „wer? was? wie? was? welcher? was für ein?“ 2 lentelė — lyg iliustruoja P. Galperino teiginį: „... tinkamai organizavus ir racionaliai sutvarkius žinias mokomojoje lentelėje, įsisavinimo objektas gali būti vienu metu plačiausia medžiaga — mokomojo dalyko ištisi skyriai. Uždavinių sprendimo procese ši plati informacija įsisavinama vienu metu“⁶.

Sioje lentelėje pateiktas mokomosios medžiagos gausumas ne tik neapsunkina įsiminimo, bet, atvirkščiai, palengvina įsisavinimą dėl šių aplinkybių:

1. Visi komponentai kalbinėje veikloje yra glaudžiai susiję. Trumpiausiame vokiečių kalbos trinariame sakinyje su papildiniu galininko linksnyje veiksnys turi būti išreikštas vardininko linksniu, o tarinys — galininkiniu veiksmažodžiu. Paprastai papildinys (daiktavardis) turi pažyminį, išreikštą būdvardžiu arba dalyviu galininko linksnyje. Neretai pažyminį turi ir veiksnys. Suvestinėje lentelėje esantieji būdvardžių, įvardžių, daiktavardžių vardininkas ir galininkas, taip pat galininkiniai veiksmažodžiai yra natūrali išraiškos forma sakiniuose, atsakančiuose į klausimus: wen? was?

2. Būdvardis-pažyminys be daiktavardžio retai vartojamas. Paprastai jis stovi tarp daiktavardžio ir artikelio. Jo linksniavimo būdas (trys linksniuotės: stiprioji, silpnoji ir mišrioji) priklauso nuo artikelio rūšies arba jo nebuvimo. Tokią išvadą euristiciniu būdu gali padaryti pats mokinys, matydamas lentelėje sužymėtas būdvardžio galūnes po artikelio virš atitinkamos giminės ir skaičiaus daiktavardžių. Belieka mokytojui paaiškinti šio reiškinių motyvavimą „taupumo dėsnium“: esant žymimajam artikeliumi ar įvardžiui su diferencijuotomis galūnėmis -er, -e, -s, būdvardis įgauna nediferencijuotas galūnes: vardininkas vienaskaitoje -e, daugiskaitoje — -en; galininkas vienaskaitoje -en, -e, -e, daugiskaitoje — -en. Kai nėra artikelio ar yra nežymimasis artikelis, ar įvardis su nediferencijuotomis galūnėmis (pvz., mein, meine, mein), diferencijavimo funkciją perima pats būdvardis, įgaudamas artikelio galūnes: vienaskaitos vardininke -er, -e, -es, galininke -en, -e, -es, o daugiskaitoje -e, po įvardžio -en.

Tokio loginio dėsnio žinojimas laviną loginę atmintį.

Taip išskirti vardininką ir galininką iš kitų linksnių reikalinga ir naudinga, nes visą būdvardžių linksniavimo sunkumą šie linksniai ir sudaro. Kiti linksniai figūruoja modelyje Nr. 24 „wesen“ (kilmininkas) ir modelyje Nr. 14 „wem“ (naudininkas).

Taigi visa gana paini ir sunki būdvardžių linksniavimo sistema, tradicinėje gramatikoje užimanti nemaža puslapių su įvairiomis paradigmomis, terminais ir apibrėžimais, būdama įjungta į teikiamą klausimų sistemą, glaudėja, užima mažiau vietos, mažiau reikalauja mechaninės atminties pastangų. Todėl reikia tikėtis, kad tokia sistema bus efektyvesnė, nes kalbinės veiklos metu

⁶ Zr. 1 išnašą.

teks mažiau galvoti apie taisykles, o daugiau apie turinį.

3. Lengvėja, glaudėja ir daiktavardžių linksniavimas. Iš vardininko ir galininko sugretinimo lentelėje mokinys greit pastebi, kad galininko galūnę -en turi tik mažas skaičius vyriškos giminės daiktavardžių, o artikelio galininkas ir vardininkas skiriasi tik vyriškos giminės daiktavardžiuose. Visais kitais atvejais galininkas sutampa su vardininku. Tokiu būdu mokinys įgyja vertingą kalbinę nuovoką: apie klausimą „kas ką?“ (vokiečių k. vardininko ir galininko linksniuose) galima spręsti ne iš daiktavardžių galūnių, bet iš kitų požymių: intonacijos, pauzių, neretai iš galininkinių veiksmažodžių skaičiaus.

4. Dažniausiai aptinkami atitinkamos specialybės kalbos galininkiniai veiksmažodžiai yra surašyti šių modelių lentelėje. Tai veiksmažodžiai, valdantys tik galininko linksnį. Be to, visa šių veiksmažodžių grupė turi kitų bendrų bruožų, pvz.: Perfekt bei Plusquamperfekt laikus sudaro su „haben“, vartojami pa-

syvo forma. Jų vartojimas su galininku ne visados sutampa lietuvių ir vokiečių kalbose, pvz. „brauchen“.

Šiuo atžvilgiu šių veiksmažodžių sutelkimas vienoje vietoje yra gera preventyvinė priemonė kovoje su interferencija, nes mokiniai pratinasi teisingai juos vartoti su galininku. Toms pratyboms palengvinti ir padaryti jas intensyvesnes padeda skaičiai po kiekvienu veiksmažodžiu. Jie rodo, su kuriuo klausimu šie veiksmažodžiai vartojami kalboje, pvz. „brauchen“ — „1“ V. Wer braucht?, „11“, Was braucht?, „13“, Wen braucht?, „27“, Wozu brauchen wir dies?

Klausiamieji žodžiai atitinka santykinus įvardžius beirieveksmuis, kuriais šalutiniai sakiniai prijungiami prie pagrindinio (žr. 2 lent., VIII Objektsatz su daß, wer).

Jų numeracija sutampa su mūsų teikiamos klausimų sistemos modelių numeracija. Taip mokinys įsimena modelių pavadinimus (klausiamuosius žodžius) ir jų tvarką. Visa sistema dabar atvira ir suprantama pačiam mokiniui.

VVPI
Vokiečių k. katedra,
VISI
Kalbų katedra

[teikta
1973 m. spalio mėn.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ СИСТЕМЫ ВОПРОСОВ

М. ХВАСАС, А. ВЕЛИЧКА

Резюме

Методическими единицами при обучении иностранному языку являются речевые образцы — предложения, моделированные по информационной цели предложения, поскольку она выяв-

ляется вопросом, на который должно отвечать данное предложение.

На «учебной карте» вокруг вопроса концентрируется весь учебный материал (лексика и грамматика), посредст-

вом которого формулируются вопрос и ответы на него.

В процессе работы по таким учебным картам ученик освобождается от произвольного запоминания обременительной информации (дефиниции, термины, классификации и т. п.), которую он обычно черпает в разное время из различных источников (морфология, синтаксис, лексикология и т. п.), но которая не обязательна для данного ученика в данных условиях времени, цели, установки, интенсивности и т. д.

Приложение — 2 образца вышеуказанных карт:

I — по вопросам «каков, -а, -о предмет?» и «каким он может или должен быть?»

II — «кто?, что?, кого?, что?, какой, -ая, -ое?» — в данном случае сложные, объединенные. На деле же они могут быть более простыми в зависимости от контингента учащихся, степени обучения и т. п.

AUFBAU DES FREMDSPRACHLICHEN LEHRSTOFFES AUF GRUND EINES SYSTEMS VON FRAGEN

M. CHVASAS, A. VELICKA

Zusammenfassung

Die methodischen Einheiten des Fremdsprachenunterrichts bilden Modelle, folgendem Kriterium nach aufgestellt: Informationsziel des Satzes, inwiefern es durch eine Frage ausgedrückt wird, auf die der betreffende Satz eine Antwort bilden soll.

Um eine jede solche Frage wird auf der „Lehrkarte“ der Lehrstoff (Lexik und Grammatik) konzentriert, der dazu geeignet ist, die Frage und die Antworten zu formulieren. Diese Konzentration befreit den Schüler von belastender Information (Definitionen, Klassifikation, Termini u.a.), die er sonst in

verschiedenen Zeitabschnitten aus verschiedenen Quellen zu schöpfen pflegt, die aber nicht unbedingt nötig ist für den betreffenden Schüler unter den gegebenen Bedingungen der Zeit, Zielsetzung usw.

Beilage — 2 Muster der genannten Lehrkarten.

Das erste umfaßt die Fragen: „Wie ist das Subjekt?“ und „Wie kann (darf, muß, soll, will, mag) es sein?“, das zweite: — „Wer? was?, wen? was?, was für ein?“ In der Praxis könnten die Tabellen vereinfacht werden, entsprechend dem Kontingent der Schüler, der Lehrstufe usw.