Magától értetődik, hogy ezek a feladatok nem egy, hanem több év munkaprogrammját alkotnák, de éppen ezért minél előbb meg kell őket kezdeni. Az időszerűségen kívül mellettük szól az alkalomszerűség is. Most, amikor kultuszminiszterünk eléggé ki nem emelhető koncepcionális tevékenysége minden iskolatípusunk korhadó szervezetének felújítását határozta el, amikor a konstrukcionális elemek a külső átalakulással együttjáró könnyed mozgalmasság állapotában vannak s amikor az egyes intézmények a belső megújulás iránt is nagyobb hajlamossággal bírnak, nem szabad késni a kínálkozó alkalom megragadásával. Csak ilyen nagy és egyetemes, a köznevelés egész szellemét mélyen átható, egységes látószögből terv- és célszerűen irányított reformmunka eredményezne olyan lényegbeli változást, aminőt a nemzet fogalmában rejlő etikailag értékes vonások kifejthetése megkövetel s aminő az utóbbi években jelentékenyen módosult közviszonyaink igényeivel is lépést tartana. Csak így remélhetnők az egyéni és tömegértékelés visszakanyarodását az építő idealizmus útjára anélkül, hogy a haladó művelődés igazi értékeiről le kellene mondanunk. S végül, amit elsősorban kellett volna említenünk, csak így lehetne a pedagógiai közvéleményből kiütköző passzív tömegletargia helyére aktív elevenséget varázsolni. Természetes, hogy ezt a munkát kísérnie és támogatnia kellene egyéb kormányzati ágak akár kulturális, akár materiális érdekű nemzetemelő törekvéseinek is.

BARANKAY LAJOS

ANYANYELVTANULÁS ÉS IDEGENNYELVTANULÁS.

Amióta Rousseau azt tanácsolta, hogy a nevelés és oktatás terén térjünk vissza a természethez és kövessük a természet útjait, azóta nagyon sokszor próbálták ezt a tételt az idegen nyelv tanítására is alkalmazni. Azt mondották, hogy tanuljuk az idegen nyelvet úgy, ahogyan az anyanyelvünket tanultuk, vagy a tanításra alkalmazva azt tanácsolták, hogy tanítsuk az idegen nyelvet úgy, ahogy az anya tanítja gyermekét az anyanyelvre. Hogy azonban a gyermek miképen tanulja az anyanyelvet, illetőleg hogy az anya miképen tanít, azt a legkülönbözőbb módon magyarázták. Beható lélektani vizsgálat alá a kérdést nem vették és így történhetett meg, hogy azon a címen, hogy ők a természet útjait követik, a legellentétesebb módszerek keletkeztek. A természet útja azonban ebben az esetben a gyermeki lélek fejlődésének az útja, amelynek megvan a maga törvényszerű menete, amely tehát nem sokféle. A gyermeki lélek fejlődésének az útját azonban a módszeralkotók többnyire nem vették figyelembe, vagy ha figyelembe vették is, rendesen csak egy-egy mozzanatot ragadtak ki a gyermeki nyelvtanulás

folyamatából és arra építették fel módszerüket. Mindegyik azonban más és más alapból indult ki s így természetesen más és más módszerhez kellett jutniok.

Ha ezeket a módszereket — amelyek állítólag a természet útjait követik és állítólag úgy tanítják az idegen nyelvet, mint ahogy az anya tanítja gyermekét — közelebbről megvizsgáljuk, azt látjuk, hogy valamennyi egy felületes megfigyelésre alapított okoskodásból áll. Már pedig ezt a kérdést puszta okoskodás alapján, lélektani vizsgálatok nélkül megoldani nem lehet. Csak lélektani úton állapítható meg az, van-e az anyanyelv, helyesebben az első nyelv és az idegen nyelv, helyesebben a második nyelv tanulásának lélektani folyamatai közt párhuzam vagy hasonlóság, vagy nincs, és csak lélektani úton állapítható meg az is, hogy ha van hasonlóság, hasznosítható-e az az iskolai nyelvtanításban és miképen hasznosítható az első nyelv tanulási menetének az ismerete. Itt természetesen csak az iskolai idegennyelvtanulásról fogunk beszélni, mert az idegennyelvű környezetben való nyelvtanulás menete lényegesen különbözik az iskolai nyelvtanulás menetétől.

Célunk tehát elsősorban az lesz, hogy kimutassuk, lehet-e idegen nyelvet úgy tanulni, mint ahogy az anyanyelvet tanultuk. Hogy a későbbi fejtegetések érthetőbbekké váljanak, idézzük emlékezetünkbe *Wundt* elméletét a beszédképzetekről.[1] Wundt szerint a beszédképzetek (szóképzetek) a következő elemekből állanak: 1. hallási, illetőleg hangképzetekből **(H)**; 2. a hangokat létrehozó beszédizommozgásképzetekből **(Bm)**; 3. látási képzetekből (írott, nyomtatott betűk képzetei) **(L)**; 4. írásmozgásképzetekből **(Im)**; továbbá 5. a tárgy-, illetőleg fogalomképzetekből **(T)** és végül 6. az érzelmekből **(É)**, amelyek a szóképzetekhez járulnak. De ezeken kívül nagy szerepet játszanak még az egyes szók közti vonatkozások **(V)** képzetei (ragozás, szórend, hangsúly stb.). Ezek az egyes elemek a legkülönfélébb kapcsolatban lehetnek egymással. Egy **H—Bm** kapcsolat pl. jelenti az értelem nélküli utánmondást. Az **L—Im** jelenti az értelem nélküli másolást. Az értelmes beszédnek a képlete ez: **T—É—H—Bm**, vagyis: tárgyképzet—érzelem—hangképzet—beszédmozgásképzet asszociációja.

Lássuk mármost, milyen fázisai vannak a gyermeki nyelvtanulásnak?

1. A gyermek első képzetei, a bizonytalan és még nem a beszédhez tartozó szájmozgásképzetektől eltekintve, a születés után néhány nap mulva fellépő hangképzetek. — — — — **(H)**

2. A hangképzetek után fellépnek a beszédmozgásképzetek. A gyermek kezdi beszédszerveit mozgatni, de a hang- és a beszédmozgásképzetek közt még nincs kapcsolat. — — — **(Bm)**

3. A következő nagyjelentőségű fázis az, amikor a gyermek kezdi észrevenni a hang és a beszédmozgás közti összefüggést.

[1] W. Wundt: *Die Sprache*[2]. I. k. 560. s k. l.

A síró, kiabáló hangok kezdenek differenciálódni, a hang- és beszédmozgásképzetek kezdenek asszociálódni, megkezdődik a gőgicselés. — — — — — — — — — — — — — — — **(H—Bm)**

4. Sokkal fontosabb azonban a következő fejlődési fázis, amikor a gyermek kezdi észrevenni, hogy a hang és a tárgy, a hang és a cselekvés közt összefüggés van, vagyis amikor észreveszi, hogy a hanggal lehet a tárgyat vagy cselekvést szimbolizálni. A hang tehát szimbolummá lett és ezzel megkezdődik a tulajdonképeni beszédtanulás. A hang, a beszédmozgás és a tárgy képzete (jelentés) kapcsolatba lép. — — **(H—Bm—T)**

5. A következő fázis az, amikor a gyermek a hallott hangcsoportokat tudatosan utánozza. Ámde a gyermek nem mindent ért meg és nem mindent utánoz. Kezdetben csak azt utánozza, ami a figyelmét megragadja, s azt is igen kezdetleges módon. Kezd a megértett szó és az értelmi érzelmek közt kapcsolat keletkezni. — — — — — — — — — — — — — — **(H—Bm—T—É)**

Hogy az egyes szófajok milyen sorrendben lépnek fel, az — úgy látszik — egyénenkint változik. A gyermeknyelvkutatók próbáltak ugyan bizonyos egymásutánt megállapítani, de a vélemények még nagyon elágazók.[2]

6. A gyermeki intelligencia kibontakozásának nevezetes stádiuma az, amikor az egyes szókat kezdi nyelvtani viszonyba hozni, vagyis amikor észreveszi, hogy az egyes szóknak van alaki és helyi értékük. A hang, a beszédmozgás, a tárgy képzeteihez (jelentés) és az érzelemhez egy újabb képzetkör járul, a viszonyítások képzetköre. — — — — — — **(H—Bm—T—É—V)**

Ennek a fejlődésnek az útja azonban rendkívül érdekes. A gyermek első tudatosan használt hangjai, illetőleg szavai csak látszólag szók, valóban azonban éppoly mondatok, mint a felnőtt ember komplikált szerkezetű mondatai. Amikor a gyermek azt mondja „mama", ez jelentheti azt, hogy „mama, gyere ide", vagy „mama, adj enni" stb. A gyermek első szavai tehát nem szók, hanem mondatok vagy többnyire mondatok (Einwortsatz, Satzwort). Csak később lép fel a két, illetőleg több szóból álló mondatok stádiuma. A gyermek kezd ragozatlan szókat egymás mellé illeszteni, pl. „mama tá" (mama elment), „baba táci" (baba táncol). A ragozás nélküli korszak körülbelül az egyéves kortól a két-, két és féléves korig tart. Végül megkezdődik a szóviszonyítás korszaka. A gyermek nyelvtanulásának ebből a vázlatos ismertetéséből tehát az tűnik ki, hogy a gyermeki nyelvtanulásnak van egy törvényszerű, mindig újabb képzetkörökkel bővülő menete, amely szoros összefüggésben van a gyermek értelmének a bővülésével.

Lássuk mármost a második nyelvnek a tanulása alkalmával végbemenő lelkifolyamatot. A második nyelvnek a tanulá-

[2] L. Cl. u. W. Stern: *Die Kindersprache.* Leipzig, 1907. — 221. s k. l. Bakonyi Hugó: *A nyelvtani formák fejlődése a gyermeknyelvben.* A Gyermek 1920. 6—10. és 1921. 1—5. száma. Kenyeres Elemér: *A gyermek első szavai és a szófajok föllépése.* Kisdednevelés 1926. 2—5. szám.

sánál a tanuló a beszédképzetek összes köreivel rendelkezik. A beszédmozgás, a hang, a szóviszonyítás képzetei teljesen birtokában vannak, s rendelkezik a tárgyképzeteknek nagy számával is. Az idegen nyelvet tanuló (röviden: a tanuló) tehát óriási értelmi és lelki fölényben van a gyermek felett. A nyelvtanulás kiindulópontja tehát lényegesen más lesz. Ha még figyelembe vesszük azt, hogy a tanuló az idegen nyelvet átlag 9—10 éves korában kezdi tanulni, akkor ez a fölény még nagyobb, mert akkor a tanuló már tud írni és olvasni, tehát rendelkezik a beszédképzeteknek két olyan körével, amilyennel a gyermek még nem rendelkezik, t. i. a látási képzetekkel (betűk) és az írásmozgásképzetekkel (**L** és **Im**). A gyermek és a tanuló között tehát a nyelvtanulás kezdetén nemcsak nagy értelmi különbség van, hanem megvan az a különbség is, hogy a tanuló sokkal több beszédképzetkörrel rendelkezik. S amíg a gyermek a beszédképzetek egyes köreit csak bizonyos egymásutánban, hosszú gyakorlással szerzi meg, addig a tanuló nyelvtanulása az összes képzetkörök igénybevételével indulhat meg. Az idegen nyelvtanulás kezdete tehát lényegesen különbözik az anyanyelvtanulás kezdetétől. Ez maga is igazolja, hogy az idegen nyelvet nem tanulhatjuk úgy, mint az anyanyelvet.

De van még más fontos lélektani mozzanat is, amely kizárja azt, hogy az idegen nyelvet is úgy tanuljuk, mint ahogy az anyanyelvet tanultuk. Az a lelki folyamat, amely az anyanyelv tanulásánál végbemegy, összefügg az ember önfenntartási ösztönével. Az embernek veleszületett készsége arra készteti már a csecsemőt, hogy önfenntartása érdekében minden izomtevékenységet igénybe vegyen. A gyermek pedig elég hamar rájön arra, hogy a beszédizmok mozgása révén keletkezett hangok nagy mértékben segítségére vannak önfenntartása érdekében. Hangot ad, kiabál, sír és a következmény, hogy enni kap. A nyelvösztön tehát az önfenntartási ösztön egyik formája. A nyelv elsajátítása tehát természetes folyamat, amely veleszületett és kielégítést kereső ösztönökön nyugszik. Ez a természetes ösztön még akkor is kielégítést keres, ha a gyermek környezetétől nem tanulhatja meg a nyelvet. Kísérletileg nincs ugyan még bebizonyítva, hogy egy normális gyermek kitalálna-e magának valamilyen nyelvet, hogyha pl. siketnémák társaságában nőne fel, de az irodalom már feljegyzett olyan eseteket, amikor nagyon elhanyagolt, sokat magukra hagyott ikrek egy egészen eredeti nyelvet fejlesztettek ki, amelyet csak ők értettek.[3] De itt is két egyénre volt szükség, s környezetüktől is hallottak néha beszédet. De ha kísérletileg nem is igazolták még azt, hogy az ember magától is kifejlesztene nyelvet, tagadhatatlan az a tény, hogy az emberiség ilyen belső ösztöntől hajtva fejlesztette ki a nyelvet. Emellett szól a csecsemő

[3] *Rasmussen:* Die seelische Entwicklung des Kindes. Essen-Ruhr. 1919. — 55. lap.

gügyögése, továbbá az a belső vágy, hogy belső élményeinknek, érzelmeinknek, vágyainknak igyekszünk kifejezést adni. Ez a természetes vágy, amely a csecsemőt az anyanyelv megtanulására ösztönzi, az anyanyelv megtanulásával kielégítést nyert. Ebből egy nagyon fontos következmény származik, amelyet *Wilh. Falkenberg* így fejez ki: „Der Mensch kann nur *eine* Sprache auf natürlichem Wege erlernen, seine Muttersprache." Ha pedig a természetszerű ösztön kielégítést nyert, akkor meg is szűnik. Ebben a lélektani mozzanatban rejlik annak a nagy különbségnek az oka, amely az anyanyelv és az idegen nyelv tanulása közt van. Ebben rejlik nagyrészt az oka annak is, hogy habár a tanuló összehasonlíthatatlanul nagyobb felkészültséggel, nágyobb intelligenciával rendelkezik, az összes beszédképzetek, a nyelvi kategóriák, a grammatikai és syntaktikai ismeretek birtokában mégis aránytalanul nehezebben tanulja meg az idegen nyelvet.[4] A felnőtt emberből hiányzik az önfenntartási ösztön kielégítését sürgető vágy, amely az anyanyelv tanulását szükségszerűvé tette. A második nyelv megtanulása már nem természetes szükséglet, ez már mesterséges folyamat. *Henry Sweet* ezt így fejezi ki: „Idegen nyelvnek a megtanulása olyan természetellenes folyamat, amilyet csak gondolni lehet."[5] Amíg tehát az anyanyelv tanulása természetes folyamat, addig az idegen nyelv tanulása mesterséges, többé-kevésbbé erőszakolt lelki folyamat és ez azt jelenti, hogy az idegen nyelvet nem tudjuk úgy tanulni, mint az anyanyelvet tanultuk.

De van még más lelki mozzanat is, amely a kétféle nyelvtanulás hasonlóságát kizárja. Tudjuk, hogy a gyermek ébrenlétének csaknem egész ideje alatt környezetének a nyelvi behatása alatt van. A gyermek egész nap hall beszédet. Igaz, hogy ebből a fülébe ömlő nagy hangtömegből eleinte csak egyes kiemelkedő hangokat, hangcsoportokat figyel meg, illetőleg appercipiál, de lelki életének tágulásával szaporodik azon hangcsoportoknak a száma, amelyek figyelmét megragadják. De ha nem is appercipiál mindent, amit hall, a hallott szók percepciója úgyszólván állandó. S hogy a hallott szók percipiálása is nyomot hagy a lélekben, ennek bizonyítéka az, hogy némely ember hipnózisban olyan nyelven szólal meg, amilyenen soha nem beszélt, csak gyermekkorában beszélni hallott. Mennyivel hátrányosabb helyzetben van ezzel szemben a tanuló, aki heti 2—4 órában tanul idegen nyelvet és aránytalanul kevesebb ideig van nyelvi behatás alatt. Ehhez járul még az a körülmény, hogy a gyermek csaknem egész nap gyakorolja beszédszerveit, amennyiben a tanult szókat sokszor ismétli. Ha a gyermek nyelvtanulásának az idejét összehasonlítjuk a tanuló nyelvtanulásra fordított idejével, akkor azt látjuk, hogy amíg a gyer-

[4] Ziele und Wege für den neusprachl. Unterricht. Cöthen 1907. Schulze — 35. lap

[5] *Dr. Tanger:* Muss der Sprachunterricht umkehren? — 19.

A SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM LÉLEKTANI INTÉZETE

mek, naponkint nyolcórai gyakorlást számítva, tíz nap alatt 80 órán át gyakorolhatja a nyelvet, addig a tanuló, heti három tanítási órát számítva, körülbelül egy tanítási év alatt gyakorolhat 80 órán át. De ha a gyakorlás lélektani oldalát nézzük, akkor még más fölényben is van a gyermek, mert a gyermek nyelvtanulásában nagy szerepe van a *perszeveráció-nak* is, ami a tanulónál alig jöhet számításba. Perszeveráción értik általában a képzeteknek azt a hajlandóságát, hogy megszerzésük után bizonyos ideig nagyon könnyen lépnek újra a tudatba és ez a hajlandóságuk még növekszik, ha rövid időn belül többször jutottak a tudatba, viszont elvesztik ezt a hajlandóságukat, ha hosszabb ideig nem jutottak a tudatba, ha nem ismételtük őket. Ez a hajlandóság még jobban fokozódik, ha a képzeteket a megszerzés idején nagyobb figyelemmel, nagyobb érdeklődéssel kísértük, vagy hogyha élénk érzelmeket keltettek bennünk. Vagyis az új szóképzet rövid ideig minden nehézség nélkül, csaknem önkénytelenül jut az eszünkbe, a tudatunkba, de ez a feltűnési hajlandóság *(Perseverationstendenz)* lassankint elvész, ha a szót hosszabb időn át nem ismételtük. Az iskolai nyelvtanulásban ez a perszeveráció alig fejlődhetik ki, mert hisz az egyes tanítási órák közt rendesen több napi időköz van és egy-egy új szóképzet néha egy-kétszeri gyakorlás után hónapokig, sőt évekig nem kerül újra elő. Ezzel szemben a gyermek az egyszer hallott szót állandóan ismétli, tehát erősíti a szóképzetekhez fűződő perszeverációt és ez siettéti az anyanyelv megtanulását. Amint látjuk, perszeveráció szempontjából is óriási a különbség az anyanyelv tanulása és az iskolai idegennyelvi tanulás közt. Az idegennyelvű környezetben lévő tanuló persze ebből a szempontból nagy előnyben van az iskolai tanuló fölött, mert ott a perszeveráció jobban megerősödhetik. A perszeveráció kifejlődésének különböző lehetőségei miatt sem beszélhetünk tehát arról, hogy az idegen nyelvet is úgy tanuljuk, mint ahogy az anyanyelvet tanultuk.

Fentebb kimutattuk, hogy az anyanyelvtanulás és az idegennyelvtanulás kezdete közt nagy különbség van. Lássuk most, nincs-e talán a kétféle nyelvtanulás későbbi menete közt hasonlóság. Az ú. n. természetes módszerek alkotói többnyire a már többé-kevésbbé beszélni tudó gyermek beszédtanulását veszik figyelembe. Azt mondják, hogy figyeljük csak meg a gyermek nyelvtanulását és kövessük annak a menetét. A gyermek nyelvtanulásának a menete szerintük azonban az, hogy a gyermek lát egy tárgyat vagy cselekvést és hallja annak az elnevezését. Ezt a szót a gyermek utánozza és így a tárgy, a cselekvés és az azt kifejező szó elválaszthatatlan kapcsolatba kerül egymással, a gyermek megtanulja a szót. Így kell eljárni az idegen nyelv tanulásában is. Ámde a természetes módszerek megteremtői figyelmen kívül hagytak egy nagyon fontos mozzanatot, amely szintén azt igazolja, hogy az idegen nyelvet nem tanulhatjuk úgy, mint az anyanyelvet tanultuk. Amikor a

tanuló egy idegen nyelv tanulásához fog, akkor az anyanyelvnek már olyan fejlett és a lélekben mélyen gyökerező rendszerével rendelkezik, amely egy második nyelv rendszerének elsajátítását erősen befolyásolja, s az egyes tárgyképzetekhez az anyanyelv szóképzetei oly intenzíven hozzá vannak kapcsolva, hogy egy szó vagy gondolat felmerülésekor automatikusan asszociálódnak a tárgyképzetek az anyanyelvi hang- és beszédmozgás-, esetleg írásmozgásképzetekkel. Mindez gondolkodás nélkül megy végbe, vagyis nem kell arra gondolnunk, hogy a tárgyképzetnek milyen hang- és beszédmozgásképzetek felelnek meg, mert ez már az érzelmekben nyugszik. Ámde az idegennyelvi szó tanulása alkalmával, ha ezt a fent ajánlott módon végezzük, vagyis ha a tárgyat nézzük s aztán halljuk a nevét, nem olyan lelkifolyamat fog végbemenni lelkünkben, mint amilyen a gyermek lelkében megy végbe, amikor új szót tanul, mert a tárgy megpillantásakor azonnal felmerül tudatunkban az anyanyelvi szó. Az anyanyelvi szóképzet tehát befurakodik a tárgyképzet és az új szóképzet közé és bizonyos ideig meggátolja a tárgyképzet és az új szóképzet olyanszerű asszociációját, amilyen a tárgyképzet és az anyanyelvi szóképzet között lehetséges volt. Az anyanyelvi szóképzet tehát gátló körülményként lép fel az új szó megtanulásánál, ha úgy akarjuk a nyelvet megtanulni, mint ahogy a gyermek állítólag megtanulta az anyanyelvét. Az anyanyelvi szóképzeteket tehát lélektani okokból nem zárhatjuk ki, de erre, mint később látni fogjuk, nincs is szükség.

A másik körülmény, amelyet az ú. n. természetes módszer alkotói figyelmen kívül hagytak, az, hogy a gyermek abból a rengeteg szótömegből, amit hall, csak azt jegyzi meg, ami figyelmét valamiképen leköti, vagy amire életszükségleteiben okvetlen szüksége van. Az idegen nyelv tanulása közben a tanuló kénytelen sok olyan szót megtanulni, amely érdeklődését egyáltalában nem köti le.

Az eddigiekből arra a megállapításra kell jutnunk, hogy az anyanyelv tanulásának lelki folyamata lényegesen különbözik az idegen nyelv tanulásának lelki folyamatától és ebből az a következtetés vonható le, hogy az idegen nyelvet nem lehet úgy tanulni, mint ahogy az anyanyelvet tanultuk.

Az eddigi fejtegetésekkel azonban még nem merítettük ki a nyelvtanulásnak összes lélektani vonatkozásait. A nyelvtanulás mikéntjének ismertetésében nem elég csak a beszédképzetek szerepét ismertetni; egyéb lelki körülményeket is figyelembe kell vennünk. Minden nyelvtanulásnak vannak külső és belső feltételei, amelyeket a párhuzam felállítása alkalmával nem lehet figyelmen kívül hagynunk. Éppúgy nem mellőzhetjük azokat a gyakorlási törvényeket sem, amelyek mint természetszerű jelenségek az anyanyelv tanulásában előfordulnak. Az anyanyelvtanulás egyes körülményeinek a vizsgálata azután rá fog mutatni arra, hogy bár az idegen nyelvet nem tanulhatjuk

is úgy, mint ahogy az anyanyelvet tanultuk, a gyermeki nyelvtanulás egyes körülményeinek ismerete mégis hasznos útmutatásul szolgálhat az idegen nyelvtanítás helyes módszerének megállapításában.

Ahhoz, hogy a gyermek megtanulhasson beszélni, szüksége van mindenekelőtt arra, hogy beszélőképessége legyen, tehát belső feltételekre és arra is, hogy legyen környezete, amelytől a nyelvet elsajátíthatja, tehát külső feltételekre. Azok a pszichofizikai feltételek, amelyeket a gyermek magával hoz a világra, arra képesítik, hogy *beszélni* tudjon. A *beszéd* tehát a veleszületett képességek eredménye, ezt a gyermek önmaga fejleszti ki. A *nyelvet* azonban, vagyis azt a lelki organizmust, amely a beszédet lehetővé teszi, azt a jelrendszert, amely a nyelvnek lényege, azt a gyermek a környezetétől tanulja. Hogyan jut ezen jelrendszer birtokába? Utánzás és állandó gyakorlás által. Az elsajátításnak ezt a két nemét a második nyelv tanulásában is alkalmaznunk kell, mert egyetemes lelki törvényeken alapulnak. Az utánzás ösztönszerű lelki jelenség és megvan a gyermekben és a felnőttben egyaránt. Az ismétlés lényege pedig az, hogy az az idegpálya, amely bizonyos képzetnek gyakori vezetésére begyakoroltatott, a vezetést végül automatikusan végzi, vagyis egy fogalom, egy tárgyképzet feltűnésekor a hang- és beszédmozgásképzetekre nem kell többé külön figyelmet fordítani, mert azok a kellőképen begyakorolt idegpályákon anélkül is asszociálódnak.

Miképen hasznosítható mármost ez a fontos megállapításunk az iskolai nyelvtanításban? Úgy, hogy adjunk a tanulónak bőségesen módot arra, hogy utánozhasson, tehát sok alkalmat arra, hogy beszélhessen. Ezzel persze semmi újat nem mondunk, mert azt minden laikus tudja, hogy a nyelvtanuláshoz sok gyakorlásra van szükség. De mikép tudom én az iskolában elérni azt, hogy a tanuló sokat beszélhessen? Azt régóta tudjuk, hogy a magánoktatásnak nagy előnye van a tömegtanítás fölött. Ez az előny éppen abban rejlik, hogy a tanulónak sokkal több alkalma van beszélni. A magánoktatásnak ezt az előnyét a tömegtanításban is fel kell és fel is lehet használnunk, még pedig úgy, hogy a tanulókat minél többször *karban beszéltetjük*. Ez módot nyujt arra, hogy a beszéd elsajátításához nélkülözhetetlen gyakorlást *minden* tanuló minél többször végezhesse. A nyelvdidaktikának egyik legkiválóbb mestere, *E. Otto*[6] erről a kérdésről így nyilatkozik: „De mivel a tanulóknak gyakran aggasztó tömege az egyenkénti beszélgetésben nem talál elegendő alkalmat az öntevékenységre, *az osztálytanításban annyit kellene karban beszélni, amennyit csak lehetséges*, ha a tanító meggyőződött arról, hogy a tanulók nem gyakorolnak be rosszat. *Az egyes tanulók és az egész osztály karban*

[6] Methodik u. Didaktik des neusprachl. Unterrichts. Bielefeld u. Leipzig 1925. — 21. l.

való imitatív tanulásának ezt a mechanikus módját a legnagyobb erőfeszítéssel és a legnagyobb figyelemmel kellene űzni."

A nyelvtanulásnak, helyesebben a nyelvgyakorlásnak ezt a mechanikus módját különösen a nyelvtanulás kezdetén kell alkalmazni, hogy a beszédszervek már ekkor megszerezzék azt a gyakorlottságot, amely a későbbi haladáshoz nélkülözhetetlenül szükséges. Ez volna tehát az a tanulság, amelyet az anyanyelvtanulás belső feltételeinek ismeretéből az idegen nyelvtanulásra nézve levonhatunk.

De az anyanyelvtanulásnak vannak külső feltételei is. Mint mondottuk, a gyermek az anyanyelvet csak úgy tanulhatja meg, ha környezetétől hallja, még pedig sokszor és állandóan hallja. Ez a feltétel, amely általános lélektani törvényeken alapszik, fennáll az idegen nyelv tanulására is. Mint a gyermek, a tanuló is csak úgy képes helyes és maradandó szóképzeteket alkotni, ha a tanulandó nyelv hangjai sokszor megütötték a fülét, a hangképzetek sokszor átjárták a megfelelő idegpályákat. Ebből következik, hogy a tanár lehetőleg sokat beszéljen a tanulókhoz idegen nyelven és a tanulók is lehetőleg sokat beszéljenek egymással idegen nyelven. De viszont tévedés lenne ebből a direkt módszerek híveivel általában azt a következtetést vonni, hogy az idegen nyelvtanításból teljesen ki kell rekeszteni az anyanyelvet. A direkt módszerek hívei ugyanis részint abból a megállapításból kiindulva, hogy a gyermek az anyjától és környezetétől nem hall más nyelven beszélni, mint az anyanyelvén, részint abból a feltevésből kiindulva, hogy az anyanyelv az idegennyelvtanulásban csak gátló körülmény, teljesen kizárják a tanításból az anyanyelvet. Ámde az idegen nyelv kizárólagos használata sokkal több gátló körülményt teremt azáltal, hogy a tanulók az idegen nyelvet még nem értik. Föntebb rámutattunk ugyan arra, hogy az anyanyelvi szóképzetek a nyelvtanításnak olyan módjánál, amilyet a direkt módszerek ajánlanak, gátló körülményként szerepelnek bizonyos ideig. De ez a tanítási módszer abból a feltevésből indul ki, hogy a tárgyképzet és az idegennyelvi szóképzet közt a tanulásnak első pillanatában olyan közvetlen kapcsolat lehetséges, mint amilyen az anyanyelvi szó megszerzése alkalmával volt a tárgy- és a szóképzet közt. Ezért kapcsolják ki már a tanításnak első percétől az anyanyelvet. De az anyanyelvi szóképzetet ezzel nem lehet kikapcsolni, nem is szükséges, mert az anyanyelvi szóképzet szolgál természetes támasztékul az idegennyelvi szóképzet számára mindaddig, amíg a tárgyképzet és az idegennyelvi szóképzet közt kifejlődik a közvetlen kapcsolat. Az idegen nyelv tanulása alapjában véve szintén asszimilációs folyamat, mint az anyanyelv tanulása, vagyis a tárgyképzetek, a hang- és beszédmozgásképzetek asszimilációjából áll, de azzal a nagy különbséggel, hogy ez az asszimilációs folyamat az idegennyelvtanulásban nem közvetlen, hanem köz-

vetett, vagyis a tárgyképzetekhez az idegen nyelv hang- és beszédmozgásképzetei nem közvetlenül kapcsolódnak, hanem az anyanyelvi hang- és beszédmozgásképzetek útján. A differenciálódás csak hosszú gyakorlat folytán áll be, csak így származik a tárgyképzetek és az idegennyelvi hang- és beszédmozgásképzetek közt olyan közvetlen kapcsolat, mint amilyen az anyanyelvi szóképzeteknél van. Lélektani lehetetlenséget kívánnánk tehát, ha azt kívánnók, hogy a tanuló az idegennyelvi szóképzetet közvetlenül kapcsolja a fogalmi képzetekkel. Ez csak akkor volna lehetséges, ha a tanuló az anyanyelvet elfelejtené.

Az anyanyelv tudása azonban nemcsak hogy hátránnyal nem jár az idegennyelvtanulásra, hanem éppen ellenkezőleg, előnnyel jár. *Schuyten*[7] idevonatkozó kísérletei azt igazolták, „hogy minél jobban és alaposabban elsajátította az ember az anyanyelvét, annál könnyebben megtalálja az utat az idegen nyelvhez is". Az anyanyelv ismerete és felhasználása tehát nem hátrány, hanem nagy előny, mert ez az az „átmeneti vágány", amely nélkülözhetetlenül szükséges az idegen nyelv elsajátításában.[8]

Az anyanyelv felhasználása viszont nem azt jelenti, hogy az anyanyelvet arra használjuk fel, hogy sokat beszéljünk anyanyelven az idegen nyelvről, hanem azt, hogy ahol szükségét érezzük, kisegítő eszköznek használjuk fel az anyanyelvet. A megtanulandó idegennyelvi szöveget viszont nyujtsuk a tanulónak oly sokszor, amennyiszer csak lehetséges. Az anyanyelv felhasználása csak idő- és energiakímélés és a helyes asszociáció érdekében szükséges. Az anyanyelvtanulás külső körülményeinek ismeretéből tehát az a tanulság vonható le az idegennyelvtanulásra nézve, hogy igyekezzünk a tanulók számára lehetőleg olyan külső feltételeket teremteni, mint amilyenek az anyanyelv tanulásánál vannak, vagyis halljon a tanuló minél többet és minél többször idegen nyelvet.

Összefoglalva mármost az eddigi fejtegetések lényegét, megállapíthatjuk, hogy az ú. n. természetes módszerek és a túlzó direkt módszerek azon követelménye: „Kövesd a természet útjait és tanítsd az idegen nyelvet úgy, ahogy a gyermek az anyanyelvét tanulja" (Gouin), „Ahogy az anyanyelvedet tanultad, úgy tanuld az idegen nyelvet" (Berlitz), lélektani lehetetlenségnek bizonyult, mert az anyanyelv tanulásának egészen más lélektani folyamatai vannak, mint az idegen nyelv tanulásának, de viszont vannak az anyanyelvtanulásnak olyan belső és külső feltételei, amelyek azonosak az idegennyelvtanulásban is, mert általános lélektani törvényeken alapulnak, s ezeknek a feltételeknek ismeretéből fontos következtetéseket vonhatunk az idegen nyelv tanítására is. LUX GYULA.

[7] Experimentelles zum Studium der gebräuchlichsten Methoden im fremdsprachlichen Unterricht. Die experimentelle Pädagogik. III. köt. 1906.

[8] *H. von Horries.* Zentralblatt f. d. gesamte Unterrichtswesen. 1922. Idézi *E. Otto* id. m. 29. lap.