

DISZLEXIÁVAL NÉMETÜL

Szerzők:

Mályusz Enikő
Debreceni Egyetem Kossuth Lajos
Gyakorló Gimnáziuma és Általános Iskolája

Mező Katalin
Debreceni Egyetem

Első szerző e-mail címe:
nonnaeni@hotmail.com

Lektorok:

Szalay Kristóf
német nyelvtanár
Mozgásjavító Általános Iskola

Egri Tímea
ELTE Bárczi Gusztáv
Gyógypedagógiai Kara

Varga Imre
Szegedi Tudományegyetem

Nemes Magdolna
Debreceni Egyetem

Mályusz Enikő, Mező Katalin (2017): Diszlexiával németül. Különleges Bánásmód, III. évf. 2017/4. szám, 67–75. DOI 10.18458/KB.2017.4.67

Absztrakt

Jelen tanulmány a diszlexiával küzdő tanulók német nyelvtanulásának sajátosságaihoz nyújt újabb információkat a tanulók nyelvi lexikális hálózatának felmérése által. A tanulmányban többek között arra kerestük a választ, hogy milyen jellemző jegyei jelennek meg a diszlexiának az idegen nyelvtanulásban? Valóban minden diszlexiás gyermeket fel kell menteni az idegen nyelvtanulása alól, vagy léteznek olyan utak, melyek elvezethetnek a nyelvtudás kialakulásához? Célunk a magyar anyanyelvű németül tanuló diszlexiások nyelvi tudásának mérése általi tanítási tapasztalatok levonása. *Módszer:* diszlexiások lexikális hálózatának felmérése szóasszociációs feladattal. *Minta:* 19 tanulási zavarral küzdő tanulót vizsgáltunk. *Következtetés:* Vizsgálati eredményeink azt bizonyítják, nem felmenteni kellene a diszlexiával küzdő gyermekeket, hanem az erősségeikre támaszkodva, más úton kellene átadni a tudást.

Kulcsszavak: diszlexia, idegen nyelv, fejlesztés, fejlesztőpedagógia

Diszciplina: pedagógia

Abstract

The current study provides insight into the specificities of dyslexic pupils learning German as a foreign language by measuring their language lexical knowledge. The aim was to explore the nature of dyslexia whilst learning a foreign language. Should we really free all such pupils from the strains of learning a foreign language? Or is it a case of finding the appropriate

methodology to learn a new language? The goal is to measure language skills in a foreign language and draw inferences from this. *Method:* Word association exercises are used to measure the lexical knowledge of children with learning disorders, including dyslexia. *Sample:* 19 students with learning disorders. *Conclusion:* The results clearly indicate that we should find pupils' individual strengths and utilise these, instead of simply exempting pupils from learning foreign languages.

Keywords: dyslexia, foreign language, development, developmental psychology

Disciplines: pedagogy

A diszlexia meghatározásának számos formája létezik. A korai kutatók közül Ranschburg (1916, idézi Meixner, 2012. 3.) a következőkkel alapozza meg a definíciót: „a legasthenia a szellemi szervezetnek az a csökkentértékűsége, melynek következtében a gyermekek normális érzékszervek ellenére sem tudják az első években elsajátítani az olvasást.” Később Luchsinger és Arnold (1970) ezt a jellemzést kiegészítette azzal, hogy „átlagosan intelligens gyermekek veleszületett vagy a korai gyermekkorban szerzett képtelensége arra, hogy az olvasást és írást a szokott módon elsajátítsák.” Bryant és Brandley (1985) meghatározásában a diszlexia a részképesség zavarok egyik változata, az írás és az olvasás elsajátításának neurológiai eredetű nehézsége, mely nem magyarázható értelmi fogyatékkal vagy a megfelelő oktatás hiányával. Napjaink diszlexia szemlélete annyiban változott, hogy a diszlexiát egyre inkább viszonyfogalomként értelmezik (Meixner, 2012, 3.), s azt tartják, hogy az olvasászavar esetében diszharmónia jelenik meg a gyermekkel szembeni jogos elvárások (pl. a gyerek adottságai); az olvasás-írás tanítására szánt idő és gyakorlási mennyiség; valamint az eredmény között. A legújabb diszlexia meghatározásokban (Christiansen, 2014, Csépe, 2014.) a diszlexiát neurológiai alapon közelítik meg, s a diszlexiát, mint „biogenetikus írási-olvasási nehézségnek” nevezik. Az agy bal frontális lebenyében bizonyos neuronok vele születetten megváltoznak, amelynek következtében egyes részképesség-területeken nem az életkornak megfelelő fejlődés tapasztalható. A nehézségek az olvasás, az írás területén, vagy mindkét területen jelentkezhetnek.

A diszlexia jellemző tünetei a betűtévesztések, betűcserék az olvasásban; az olvasási tempó és a szövegértés zavara; az auditív és vizuális információ feldolgozás zavara; a gyenge rövidtávú memória; a sorrendiség, az irányok, a téri orientáció problematikája; a nyelvtani fogalmak megértésének nehézsége stb. (Tánczos, 2007). A diszlexiás tanulóknál mindezek komoly nyelvtanulási nehézséget idézhetnek elő, hiszen nem csak az írás és az olvasás nehezített, de a beszéd és a hallás utáni szövegértés is problémás. Mindezek figyelembe vételével a diszlexiás tanulók számára már 1993 óta (1993. évi LXXIX törvény a közoktatásról 30.§) számos kedvezmény áll rendelkezésre a nyelvtanulás megkönnyítéséhez pl. a teljes felmentés az értékelés alól; az írásbeli teljesítmény értékelése alóli felmentés; a helyesírás értékelése alóli felmentés; többletidő adásának lehetősége.

E törvényt félreértelmezve sokan a kedvezményeket a nyelvtanulás alóli teljes felmentésnek tekintik, s lehetőséget sem adnak arra, hogy a diszlexiás tanulók is örömmel vegyenek részt az idegen nyelvek elsajátításában. Holott a diszlexiások esetében is létezik eredményes idegen nyelvtanulás, bár mindez nagyon függ a nyelvtanítás módjától, a nyelvtanár hozzáállásától és a gyermek motivációjától is.

Jelen tanulmányban a diszlexiával küzdő tanulók idegen nyelvi lexikális hálózatának felmérése által szeretnénk képet kapni a német nyelv taníthatósági struktúrájáról. Tanulmányunkban a kialakulóban lévő lexikon vizsgálata kapott figyelmet, s ennek okán általános iskolás tanulók vizsgálatára került sor. Hagyományos körülmények között a kezdő

nyelvtanulók szókincese jellemzően fonológiai, azaz hangzásbeli asszociációs alapon szerveződik, mivel a kialakuló szókinceskészlet kapcsolatai még nem stabilak (Meara, 1983; Wolter, 2001; Zhang, 2003). Mindemellett az általános iskolások idegen nyelvi lexikájának szerveződésében a főneveknek van döntő szerepe. Kíváncsiak voltunk arra, hogy a diszlexiások szókincsbővítése során is a fonológiai szerveződésére kell építenünk, vagy az adott szó idegen nyelven való felidézését más módszerek alkalmazásával segíthetjük elő? Valljuk, hogy nem felmenteni kell a diszlexiás tanulót a nyelv tanulása alól, hanem a megfelelő utat kell megkeresni a tudás átadására, ehhez keressük a kapaszkodókat jelen tanulmányunkban.

Kutatási minta

A vizsgálatban 19 fő diszlexiás tanulási zavarral élő tanuló vett részt. A felmérés idején 9-14 évesek; 2 fő ötödik osztályos; 2 fő hatodik osztályos; 4 fő hetedik osztályos; 1 fő nyolcadik osztályos. A tanulók heti kettő, három illetve négy órában tanulnak németül. A minta létszáma alacsony (N=19), mivel a csoport speciális összetétele miatt – valamennyi tanuló diszlexiával küzd és idegen nyelvet tanul – a mintavétel nehezített. A diszlexiások kis létszámú osztályban tanulják az idegen nyelvet. Ebből következően a kutatásunkban megfogalmazottakat további kutatásokra érdemes tapasztalatoknak tekintjük.

A kutatás módszere

Kutatásunkban a magyar anyanyelvű németet, mint első idegen nyelvet; illetve az angol mellett, mint második idegen nyelvet tanuló általános iskolások nyelvi tudásának felmérésére került sor több szempontból. A vizsgálat során szóasszociációs teszt (Kohlmann, 2014) kitöltésére, valamint nyelvtanulási problémákat elemző egyéni válaszadásokra került sor. A szóasszociációs teszt négy feladatot tartalmazott: 1) az alapszókincshez tartozó szóasszociációs feladat (ennek bővebb kifejtése jelen tanulmányunk alapja); 2) 12 szó magyarra fordítása; 3) 10-13 szóhoz négy lehetséges válaszból a megfelelő szinonima kiválasztása; 4) tizennégy mondatban a kezdő betű és annyi pont megadásával, ahány betűből áll a szó, maga a szó pótlása.

A feladatok közül az első (az alapszókincshez tartozó szóasszociációs) feladat – melynek célja a tanulók lexikális tudásának, lexikális hálózatának felmérése – a következőképp valósult meg: 8 illetve 12 szóhoz kellett legalább három, legfeljebb öt válaszszót írni. A feladatválasztás célja, hogy minél spontánabb módon válaszoljanak a tanult nyelv valamelyikével a hívó szóra. Arra voltunk kíváncsiak, hogy hány választ vált ki egy-egy mérhető szó, milyen kategóriákba/szófajokba sorolhatóak a válaszszavak, illetve, hogy milyen nyelven adták meg azokat. Emellett az is megfigyelhető, hogy milyen területekről aktiválják a válaszokat, milyen sorrendben, ezáltal az aktiváció terjedésének útvonala is nyomon érhető. A 8 illetve 12 német nyelvű hívó szó az iskolákban általánosan használt német tankönyvek alapján kerültek összeállításra. A hívószavak kiválasztásánál arra törekedtünk, hogy minél több témához kapcsolódjanak a megadott hívó szavak, növelve ezzel a válaszadás esélyét.

3. évfolyamon a szóasszociációs feladatba 5 főnév (Zahl = szám, Familie = család, Schule = iskola, Katze = cica, Farbe = szín), 2 ige (spielen = játszani, lernen = tanulni) és 1 melléknév (super = nagyszerű) került.

4. évfolyamtól kezdve a 12 szóból 7 főnév (Zahl = szám, Auge = szem, Familie = család, Schule = iskola, Apfel = alma, Hund = kutya, Farbe = szín), 4 ige (spielen = játszani, lernen = tanulni, essen = enni, telefonieren = telefonálni) és 1 melléknév (gut = jó) szerepelt a tesztben.

A mért főnevek közül jelen tanulmányban a Familie, Schule főnevek; az igék közül a spielen és lernen szavak kerültek kiértékelésre, mert egyrészt ezek a szavak a

legáltalánosabban használtak, másrészt ezekre a szavakra érkezett a legtöbb asszociáció a tanulóktól.

A feladat instrukciója a következő volt: „Kérlek, sorolj fel legalább három, legfeljebb öt szót, amelyek az alábbi szavakról bármely nyelven először eszedbe jutnak!”

A hívószavak után egy táblázatban öt hely állt rendelkezésre a szóasszociációk számára. A válaszokat bármely tanult nyelven (beleértve az anyanyelvüket is) adhatták meg, mert a vizsgálat célja a szókinccszerkezet feltérképezése volt spontán szófelidézési folyamattal.

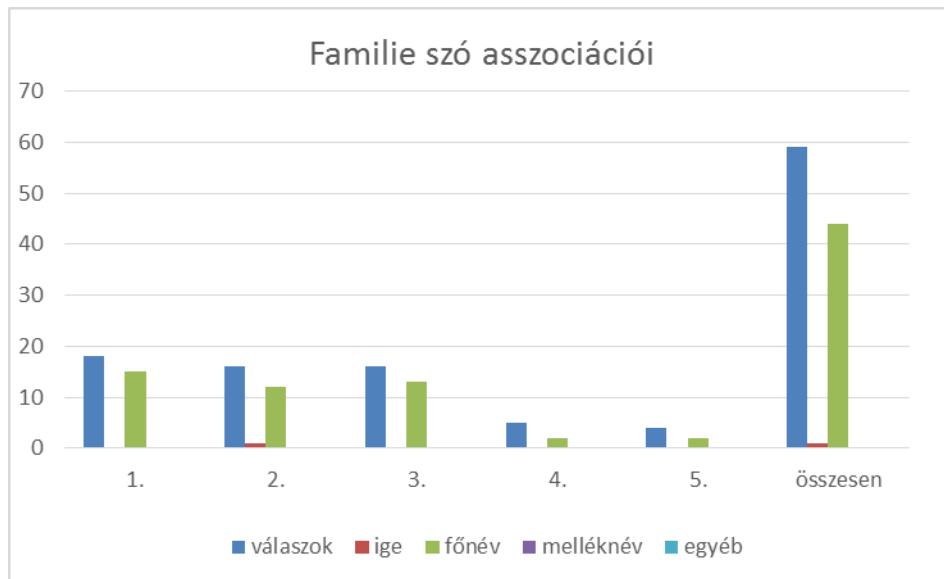
A teszt kitöltése a tanítási órákon történt. A válaszadás irányítás/beavatkozás nélkül, spontán valósult meg, melynek eredményeként a tanulók kevés szót javítottak, az első eszükbe jutó gondolatot írták le. A teszt kitöltése 45 percet vett igénybe.

Eredmények bemutatása a kiválasztott két főnév és két ige segítségével

Az alábbi ábrákon a Familie, Schule főnevek, valamint a spielen és lernen igékre adott asszociációk kerülnek elemzésre. Minden ábrán láthatóak a válaszok számai egy-egy tanulási évre lebontva (azaz, hogy egy, két, három, négy, öt év német nyelv tanulása után hány asszociáció jutott eszükbe a tesztfelvétel idején); valamint megjelenítésre kerülnek az adott szóra adott asszociáció szófajai is (azaz az asszociáció szófaja: ige, főnév, melléknév vagy egyéb).

Az 1. ábrán a Familie főnév szó asszociációi jelennek meg: a diszlexiás tanulók esetében többnyire egyszerű fordítás jelenik meg asszociáció helyett (azaz Familie = család). Csak a két éve nyelvet tanuló csoportban jelent meg ige szófajú asszociáció.

1. ábra. a Familie szó asszociációi. Forrás: Szerzők.

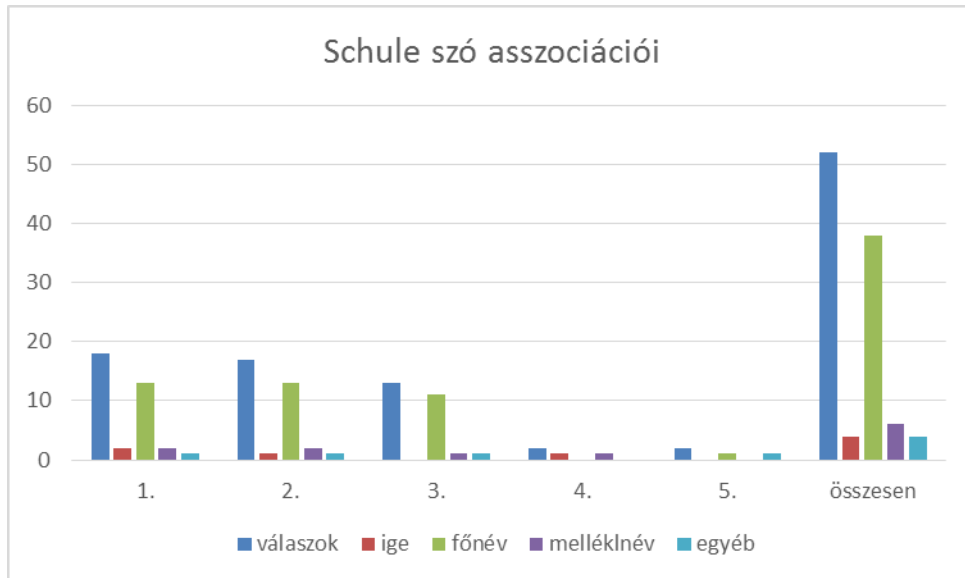


Az ige használata esetében az otthoni tevékenységet meghatározó szavakat írtak. Az egyszerű fordításon túl időnként a családtagjainak felsorolása is megjelent, ami viszont szintén főnév szófajú.

A Schule – iskola szó (2. ábra) esetében már nagyobb a szórási arány a szófajok tekintetében. Ennél a szónál a téma játszik elsődleges szerepet, a fordítási ekvivalens csak

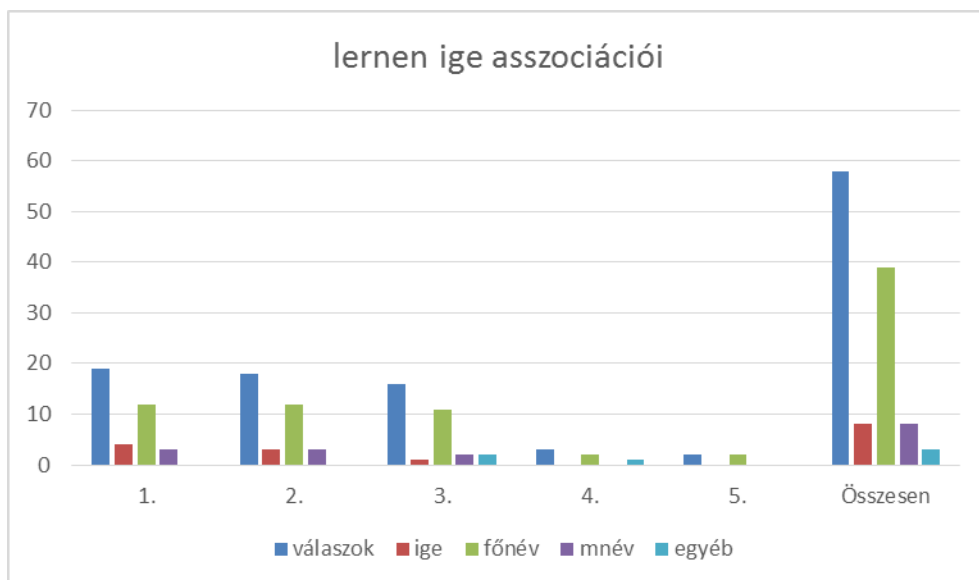
második helyen jelentkeznek. Megjelentek már az igék és melléknevek is, ami a szó asszociatív fantáziára építő erejét erősítheti.

2. ábra. a Schule szó asszociációi. Forrás: Szerzők.



A lernen – tanulni ige (3. ábra) esetében a szóhoz tartozó augmentum lehetőségével éltek leggyakrabban a gyermekek. Felsorolták mi mindent lehet megtanulni (verset, mondókat, párbeszédet, szavakat, kifejezéseket, tantárgyakat), persze néhányan az unalom, nehéz, nem jó szavakkal asszociáltak.

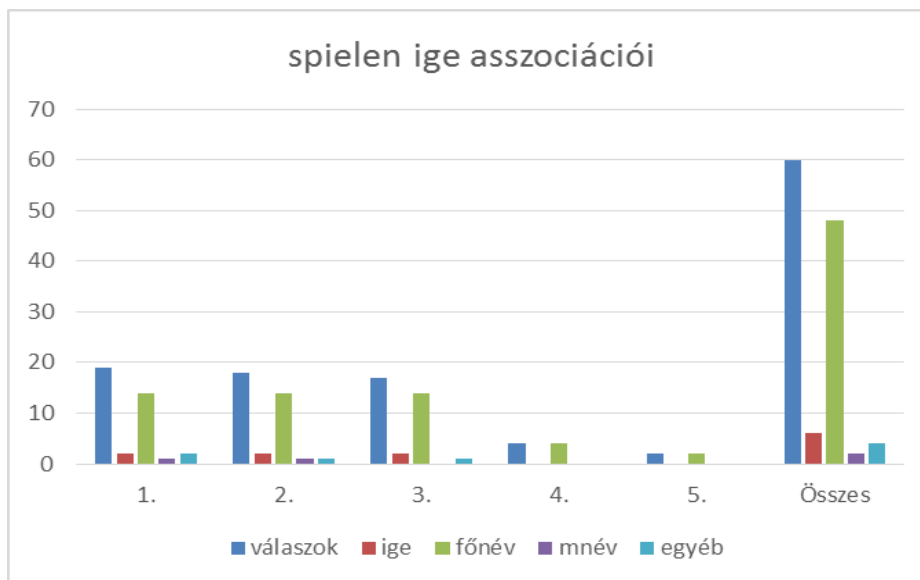
3. ábra. a lernen szó asszociációi. Forrás: Szerzők.



A spielen – játszani ige (4. ábra) esetében egyenlő arányban szerepel a fordítási ekvivalens a téma augmentumával. Nagyon sok labdajátékot (Fußball, Basketball, Volleyball) említenek a tanulók, talán a tankönyvi tananyag miatt. Vagy azért, mert ezekkel szeretnének játszani.

Melléknevek is megjelennek a jó, nagyszerű szavak kíséretében. Főnevek közül a labdajátékok mellett a szórakozás szinonimái jelennek meg.

4. ábra. a spilen szó asszociációi. Forrás: Szerzők.



A teszt további feladataiban egy-egy szó fordítására került sor, majd a passzív szókinccs teszteltetésére a szinonimák keresésével került sor. Végül az aktív szókinccsvizsgálat következett mondatokban történő szópótlás segítségével.

A nyelvtanulási problémákat elemző egyéni válaszadások eredményei

A tanulók az egyéni válaszadásaiból az alábbi problémaeltárat lehet összeállítani:

1. Az angol nyelv tanulását a diszlexiás tanulók könnyebbnek érzik a német nyelvénél, melynek okait hasonlóan fogalmazták meg, mint a nem diszlexiások:
 - „Az angol nyelvet könnyebben meg tudom tanulni, mert könnyebb a nyelvvezete.”
 - „A németet a kiejtés és a névelők miatt nehezebben tudom megtanulni.”
 - „Az angol könnyebben megy; egyszerűbb kiejteni a szavakat, a nyelvtana is egyszerűbb. Könnyebb a névelők használata.”
 - „Nagyon sokban különbözik a két nyelv: eleve az angol egy egyszerűbb nyelv. Míg a németben más mindennek a szabálya. Ragozásban is tele van kivétellel, plusz a der, die, das.”
 - „A mondatok felépítése a szavak kiejtése is nehéz, az angolban kevés az olyan szabály, amelyben kivétel van.”
 - „A szavak tanulása unalmas”
2. Több segítséget, kapaszkodót várnának a német nyelvtanulás segítéséhez:
 - „Segít az, hogy órán a szótárfüzetbe a der-t kékkel a die-t pirossal és a das-t zölddel jelöljük. Ez sokat segít.”
 - „Segít az, hogy órán színekkel jelöljük a névelőket.”
 - „Segítenek, ha a szavakat mozgással kísérik.”
 - „Jók a játékok”

Megvitatás

A szóasszociációs teszt eredményeinek elemzése mennyiségi és minőségi szempont alapján történt. Mennyiségi szempontból vizsgáltuk, hogy, milyen arányban és hányan aktiváltak ígét, konkrét főnevet, elvont fogalmat vagy melléknevet, valamint hányan éltek a lehetséges öt spontán válaszadás valamelyikével. Mennyiségi szempontból vizsgálva az asszociációs feladatot, megállapítható, hogy a diszlexiás tanulók csak a minimumra törekedtek. A legalább három szót beírták, legfeljebb ötöt már nem. Ez akár a szókincsük mennyiségi hiányára is utalhat

Minőségi szempontból azt elemztük, hogy hányan éltek az asszociáció során első helyen fordítással, mivel a hazai tanulmányok (Dóczi, 2006). azt bizonyítják, hogy a fordítási ekvivalensek az alacsonyabb idegennyelvtudás-szinthez kapcsolódnak. Saját tapasztalataink is azt bizonyítják, hogy diszlexiások erős kapcsolatokat építenek ki a szavak és magyar jelentésük között a szótanulás megkönnyítésére. Ennek ismerete azért fontos, mert ez a tanulási stratégiák kiépítése során segítséget jelenthet pl. a memóriamankók, mnemotechnikák megalapozása során. A kezdő szinten álló diszlexiás nyelvtanulók több fordítási ekvivalenst aktiválnak, azonban mind a lernen, mind a spielen ígének van téma augmentuma, a csoport ezt aktiválta a leggyakrabban. Mindkét ígéné a fölrendelő összefoglaló kifejezések a második legerősebb kategória. Harmadik helyen a fordítási ekvivalens áll. Gyakran a konkrét tartalmakhoz kötődő eszközöket, funkciókat aktivizáltak a tanulók.

A tanulók többsége konkrét fordítást adott a szóasszociációs teszt során. Majd a következő oszlopokban a dologra jellemző tulajdonságot írta le. Egy tanuló talán félreértette az asszociáció szó fogalmát, s azonos mássalhangzókkal kezdődő szavakat írt a feladat minden sorába. Mivel szabad használat volt a tanult nyelveket illetően, így sokan csak magyar szavakat írtak be. A vizsgált csoportban megfigyelhető volt, hogy a diszlexiára utaló jegyek a német szavak esetében is megjelentek például vizuális hasonlóság miatt az azonos alakú vagy hasonló betűkből álló szavak jelentését keverték (Mädchen – Mäppchen, Kreide – Kinder, Schwester – schwarz, Geschwister – Schwester stb.). Gyakran a magyar hang-betű kombinációját használják írás közben: például Vater ejtsd Fater. A kiejtés szerinti írás nagyon jellemző a diszlexiás tanulókra. Valamint az is jellemző, hogy arányaiban több magyar válasz adtak, mint német nyelvűt.

A német nyelvben a magyar nyelvhez hasonlóan magasabb a graféma–fonéma megfelelés aránya, mint például az angol nyelvben, a németül tanuló diszlexiás diákok a szavakhoz, fogalmakhoz kötődő sokrétű információt nehezebben aktiválják, erősebben kötődnek a lexikális kifejezésekhez, azaz a fogalmi feldolgozásuk alacsonyabb szinten történik.

A hangzásbeli asszociáció csak két diszlexiás tanuló esetében volt domináns, a többiek esetében a szituatív eszközkategória használata volt jellemző. Ebből az is következik, hogy az auditív, hangoztató tanítási módszerek egyedüli használata a diszlexiás tanulók esetében nem feltétlenül eredményes.

A vizsgálati eredmények azt is elővetítik, hogy sokkal több játékosságot, kreativitást igénylő feladatok alkalmazásával kell oktatni a tanulási zavarral küzdő tanulókat. A diszlexiás tanulók rövidtávú és munkamemóriája gyengébb, ez pedig megnehezíti a szótanulásukat. Mondhatnánk azt is (ahogyan ők is megfogalmazták), kifejezetten szenvedés és unalmas számukra a szótanulás. A befektetett energia nem hozza meg a várt eredményt. Gyakran nem emlékeznek a megtanult szavakra, vagy más szavakkal összekeverik azokat, esetleg félreolvasott szavakat jegyeznek meg. Mindezek ellenére a diszlexiás tanulók idegen nyelv tanulása eredményessé tehető, csak speciális tanítási/ tanulási eljárások alkalmazásával kell

törekedni az optimális tanulási állapot elérésére. Nézzünk erre vonatkozóan néhány a német nyelv tanítása során is eredményes módszert:

1. Zenés videók, karaoke programok segítségével szavak tanulása,
2. Tabbello használata, ahol a tanuló saját és idegen nyelven is látja a szöveget, s annyiszor hallgatja meg, ahányszor akarja. A tananyag rövid mondatokból áll.
3. Új szavak mellé rajzolás, valamely jellegzetes, szóra jellemző dolgot.
4. Szavakkal való játék is segíthet a memorizálásban, pl. memóriajáték.
5. Memóriamankók, mnemotechnikák (Mező, 2011) használata.
6. Speciális tanulási stratégiák alkalmazásának előnyben részesítése (ld. Mező-IPOO tanulásfejlesztési eljárás, Mező, 2011).
7. Karikatúrák, képregények használata (Szalay, 2016).
8. Névelő begyakorolására színek és mozgásos játékok használata. Pl. Felállsz, ha der, leguggolsz, ha die, hátrafordulsz, ha das a névelője a németül mondott szónak. De lehet tapsolni, koppintani, dobantani stb.
9. Dalok, mondókák, versek, mesék gyakori használata.
10. Drámatechnikákkal kísért kommunikáció. Helyzet- és szituációs gyakorlatok, történetek.
11. Diktafon, okos telefon a visszamondás, visszahallgatás segítése érdekében.
12. Számítógépes programok. Szövegszerkesztő és helyesírásellenőrző programok használata. Nyelvtanuló- és nyelvgyakorló programok.

Konklúzió

A diszlexiás tanulók esetében is van lehetőség az idegen nyelv tanítására, azonban nemcsak a képességekre kell alapozni, hanem a szükségeszerű a fokozott motiváció. Az optimális feszültségi szint fenntartására szükséges, amit csak megfelelő ráhangolással lehet elérni. A német nyelv tanítása során figyelembe kell venni, hogy a kezdő diszlexiás nyelvtanulók szókinccse elődegesen nem az asszociációs szerveződésen, hanem a közvetlen tapasztalaton, az elsődleges fordításon alapszik, emellett a főneveken alapuló értelmezés hangsúlyos. Erre alapozva lehet elkezdni a diszlexiás tanulók sikeres nyelvtanulását, meg kell keresni minden tanuló esetében az erősségeket, a kapaszkodó pontokat az asszociációk beindításához, s arra támaszkodva lehet fejleszteni a tanulók nyelvismeretét.

Irodalom

- Bryant, P., & Bradley, L. (1985): Children's reading problems. Basil Blackwell, London.
- Christiansen, A. (2014): Az írás-olvasási és számolási zavarok kezelése. Saxum Könyvkiadó, Budapest.
- Csépe, V. (2014) Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343
- Dóczy, B. (2006): Mapping the mental lexicon of pre-intermediate learners; word associations in a depth of word knowledge elicitation task. In: Horváth, J. Nikolov, M. (szerk.): UPRT 2007: Empirical studies in English applied linguistics, University of Pécs Roundtable, 117-138.
- Kohlmann Á. (2014): Diszlexiások/diszgráfiasok anyanyelvi és idegen nyelvi szókinccszerkezete. Pázmány Péter Katolikus Egyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola. Budapest.
- Luchsinger, R. és Godfrey E. Arnold (1970). The voice and its Disorders. Manual of Voice and speech Medicine. Vienna, Springer Publishing.
- Meara, P. (1983): Word associations in a foreign language. Nottingham Linguistic Circular, 11(2): 29–38.

- Meixner Ildikó (2012): A dyslexia prevenció, reedukáció módszere. Meixner alapítvány, Budapest.
- Mező F., Mező K., Mező L.,(2011). Tanulógép, Tanulás módszertani javaslatok. K+F Stúdió Kft., Debrecen.
- Mező, F.(2011): Tanulás: diagnosztika és fejlesztés az IPOO modell alapján. K+F Stúdió Kft. Debrecen.
- Szalay K. (2016): Nyelvtanulás karikatúrákkal és képregényekkel. Különleges Bánásmód, II. évf., 2016/1. szám, 73-85.
- Tánczos J. (2007): Nyelvtanulás és diszlexia. Pedellus Tankönyvkiadó. Debrecen.
- Wolter, B. (2001): Comparing the L1 and L2 mental lexicon. Studies in Second Language Acquisition, 23: 41–69
- Zhang, S. (2003): Response types and lexical acquisition. Foreign Language Teaching and Research, 4: 275–281.
- <http://tabelle.com/>
- http://janus.ttk.ptl.hu/tamop/tananyagok/nyelv_elsajatitas/21_nyelvelsajatitasi_elmeletek.html

