

Szó szót követ, nyelv nyelvet: A kontrasztív szemlélet és a pozitív transzfer alkalmazása az orosz mint második idegen nyelv oktatásában

Baloghné Petkevics Olga¹, Nagyné Csák Éva¹

¹ KVIK Szaknyelvi Iroda, Budapesti Gazdaságtudományi Egyetem

https://doi.org/10.29180/978-615-6886-08-8_10

Jelen tanulmány első része történeti áttekintést ad a kontrasztív nyelvészetről, mint az alkalmazott nyelvészeti tanulmányok részterületéről, és ismerteti a nyelvtanításban betöltött szerepét. A múlt század 50-es és 60-as éveiben a kontrasztív nyelvészeti irányzat két nyelv részletes egybevetésének eredményeit alkalmazta a gyakorlatban, azaz a nyelvtanításban. Jelentősége azonban több alkalommal háttérbe szorult. Egy ideig az audiolingvális és audiovizuális módszer került az idegennyelv-oktatás fókuszába, mely az előre gyártott modellstruktúrák folyamatos ismételtetését, begyakoroltatását és automatizálását (pattern drill) jelentette. A pragmatikai fordulat megjelenésével az 1970-es években a kommunikatív orientált idegennyelv-tanítás során a hallásértési és beszédgyakorlatok domináltak. A saját és az idegen kultúra megértésére összpontosító, az 1990-es években előre tört és ma is aktuális interkulturális módszer lehetővé tette, hogy az explicit nyelvi összehasonlítás újra bekerüljön az idegennyelv-oktatásba. Már sokan sokféleképpen alkalmazták a kontrasztív módszert az anyanyelv és az első idegen nyelv viszonylatában. Jelen tanulmány szerzői arra vállalkoznak, hogy feltárják a második idegen nyelv, esetünkben az orosz tanulása folyamán az első idegen nyelvből, esetünkben a németből származó pozitív transzfereket morfológiai és szintaktikai szinten, és azokat gyakorlati példákkal illusztrálják.

Bevezetés

A kontrasztív nyelvészet (KL) egy olyan kutatási ág, amelyet a 20. század közepén Fries (1945) és Lado (1957) munkái alapoztak meg. A kutatók abból indultak ki, hogy az anyanyelv és az idegen nyelvek szisztematikus nyelvi összehasonlítása hatékonyan támogatja az idegennyelv-elsajátítási folyamatot, többek között segíti elkerülni az esetleges interferenciákat. A kontrasztív nyelvészet tehát kezdetektől fogva pragmatikus irányultságú volt. Ezt követően hazánkban is számos

publikáció jelent meg, amelyek nyelvpárspecifikus módon írták le és hasonlították össze az egyes nyelvi jelenségeket. Balázs (1989) áttekintette az egybevetés módszertani lehetőségeit, Heltai (1987) különösen a lexikai ekvivalenciával és a kétnyelvű szótárkészítéssel foglalkozott, de vizsgálta azt is, hogyan hat a magyar–angol kontrasztív szemlélet a nyelvtanulók szótanulási mechanizmusaira. Az ilyen jellegű kutatások főképpen a magyar és az angol nyelv kontrasztív elemzésének kialakításához járultak hozzá. Eredményei felhasználhatók voltak nemcsak a nyelvoktatásban, hanem a tanuláspszichológiában csakúgy, mint a fordítás és tolmácsolás területén.

Az elkövetkezőkben röviden áttekintjük a kontrasztív nyelvészet helyét és szerepét a nyelvoktatás történetére vonatkozólag.

A kontrasztív nyelvészet szerepe a nyelvoktatás utóbbi évtizedeiben

A kontrasztív nyelvészeti tanulmányok munkájába a magyar szakemberek a 70-es években kapcsolódtak be. Megjelent Horváth és Temesi (1972) szerkesztése alatt az „Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás” c. kötet, amely „Az élő nyelvek összevető nyelvtanainak elvi és gyakorlati kérdései” című pécsi konferencia anyagaiból tevődött össze. A kontrasztív megközelítés képviselői azon a véleményen voltak, hogy a nyelvi kontrasztoknak elengedhetetlen szerepe van a nyelvtanulás folyamatában.

A 20. század utolsó évtizedében fellendülő szókincs-elsajátítási kutatások kérdéseit áttekintő cikkek (Coady & Huckin, 1997; Gass, 1988; Schmitt & McCarthy, 1998) a legfontosabb kérdések között említik az anyanyelvi hatásokat. A nyelvtanuló az anyanyelvre alapozva képes csak elérni idegen nyelven azt a nyelvi tudatosságot, amellyel megfelelőképpen tud az idegennyelv-tanulásban előre haladni. A nyelvvizsgáztatás területén ezekben az évtizedekben csakis kétnyelvű vizsgák működtek, tehát fontos

kompetenciának számított az anyanyelv és a tanult idegen nyelv közötti átjárás képessége a közvetítési feladatok gyakoroltatásával. A kontrasztív hibaelemzés feltételezése szerint ugyancsak az anyanyelv és a cél nyelv közötti interferencia miatt ejtik a nyelvtanulók a legtöbb hibát (Budai, 2006).

A kontrasztív megközelítéssel egy időben megjelentek a nyelvtanításban az új technológiák. Kialakításra kerültek a nyelvi laboratóriumok, ahol a magnetofon jelentősen megnövelte az egy nyelvtanulóra eső beszédidőt. A gépi hang segítségével a laboratóriumi környezetben mondatstruktúrákat, rutinformulákat, nyelvi mintákat (*pattern practice*) ismételgettek a tanulók, így a drill során kevésbé kellett foglalkozniuk a nyelvi kontrasztokkal. Fordítási gyakorlatok egyáltalán nem szerepeltek az adott tanulási egységekben (Heltai, 2016). A diavetítő bekapcsolásával pedig kezdetét vehette az audiovizuális módszer, amely a hang és a kép összefonódásával igyekezett megteremteni a nyelvhasználati szituációt, a kontextust.

A kontrasztív módszert a kommunikatív orientált nyelvtanítási tendenciák még inkább háttérbe szorították. A kommunikatív nyelvtanulás minden készség fejlesztését (receptív és produktív szövegértés és szövegalkotás) egyformán fontosnak tartotta. A repetitív gyakorlatok helyett az interaktivitásra helyeződött a hangsúly, nyelvi struktúrák ismételgetése helyett szerepjátékokat, szimulációkat végeztek a nyelvtanulók párban vagy kisebb csoportokban. A hibákat pedig nem folyamatos korrekcióra szoruló megakadásoknak, hanem kísérőjelenségnek tekintették a nyelvoktatók a tanulási folyamat során. Magyarországon csak a nyolcvanas évek elején kezdődött az a szemléleti változás, amely a kommunikatív elképzeléseket életre kelthette és az osztálytermekbe is beköltöztette (Bárdos, 2005).

A saját és az idegen kultúra megértésére összpontosító, az 1990-es években előre tört és ma is aktuális interkulturális módszer lehetővé tette,

hogy az explicit nyelvi összehasonlítás újra bekerüljön az idegennyelv-oktatásba. Előtérbe került az a szemlélet, hogy a nyelvi struktúrákat csak akkor tudjuk megfelelő módon alkalmazni, ha ismerjük az adott nyelvi elemnek a célnyelvi beszélőközösség szokásrendszerébe, gondolkodásába, mentalitásába való beágyazódását. Ez a szemléletváltás ismét fellendítette az összehasonlító módszer iránti érdeklődést, mivel az interkulturális nyelvszemléletben is fontos szerepet játszik az összehasonlító módszer. A nyelvtanulók akkor tudnak megfelelően alkalmazkodni egy adott nyelvkörnyezethez, ha megértik az anyanyelvük és a célnyelv közti konceptuális különbségeket, és össze tudják hasonlítani a nyelvi és a kulturális sémákat (Rózsavölgyi, 2017).

A harmadik nyelv didaktikája, a tercier nyelvoktatás

A nyelvoktatás-nyelvtanítás szakirodalmában többféle rövidítéssel szembesülünk. A leginkább elterjedt megközelítés szerint első nyelvnek tekintjük az anyanyelvet, ennek megfelelően az anyanyelv elsajátítása a *language 1*, rövidítve L1, amit a második nyelv, *language 2* (L2), valamint a harmadik nyelv, *language 3* (L3) és a további nyelvek (Lx) követnek. A félreértések elkerülése végett azonban jelen tanulmányban a Közös Európai Referenciakeret (Council of Europe, 2020) által is javasolt jelöléseket használjuk, mely szerint az első nyelv valóban az anyanyelv, *language 1* (esetünkben a magyar), ez után az első idegen nyelv, *foreign language 1*, rövidítve FL1 (esetünkben a német) és a második idegen nyelv, *foreign language 2*, rövidítve FL2 (esetünkben az orosz) tanulása következik. A Közös Európai Referenciakeretet azért is tartjuk iránymutatónak, mert ma már világszerte egy olyan egységes rendszert kínál az idegen nyelvet tanulók eredményeinek leírására, amely megkönnyíti az oktatási intézmények és a munkáltatók számára az oktatási felvételre vagy munkavállalásra jelentkezők nyelvi képezésének

értékelését. Fő célja, hogy olyan tanulási, tanítási és értékelési módszert biztosítson, amely minden nyelvre érvényes.

Vizsgálódásunk középpontjában nem az anyanyelv és az első idegen nyelv, hanem az első idegen nyelv (FL1) és a második idegen nyelv (FL2) elsajátítása közötti kapcsolódási pontok állnak. A 20. század 90-es éveiben egyre többen fedezték fel, hogy minőségi és mennyiségi különbségek vannak az első és a második idegen nyelv elsajátítása között. A német *Tertiärsprachendidaktik* terminus a harmadik nyelv didaktikájára utal, azaz arra, hogy milyen módon taníthatunk egy harmadik nyelvet, figyelembe véve az első és a második nyelv kognitív és érzelmi tapasztalatait (Hufeisen, 2003; Manno, 2009). Ehhez a módszerhez nem feltétlenül szükséges tökéletes első idegen nyelvi tudás, mivel elsősorban nem maga a nyelvismeret, hanem az a tanulási potenciál aktiválódik, amely az előző idegen nyelv tanulása során keletkezett. A korábbi tapasztalatok integrálása lehetővé teszi, hogy a harmadik nyelv elsajátítása magasabb szinten indulhasson, a fejlődés meredekebb, a tartalom pedig igényesebb lehessen.

Hufeisen (2003) faktormodellje fokozatosan kezeli a tanulási szakaszokat idegen nyelvtől idegen nyelvig, és elkülöníti azokat a releváns tényezőket, amelyek már megkönnyítik a második idegen nyelvvel való bánásmódot. Ilyenek lehetnek pl. az élettapasztalat, a már korábban kialakított nyelvtanulási gyakorlatok, a nyelvhasználati tudatosság és a megszólalástól való félelem leküzdési stratégiái, amelyek az előző idegen nyelv tanulása során még nem voltak jelen. Ebben a szisztematikus-dinamikus rendszerben a legnagyobb minőségi ugrás Hufeisen (2003) szerint az első (FL1) és a második idegen nyelv (FL2) tanulása között következik be. Amikor a nyelvtanuló elkezd tanulni egy másik idegen nyelvet (FL2), már nem tapasztalatlan az idegen nyelv tanulása terén. Rendelkezik bizonyos háttérismerettel, nem idegen számára az az érzés, hogy még nem ért mindent egy adott szövegből. Tudatában van annak,

hogy előfordulhatnak nyelvi keveredések, ismeri a saját tanulási stílusát, támaszkodik a korábban tanult idegen nyelv tanulása során már kialakított készségekre a megértést és a nyelvi produkciót illetően. Az is lehetséges, hogy nagyon specifikus idegennyelv-tanulási stratégiákat dolgozott ki, amelyekkel még nem rendelkezett az első idegen nyelv tanulásának megkezdésekor.

A nyelvi transzferek – a forrásnyelv sajátosságai egy megtanulandó nyelvre (célnyelvre) való átvitele – az idegennyelv-tanulási folyamat alapjaként tekinthetők, mert ezeket a nyelvi sajátosságokat a tanulók tárolják, feldolgozzák, tesztelik, értékelik és beépítik az új rendszerbe (Roininen, 2012). Az előző nyelv tanulása közben szerzett tapasztalatoknak egy újabb nyelvre való átültetése pozitív és negatív eredményeket hozhat. A mindig jól látható negatív transzferekkel szemben a pozitív transzferek gyakran rejtve maradnak és nehezebben fedezhetők fel, ez alapján részletesebb vizsgálatot érdemelnek.

Ha abból indulunk ki, hogy az indoeurópai nyelvcsaládba tartozó német és orosz nyelv több hasonló elemet tartalmaz a magyarhoz képest, feltételezhető, hogy a magyar anyanyelvűek inkább németből, mint magyarból tudnak transzferálni az orosz nyelv tanulása során. Ez jelentős mértékben megkönnyítheti, illetve felgyorsíthatja a tanulási folyamatot. Előfordulhat, hogy a tanuló a Karl Bühler (1918) német pszichológus révén ismert aha-élményben részesül, hiszen az agyában új összefüggések bontakoznak ki az emlékeiben elraktározott, meglévő tudás között.

A kutatás célja

Jelen tanulmányunk elsősorban arra koncentrál, hogy feltárja a német és az orosz nyelv közötti transzferképességet a grammatika területén. A szerzők ebben a tanulmányban elsősorban azokat a morfo-szintaktikai párhuzamokat szemléltetik, amelyek meggyorsíthatják a

grammatikai struktúrák megértését, tudatosítását és lerövidíthetik a nyelvtani magyarázatokra szánt időt.

Pozitív transzferek – a nyelvi analógia módszere

A német és az orosz nyelv rokonságát vizsgáló Lokshtanova (2004) azt emeli ki, hogy éppen a nyelvtani szerkezet a nyelvrendszer legstabilabb összetevője. Ezért a tanítás során alkalmazott nyelvi analógia módszerét elsősorban a német és az orosz nyelv nyelvtani szerkezetének hasonlóságára alapoztuk. Hasonló nyelvtani kategóriákkal (mint például grammatikai nem, grammatikai eset, szám, szenvedő szerkezet) rendelkező nyelvek között több a transzferálási lehetőség, mint a tipológiaiilag egymástól távol eső nyelvek között (Ringbom, 2006). Az alábbiakban néhány példát mutatunk be, amelyek azt szemléltetik, hogyan segíthet egy nyugat-germán nyelv egy keleti szláv nyelv elsajátításában a magyar diákoknak, különös tekintettel arra, hogy az anyanyelvük nem tartozik az indoeurópai nyelvcsaládba.

Már az első orosz órán feltűnnek a két nyelv közötti hasonlóságok. A kérdő névmások *kmo? 4mo?* (ki? mi?) bemutatásánál támaszkodhatunk és hivatkozhatunk a *wer? was?* német analóg alakjaira, amelyek mindkét nyelvben kizárólag egyes számban használhatók (1. táblázat). Ez a látszólag jelentéktelen jelenség mégis nehézségeket okozhat a magyar célcsoportnak, hiszen a szóban forgó kérdő névmásoknak a magyarban többes számú változata is van.

1. táblázat

Kérdő névmások

német	orosz	magyar
<i>Wer ist das?</i>	<i>Kmo 3mo?</i>	<i>Ki ő? Kik ők?</i>
<i>Was ist das?</i>	<i>4mo 3mo?</i>	<i>Mi ez? Mik ezek?</i>

Az alanyi funkcióban szereplő német mutató névmás *das* ragozatlan alakja és az orosz ekvivalense *эмо* után élő és élettelen főnevek egyaránt állhatnak számuktól függetlenül. A magyar nyelv ezzel szemben négy változatot különböztet meg, ugyanis differenciálja az élő és élettelen entitásokat, és a névmás alakja igazodik az utána következő főnevek számához (2. táblázat).

2. táblázat

Mutató névmások

német	orosz	magyar
Das ist mein Büro.	Эмо мой офис.	Ez az irodám.
Das sind meine Dokumente.	Эмо мои документы.	Ezek a papírjaim.
Das ist mein Kollege.	Эмо мой коллега.	Ő a kollégám.
Das sind meine Kollegen.	Эмо мои коллеги.	Ők a kollégáim.

A németben és az oroszban harmadik személyű személyes névmások *er*, *sie*, *es*, illetve *он*, *она*, *оно* mind élőlényt, mind élettelen tárgyat helyettesíthetnek, a magyarban viszont erre két különböző alak használatos: *ő* és *ez* (3. táblázat).

3. táblázat

Személyes névmások

német	orosz	magyar
der Vertrag, der Kunde → er	договор, клиент → он	szerződés → ez , ügyfél → ő
die Werbung, die Chefin → sie	реклама, начальница → она	reklám → ez , főnöknő → ő
das Gebäude, das Kind → es	здание, дитя → оно	épület → ez , gyerek → ő

A német vagy az orosz nyelv elsajátítása során a tanulók már a kezdetek kezdetén szembesülnek a grammatikai nem nyelvtani kategóriával. Mindkét nyelv három grammatikai nemet különböztet meg, míg a magyarban ez a különbségtétel nem létezik (4. táblázat). Ha a tanulók

német nyelvtudásuknak köszönhetően már ismerik ezt a jelenséget, akkor gyorsabban és könnyebben tudnak megbarátkozni vele oroszul. Módszertani szempontból nagyon fontos a tanulási folyamat közben felmerülő nehézségek mérséklése, és még a legnehezebb nyelvtani fogalom esetén is annak pozitív oldalainak kiemelése. Például ki lehet hangsúlyozni, hogy a grammatikai nem az orosz nyelvben a némethez képest a legtöbb esetben egyértelműen azonosítható a főnév végződése alapján. Így talán kevésbé tűnik ijesztőnek ez a nyelvtani kategória.

4. táblázat

A grammatikai nem azonosítása az oroszban

hímnem	nőnem	semlegesnem
<i>магазин, город, музей</i>	<i>купальня, гостиница, цена</i>	<i>блюдо, озеро, море</i>
<i>bolt, város, múzeum</i>	<i>fürdő, szálloda, ár</i>	<i>étel, tó, tenger</i>

Mindkét nyelvnek a főnevek deklinációjában is van átfedése. Bár a német nyelv esetében névelők és nem a főnevek ragozásáról van szó, a megközelítés ugyanakkor hasonló. Vegyük példának a helyhatározókat, amelyek az események irányát jelzik. A *hová?* kérdésre válaszolva a németben leggyakrabban az *in/auf*, oroszban pedig a *в/на* előjárószókhöz folyamodunk, amelyeknek *-ba/-be* vagy *-ra/-re* jelentésük van, és tárgyesetet vonzanak maguk után (5. táblázat). A kiemelendő tényező ilyen szerkezeteknél azonban a tárgyeset használata. A németórakon elsajátított ismeretek itt is átvihetők az oroszra, a magyar nyelv ezzel szemben teljesen másképpen működik. Az előjárósók helyett olyan utószókat használ, amelyek a főnevekhez ragasztott toldalékokkal fejezik ki az irányt, és ezen kívül semmi egyéb változást nem okoznak az eredeti alakban.

5. táblázat

A főnévragozás a „hová” kérdés esetében

német	orosz	magyar
<i>in den</i> Konferenzraum	в конференц-зал	<i>a</i> konferenciaterembe
<i>auf den</i> Markt	на рынок	<i>a</i> piacra
<i>in die</i> Wirtschaft	в экономику	<i>a</i> gazdaságba
<i>auf die</i> Ausstellung	на выставку	<i>a</i> kiállításra
<i>in das</i> Büro	в бюро	az irodába
<i>auf das</i> Konto	на счёт	<i>a</i> számlára

Mindkét nyelvben megegyezik azon birtokos szerkezetek képzése is, amelyekben a birtokviszonyt a genitivus fejezi ki. A német és az orosz szórend ugyanaz: először a tulajdont, majd a tulajdonost kell megadni. A magyarban ez fordítva van (6. táblázat).

6. táblázat

Birtokos szerkezetek

német	orosz	magyar
<i>die Sehenswürdigkeiten</i> <i>der Stadt</i>	достопримечательности <i>города</i>	<i>a város</i> nevezetességei

A két vizsgált nyelv közötti hasonlóság a következő névmási csoportnál is megállapítható: a *minden/mindenki* névmás grammatikai nemének megfelelő végződése, valamint a névmást követő ige, illetve főnév egyes vagy többes számú használata (7. táblázat).

7. táblázat

A „minden” névmás német és orosz megfelelői

német	orosz	magyar
<i>jeder</i> Kunde	каждый клиент	<i>minden</i> ügyfél
<i>jede</i> Werbung	каждая реклама	<i>minden</i> reklám
<i>jedes</i> Gebäude	каждое здание	<i>minden</i> épület
alles (+ ige egyes számban)	все (+ ige egyes számban)	<i>minden</i> (+ ige egyes számban)

német	orosz	magyar
alle (+ ige többes számban)	все (+ ige többes számban)	<i>mindenki</i> (+ ige egyes számban)
alle (+ főnév többes számban)	все (+ főnév többes számban)	<i>minden</i> (+ főnév egyes számban)

A fent bemutatott névmások időhatározói viszonyt kifejező szerkezetekben is aktívan részt vesznek. Ahogy az alábbi táblázatban látható, mind a német, mind az orosz nyelvben a magyar *minden* névmásnak megfelelő alakja tárgyestben áll, előljárószó nélkül (8. táblázat).

8. táblázat

Időhatározói viszonyt kifejező szó szerkezetek

német	orosz	magyar
<i>jeden</i> Dienstag	каждый вторник	<i>minden</i> kedden
<i>jede</i> Woche	каждую неделю	<i>minden</i> héten
<i>jedes</i> Halbjahr	каждое полугодие	<i>minden</i> félévben

A magyar nyelvben jelzőként használt melléknév nem ragozandó, míg a német és az orosz mellékeveket ebben a funkcióban egyeztetni kell a rá vonatkozó főnévvel nemben, számban és esetben. Ennek a szófajnak a deklinálását az oroszul tanulók még a német után is meglehetősen bonyolultnak találják, de legalább már ismert jelenséggént kezelik.

A posztpozitív attribútumok segítségével azonban elkerülhető a mellékevek főnevekkel való egyeztetése (9. táblázat). A mindkét nyelvben meglehetősen népszerű nem egyeztetett jelzők mindig a főnév után jelennek meg. A jelzős funkciót betöltő, leggyakrabban előljárószót és főnevet tartalmazó szerkezetek további egyeztetésére, például eset vagy szám szerinti ragozására már nincs szükség, ami nagymértékben megkönnyíti használatukat, különösen, ha figyelembe vesszük azt a tényt, hogy egy idegen nyelvben elsősorban főneveket jegyzünk meg (Bloom, 1993).

9. táblázat

A nem egyeztetett jelzők

német	orosz	magyar
<i>Reise nach Italien</i>	<i>поездка в Италию</i>	<i>olaszországi út</i>
<i>Partner aus Ungarn</i>	<i>партнёры из Венгрии</i>	<i>magyar partnerek</i>
<i>Tickets für Erwachsene</i>	<i>билеты для взрослых</i>	<i> felnőtt jegyek</i>

Bár a magyar nyelvben is léteznek visszaható és nem visszaható igék, a magyar diákok mégis nehezen tudnak különbséget tenni idegen nyelvekben a kettő csoport között, holott a visszaható igék a németben a visszaható névmások, az oroszban pedig a visszaható utótagok alapján egyértelműen felismerhetők (10. táblázat). Még problematikusabb lehet a helyzet, ha az idegen visszaható igének egyáltalán nincs megfelelője a magyarban. Az alábbi táblázat erre mutat néhány példát.

10. táblázat

Visszaható igék

német	orosz	magyar
<i>sich irren</i>	<i>ошибаться</i>	<i>tévedni</i>
<i>sich treffen</i>	<i>встречаться</i>	<i>találkozni</i>
<i>sich streiten</i>	<i>ссориться</i>	<i>veszekedni</i>
<i>sich verlaufen</i>	<i>заблудиться</i>	<i>eltévedni</i>

Mark Twain 1880-ban írt *A rettenetes német nyelv* című rövid humoros-szatirikus esszéjében (*The awful German language*) mulatságosan írja le a német nyelv sajátosságait. Többek között a német összetett szavakat is nagy kritika érte, olyanok például, mint a *Generalstaatsverordnetenversammlungen* (állami képviselők közgyűlése), *Kinderbewahrungsanstalten* (gyermekotthonok), *Waffenstillstandsverhandlungen* (fegyverszüneti tárgyalások). Szerinte ezek a „jóságok” nem szavak, hanem betűkörmönetek (Twain, 2009). Az oroszul tanulók ebben az esetben is profitálhatnak a német nyelv elsajátítása során szerzett tapasztalataikból. A német masszív

szóösszetételek után az orosz kompozíciók már nem tűnhetnek túl bonyolultnak, sőt talán rövidebbek is (11. táblázat).

11. táblázat

A szóösszetételek hosszúsága a németben és az oroszban

német	német szó magyar megfelelője
<i>Existenzgründungszuschüsse</i>	vállalkozásindítási támogatások
<i>Immobilienfinanzierungskosten</i>	ingatlanfinanszírozási költségek
<i>Kundenzufriedenheitsbefragung</i>	ügyfél-elégedettségi felmérés
<i>Unternehmenszusammenschlüsse</i>	vállalati egyesülések
<i>Eigenkapitalbeschaffungsmöglichkeiten</i>	tőkebeszerzési lehetőségek
<i>Körperschaftsteuer-Bemessungsgrundlage</i>	társasági adó alapja
orosz	orosz szó magyar megfelelője
<i>самофинансирование</i>	önfinanszírozás
<i>неудовлетворительность</i>	elégtelenség
<i>переосвидетельствование</i>	újbóli vizsgálat
<i>человеконенавистничество</i>	embergyűlölet
<i>клиентоориентированность</i>	ügyfélorientáltság
<i>автоэлектростеклоподъёмники</i>	elektromos autóablakok

Hasonlóságok mindkét nyelvben szintaktikai szinten is felfedezhetők. A mondatrészek orosz sorrendje ugyan sokkal rugalmasabb a némethez képest, de a téma-réma szerkezetben nincsenek nagy eltérések. Az alapfelvetés az, hogy a mondat a témával kezdődik és a rémával folytatódik. E modell értelmében a megnyilatkozás információtartalma fokozatosan növekszik, minél tovább jutunk a megnyilatkozás végére. Ez a haladás az ismerttől az új, kommunikációs szempontból releváns információ felé elősegíti a megértést.

Eredmények és megvitatás

A morfoszintaktikai szinten megfigyelt transzferlehetőségek jelentősen hozzájárulhatnak a második idegen nyelv (FL2) elsajátításának előmozdításához, különösen akkor, ha az első idegen nyelv és a második idegen nyelv tipológiailag közel áll egymáshoz. A nyelvi párhuzamok

szemléltetése pozitívan befolyásolhatják a nyelvtanulás hatékonyságát. Továbbá a nyelvi analógia módszerének alkalmazása nemcsak a tanulási folyamat gyorsításában segít, hanem a tanulók nyelvtanulási kedvét is növelheti.

A német mint első idegen nyelv tanulása folyamán kialakult tanulási stílusok és stratégiák, mint a kitartás és a türelem, szintén pozitív hatással lehetnek az orosz mint második idegen nyelv tanulására. Azok a diákok, akik már sikeresen elsajátították a német nyelvi struktúrákat, nagyobb önbizalommal és lendülettel kezdenek hozzá az orosz nyelv tanulásának, ami hosszú távon magasabb szintű nyelvtudást eredményez.

Összegzés

A kutatómunka eredményei azt igazolják, hogy a német nyelv magas transzferképességgel rendelkezik, és nagy mértékben támogatja az orosz nyelv elsajátítását. Különösen fontos hangsúlyozni, hogy tanulmányunk a két idegen nyelv közötti pozitív transzferhidakról szól, nem pedig az anyanyelvről egy idegen nyelvre történő tudás átültetéséről. A jól ismert német tankönyv *Ein Wort gibt das andere* (Szó szót követ) (Borbély et al., 1997) címét kissé módosítva, és a „szót” „nyelvre” cserélve, a „nyelv nyelvet követ” kifejezést kapjuk, ami azt sugallja, hogy tudatosan irányíthatjuk, és a pozitív transzferhidakon keresztül megkönnyíthetjük egy másik idegen nyelv tanulását. Az adatgyűjtést követően célunk annak vizsgálata és felmérése, hogy nyelvtanulóink milyen mértékben tartják hasznosnak a nyelvtani kontrasztok alkalmazását a nyelvi struktúrák elsajátításában.

A kutatás hozzájárul ahhoz a növekvő ismeretanyaghoz, amely a harmadik nyelv didaktikájával foglalkozik, és gyakorlati útmutatást nyújt a nyelvoktatók számára, hogyan lehet hatékonyan integrálni az első idegen nyelv tanulása során szerzett tapasztalatokat a második idegen nyelv tanításába. Eredményeink arra ösztönöznek bennünket, hogy a jövőben

tudatosan építsünk a nyelvi analógiákra és transzferekre, valamint különös figyelmet fordítsunk a már előzetes nyelvtanulási stratégiák felhasználására a második idegen nyelv oktatása során.

Irodalom

- Balázs, J. (1989). Az egybevető (kontrasztív) módszer alkalmazásának lehetőségei a külföldi magyaroktatásban. In O. B. Nádor, B. Giay & M. Varga (Szerk.), *Hungarológiai ismerettár 1: A hungarológia oktatásának elmélete és gyakorlata: Válogatás a magyar lektori konferenciák előadásaiból 1969–1986* (pp. 50–91). Nemzeti Hungarológiai Központ.
https://epa.oszk.hu/02400/02425/00001/pdf/EPA02425_HungarologiaIsmerettar_1989_1_058-091.pdf
- Bárdos, J. (2005). A kommunikatív nyelvtanítási irány és a századvég. *Iskolakultúra*, 12(2), 60–72.
- Bloom, L. (1993). *The transition from infancy to language: Acquiring the power of expression*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511752797>
- Borbély, M., Csizmadia M., Hatvani R., & Tamássyné Bíró, M. (1997). *Ein Wort gibt das andere* [Szó szót követ: Némettankönyv haladóknak]. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Budai, L. (2006). Lehet-e új életet lehelni a kontrasztív elemzésbe? *Modern Nyelvoktatás*, 12(2), 4–15.
- Bühler, K. (1918). *Die geistige Entwicklung des Kindes* [A gyermek szellemi fejlődése] (6. Aufl.). Fischer.
- Coady, J., & Huckin, T. (1997). *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. University of Michigan Press.
- Gass, S. M. (1988). Second language vocabulary acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 9, 92–106.
- Heltai, P. (1987). Motivation in English and Hungarian and its effect on vocabulary learning. *Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis: Sectio Linguistica*, 18, 211–247.
- Heltai, P. (2016). Kontrasztív elemzés a mai nyelvtanításban és fordításoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 22(1–2), 3–30.
- Horváth, M., & Temesi, M. (Szerk.). (1972). *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Tankönyvkiadó.
- Hufeisen, B. (2003). Kurze Einführung in die linguistische Basis [Rövid bevezetés a nyelvi alapokba]. In B. Hufeisen & G. Neuner (Szerk.), *Mehrsprachigkeitskonzept: Tertiärsprachen: Deutsch nach Englisch* (pp. 7–12). Council of Europe Publishing.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press.
- Lokshanova, L. [Локшанова, Л.] (2004). О родстве немецкого и русского языков [A német és az orosz nyelv rokonságáról]. *Partner*, 11(4). <https://www.partner-inform.de/partner/detail/2004/11/260/1596/o-rodstvennemeckogo-i-russkogo-jazykov?lang=ru>
- Manno, G. (2009). Französisch nach Englisch: Überlegungen zur Tertiärsprachendidaktik [Francia nyelv az angol után: Gondolatok a harmadik nyelv didaktikájáról]. In A. Metry, E. Steiner & T. Ritz (Szerk.), *Fremdsprachenlernen in der Schule* (pp.129–144). Hep-Verlag.

- Ringbom, H. (2006). *Cross-Linguistic similarity in foreign language learning*. Multilingual Matters.
<https://doi.org/10.21832/9781853599361>
- Roininen, H. (2012). *Transfer beim Fremdsprachenlernen: Zum positiven und negativen Lexiktransfer beim DaF-Lernen: Fallstudie Deutsch als Tertiärsprache nach Englisch* [Transzfer az idegennyelv-tanulásban: A pozitív és negatív lexikai transzferről a német mint idegen nyelv tanulásában: Esettanulmány a német mint harmadik nyelvről az angol után]. Universitát Tampere. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/83455>
- Rózsavölgyi, E. (2017). *A magyar és az olasz téri nyelv grammatikája a magyar mint idegen nyelv szemszögéből*. Lingua Franca Csoport.
- Schmitt, N., & McCarthy, M. (1998). *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press.
- Twain, M. (2009). *Die schreckliche deutsche Sprache* [The awful German language / A rettenetes német nyelv]. Nikol Verlag.

Helyes hivatkozás (APA)

Baloghné Petkevics, O., & Nagyné Csák, O. (2025). Szó szót követ, nyelv nyelvet: A kontrasztív szemlélet és a pozitív transzfer alkalmazása az orosz mint második idegen nyelv oktatásában. In I. Fekete & E. Takács (Szerk.), *Pedagógiai perspektívák: Új megközelítések és tradicionális értékek a pedagógiában: Ünnepi tanulmánykötet Farkas Julianna tiszteletére* (pp. 191–206). Budapesti Gazdaságtudományi Egyetem. https://doi.org/10.29180/978-615-6886-08-8_10