

Kontrasztív szemlélet a (nyelv)pedagógiában: A magyar mint idegen nyelv tanításának lehetőségei digitális környezetben

KEGYES Erika

Innsbrucki Egyetem Nyelvtudományi Intézet
Erika.Kegyes@uibk.ac.at

SCHÜTZ Brúnó Péter

Innsbrucki Egyetem
ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem
Bruno.Schuetz@student.uibk.ac.at

A kontrasztivitás elve a magyar mint idegen nyelv oktatásában

Az idegen nyelvek oktatásának történetében mindig is eltérő megítélés alá esett a kontrasztív nyelvtanítási szemlélet, de sohasem volt teljesen mellőzött szempont, s mint Tekin (2012) megállapítja, még a kommunikatív szemléletű nyelvtanításban is jutott, jut neki némi szerep. Az alábbi táblázat Tekin (2012) alapján (részben általunk kiegészítve) szemlélteti a nyelvoktatás különböző módszereinek a viszonyát a kontrasztív, azaz a nyelvi rendszereket egymással összevető nyelvtanítási módszerhez.

Módszer	Tanuláspszichológiai háttér	Nyelvtudományi nézőpont	A kontrasztív nyelvészet szerepe a nyelvtanításban
Nyelvtan- és fordításközpontú módszer	Szabálytanulás, a helyes szerkezetek megtanulása	Leíró nyelvészet	Explicit összevetések (pl. fordítás) a tanár és a diákok által.
Direkt módszer	Tapasztalati tanulás, megfigyeléses tanulás	Előíró nyelvészet	Implicit összevetések (helyes/helytelen) a diákok által.
Audiovizuális módszer	Behaviorizmus	Rendszeres nyelvtan	Implicit összevetések a tanár által.
Kultúráközvetítő módszer	Élménypedagógia	-	Implicit összevetések a diákok által.
Kognitív módszer	Kognitívizmus	Generatív transzformációs nyelvtan	Implicit összevetések a tanár és a diákok által.
Kommunikatív módszer	Élménypedagógia, projektpedagógia	Beszédaktuselmélet	Implicit összevetések (pl. kommunikatív formulák) a tanár és a diákok által.
Interkulturális módszer	Projektpedagógia	Összehasonlító nyelv- és kultúratudomány	Explicit összevetések (pl. nyelvi és kulturális tartalmak) a tanár és a diákok által.

1. sz. táblázat: *Implicit és explicit kontrasztivitás a nyelvoktatásban*

A német mint idegen nyelv tanításában erős hagyományokra és kidolgozott módszertanra tekint vissza a magyarországi nyelvoktatás, s német–magyar vonatkozásban az összehasonlító nyelvészetnek is vannak komoly eredményei, amelyekre támaszkodhatunk a német nyelv tanításában a kezdőtől a haladó szintig (Forgács, 2007; Pilarsky, 2018). A németet a magyar nyelvvel tanulmányok sora veti össze az egyes nyelvi szinteken, azaz a fonetika–fonológiától a szövegnyelvészetig, a pragmatikáig (a teljesség igénye nélkül lásd pl. Hegedűs, 2011; Drahota-Szabó, 2017; Lechner, 2021). A magyart idegen nyelvként tanulók részére készült összefoglaló jelleggel pl. Forgács (2007), a nyelvészek pedig nagy haszonnal forgathatják Keszler és Lengyel (2007) német nyelven íródott magyar nyelvtanát.

Talán ez is magyarázza azt, hogy a magyar mint idegen nyelv tanításában is vannak hagyományai a kontrasztív nyelvszemléletnek, különösen akkor, ha a német nyelv játssza az összekötő nyelv szerepét a tanításban, és a diákok már nem kezdő nyelvtanulók. Több tananyag is (pl. Novotny Júlia és Nagy Ágnes *Felsőfokon magyarul* c. könyve, 2000/2001) kimondottan eredményesen didaktizálta a magyar–német összehasonlító nyelvészet eredményeit, s a nyelvi szerkezetek összehasonlításával a magyarul tanuló külföldiek nemcsak a nyelvünk rendszerét érthették meg jobban, hanem a kultúránkról is számos ismerettel gazdagodtak.

Ennek a módszernek az az alapja, hogy a magyar nyelvet idegen nyelvként tanulók az anyanyelvi kompetenciájukra támaszkodva tesznek megállapításokat a két nyelv szerkezetének különbségeiről és hasonlóságairól. A *hungarológia oktatásának elmélete és gyakorlata* című kiadványban (1989) a legtöbb tanulmány éppen azzal a kérdéssel foglalkozik, hogy milyen szerepe van a nyelvtipológiának és a nyelvek rendszeres, illetve tudatos összehasonlításának a másik nyelv szerkezeteinek, szókincsének és beszédaktusainak az elsajátításában és a megértésében¹. Balázs János még 1969-ben fogalmazta meg azt a véleményét, hogy a nyelvi szerkezetek tanár által irányított összevetése különösen fontos, ha a tanult nyelv tipológiai tulajdonságaiban tér el a tanulók anyanyelvétől. Az első fontos kontrasztív szemléletű tantervet és tanmenetet a magyar mint idegen nyelvre, francia anyanyelvű egyetemisták számára Mikó Pálné dolgozta ki 1978-ban. A *Színes magyar nyelvkönyv* öt kötete (1982–1985) többek között ezeket az elveket igyekezett a gyakorlatba is átültetni, és a nyelvtani témaköröket összehasonlító gyakorlatok mentén rendszerezni. A sorozat jó példa a kontrasztív nyelvtanítási szemlélet explicit alkalmazására, és arra is, hogy sok kép, humoros példa és történet beiktatásával a kontrasztív módszer nem unalmas.

Az európai nyelvoktatásban bekövetkező kommunikatív fordulat lényegében száműzte az összehasonlító módszert a magyar mint idegen nyelv oktatásából is, aminek következtében az 1980-as évek közepétől a nyelvi struktúrák összevető (konfrontatív) jellegű elemzése és értelmezése helyett a sajátos magyar nyelvi beszédfordulatok elsajátítására tevődött át a hangsúly. Az ebbe a típusba sorolható tananyagok közül a *Szituációk* volt az egyik legismertebb, szerzője Silló Ágnes (2002). Érdekesség, hogy a magyar mint idegen nyelv esetében még az 1990-es évek végén is jellemző volt az ún. hibrid módszer alkalmazása, azaz bizonyos grammatikai elemek közvetítésében továbbra is előtérbe helyezték a nyelvek közötti hasonlóságok és különbségek megismertetését, és ennek alapján például számos fordítási gyakorlat elvégzésére ösztönözték a tanulókat, de figyelembe vették a magyar nyelvre jellemző hétköznapi

¹ Vö. Balázs János, Bánhidi Zoltán, Bolla Kálmán, Dezső László, Hegyi Endre, Horváth Tibor, Juhász János, Szathmáry István cikkeit az említett kötetből, amelyek letölthetők: <http://epa.oszk.hu/02400/02425/00001/pdf/>

kommunikációs struktúrák begyakoroltatását is. A hibrid módszer egy példája valósult meg a *Hungarolingua* c. tankönyvben, míg a *Halló, itt Magyarország!* valamennyi kötete a kommunikatív nyelvoktatás módszertani alapelveit követi, azaz a tanulók rövid párbeszédsek segítségével tanulják meg az egyes nyelvtani és lexikai elemeket.

A digitális fejlődés új kihívások elé állította a magyar mint idegen nyelvet tanítókat is. Ennek az új tanulási–tanítási környezetnek az igényeit figyelembe véve fejlesztettünk ki egy új, elsődlegesen kontrasztív szempontokat is érvényesítő nyelvtanítási koncepciót, amely egyrészt követi a „nyelvelemző” szemléletmód jó gyakorlatait és hagyományait, másrészt támaszkodik a modern kontrasztív nyelvészet eredményeire is.

Az általunk összeállított digitális magyar mint idegen nyelv tananyag elsősorban főiskolai, egyetemi képzésben résztvevő nyelvszakosok és nyelvészetszakosok számára készült: azzal a céllal, hogy magyar–német vonatkozásban a felfedező tanulás módszertani hátterével fonetikai–fonológiai, morfológiai, lexikai és szintaktikai szempontú ismereteket adjon a magyar nyelvről, és a kezdő nyelvtanulókat szólítsa meg. Célunk az volt, hogy a nyelvi struktúrák kontrasztív elemzése által azt mutassuk meg a nyelvtanulók számára, hogy a magyar minden híresztelés ellenére gyorsan tanulható nyelv.

Módszertani előzmények, koncepció és elvárások

A tananyag nyelvészetet (is) hallgatóknak készült, akik alap- vagy mesterszakon már elsajátították a kontrasztív nyelvészet alapjait, és a képzés szerkezetének megfelelően lehetőséget kapnak több nyelv párhuzamos tanulására. A tanítási módszerek között fontos helyet kap a kontrasztív nyelvészet és nyelvtipológiai megközelítés. A motiváció is ennek megfelelően kettős. A diákok egyrészt magukkal hozzák a nyelvek szerkezeze iránti érdeklődést, másrészt bele akarnak kóstolni minél több nyelv szerkezetébe, hangulatába és nyelvtanulási élményeket akarnak szerezni. A diákok az egyes nyelvek kiválasztásában speciális szempontokra is figyelnek: szomszéd nyelv, nehéz nyelv, érdekes nyelv, egzotikus nyelv stb. Nyelvészhallgatóként azzal is tisztában vannak, hogy a nyelvtanulásnak több módszere van, illetőleg ők a nyelvészeti háttérismereteik alkalmazásával fogják majd tanulni a nyelveket. A kontrasztív nyelvészet feladata – a nyelvek struktúráinak az összevetése, az azonosságok, a hasonlóságok és a különbségek feltérképezése (Tekin, 2012) – is elfogadott alapvetés számunkra.

Mi, akik több nyelvet is e módszerrel tanítunk, úgy véljük, hogy a kontrasztív nyelvszemlélet számos szempontból pozitívan hat a nyelvelsajátítás folyamataira. A tudatos kontrasztív nyelvi munka segítségével, az egyes nyelvi síkok összehasonlításával tudatossá tett különbségek (és hasonlóságok) mentén gyorsabban, hatékonyabban, biztosabban és hibátlanabban lehet megtanulni az idegen nyelvben a kiejtést, a szavakat, a mondat szerkezeteket és a nyelvhasználatbéli különbségeket (Lado, 1972). A kontrasztív tanulás által fejlődik az anyanyelvi kompetencia és tudatosság is (Tekin, 2012). A programban való többéves tapasztalatunk alapján elmondhatjuk, hogy a kontrasztív nyelvszemlélet:

- kialakítja az érdeklődést a nyelvi struktúrák iránt, segíti a többnyelvűség kialakulását.
- ismerői, alkalmazói nagyobb tempóban haladnak az idegen nyelv elsajátításában, hiszen strukturáltan tanulják a nyelvet.
- javítja az anyanyelvi kompetenciákat.

- segíti a bonyolultabb vagy a nagyon különböző nyelvi struktúrák kognitív feldolgozását.
- támogatja az idegen nyelvi kommunikációtól való félelem leépítését, mert a tanuló tudja, hogy jól mondja.
- összehangolja a különböző nyelvi szinteken való új ismerettartalmakat, és ezzel segíti a kommunikációs kompetencia fejlődését. (Kegyes és Zipser, 2022)

A tankönyv koncepciójának a kialakításában támaszkodtunk a fenti tapasztalatainkra, de egy felmérés keretében (N=41) megkérdeztük az Innsbrucki Egyetemen tanuló diákokat is, hogy mi a véleményük a kontrasztív tanítási módszerről. A nyelvvel foglalkozó hallgatóknak általában nagyobb tapasztalatuk van a nyelvtanulásban, hiszen sokan közülük öt vagy akár több nyelvet is tanulnak a képzés során. Mint látjuk, a módszer fej fej mellett versenyez a kommunikatív módszerrel.

Ön szerint a nyelvkönyvek, amelyekből eddig az adott nyelvet tanulta, több nyelv összehasonlítása által (is) fejlesztik az Ön nyelvi kompetenciáit?

	Igen	Nem	NV	Össz
L2	19	20	2	41
L3	17	20	4	41
L4	17	15	9	41
L5	15	7	19	41
L6	6	8	27	41

2. sz. táblázat: Vélemények a kontrasztív módszerről

Azt is szeretettük volna megtudni, hogy van-e igénye a diákoknak arra, hogy a kontrasztív nyelvszemlélet fokozottabban jelenjen meg a tankönyvekben. Erre a kérdésre a háromnegyedük felelt igennel.

Szeretne-e több olyan feladatot látni a könyvekben, amelyek összehasonlítanak egy vagy több nyelvet?

Igen	Nem	Lehetséges	NV	Össz
31	0	10	0	41

3. sz. táblázat: Igényfelmérés a kontrasztív módszer alkalmazásáról

A következő két kérdés arra irányult, hogy az elkészítendő tananyag milyen módon építse be a kontrasztivitást a nyelvtanulásba és a nyelvtanításba. A diákoknak meglehetősen konkrét véleménye van arról, hogy az összehasonlító módszer alkalmazása segítségükre lehet a szavak jelentésének, a kiejtésnek az elsajátításában és általában a nyelvtani jelenségek megértésében. Ezzel szemben a kulturális tartalmak összevetését nem tartották nagyon fontosnak. A kontrasztív típusú gyakorlatok közül egyértelműen a korábbi nyelvvoktatásra jellemző gyakorlattípusok köszönnek vissza (pl. fordítás, hibajavítás).

Terület	Válaszok száma
Szókincs	28
Kiejtés	19
Nyelvtan	34
Kultúra	7

4. sz. táblázat: A kontrasztivitás nyelvi területei

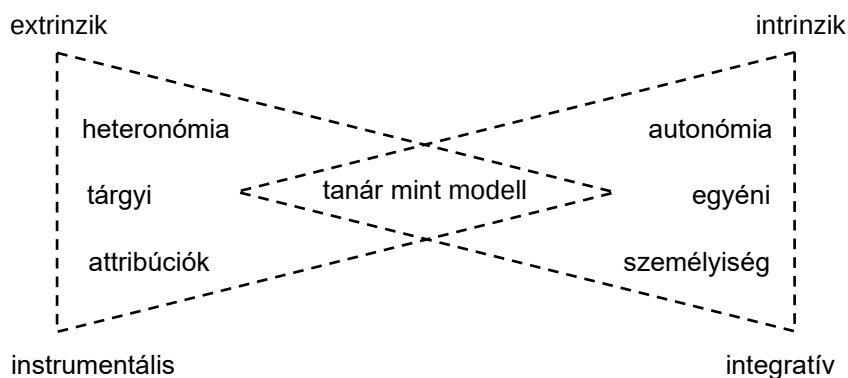
Milyen gyakorlatokra gondol?	Válaszok száma
Fordítások	22
Hibamagyarázat	25
Nyelvtipológiai magyarázat	33
Példák	27
Hasonlóságok megmutatása	23
Különbségek megmutatása	19

5. táblázat: A kontrasztív gyakorlatok típusai

A tananyagunk egyik pillére tehát a fentebb bemutatott kontrasztív tanítási–tanulási elv. A másik pedig az, hogy a magyar mint idegen nyelv tanulását beillesszük az aktuális motivációs koncepciókba is, így ezek mentén határoztuk meg az elsajátítandó tartalmakat.

Idegennyelv-tanulási motivációk

Magyar nyelvet tanulni (s tanítani) egyáltalán nem könnyű feladat. Esetünkben nemcsak azért, mert a digitális tanulási környezetre való átállás jelentősen átírta a tanulóknak és az oktatóknak a kommunikációhoz és időbeosztáshoz való hozzáállását, s ezáltal megnövekedett a diákokra háruló tanulási „teher” (különösen, ha nyelvtanulásról van szó); hanem azért is, mert a környező országokban aligha találhatunk olyan nyelvhasználókat, akiknek az anyanyelve nyelvtipológiájában, nyelvi látásmódjában (mélystruktúrájában), és egyáltalán grammatikai alapjaiban köthető volna a magyarhoz. A magyart mint idegen nyelvet tanulók számára nem nyújt például olyan magától értetődő lehetőségeket a nyelvtanulás, mint akár az angol (mint nemzetközi lingua franca) esetében, mivel ritkábban állnak rendelkezésre könnyen elérhető, az autentikus nyelvhasználatot reprezentáló nemzetközi források (pl. filmfeliratok, kétnyelvű videók stb.), s ha egyszer mégis belekezdnek a magyar nyelv tanulásába, szembesülni kényszerülnek azzal, hogy általában sokkal később jelenik meg a nyelvtanulás kezdeti szakaszára jelentkező általános sikerérzet: az egyes kis lépések sok apró, újabb grammatikai problémát vethetnek föl, ami összességében nehézkessé teheti a nyelvtanulás folyamatát.



1. sz. ábra: Az idegennyelv-tanulási motivációk sematikus ábrája
(Dörnyei, 1996; Kő, Szabó és Pajor, 2017 nyomán)

E két problémás aspektust természetesen a motiváció szintjén (is) érdemes megragadni, hiszen a motiváció ennek az általános kognitív–felfedező jellegű „játéknak” (a tanulásnak), kiváltképp az idegennyelv-tanulásnak a kulcsa (vö. Dörnyei, 1996). Az idegennyelv-tanulási motiváció megteremtését és fönntartását három szinten értelmezhetjük (Dörnyei, 1996; Kő, Szabó és Pajor 2017), melyek összefoglalják a tanárnak az idegen nyelvre mint tárgyra/szabályrendszerre, illetve a tanuló munkakedvére vonatkozó motivációs feladatait, s amelyek kijelölik a nyelvpedagógia, ezáltal az tanítás egyik legfőbb célját; a tanuló énje és a tárgy (esetünkben a nyelv) közötti pozitív érzelmi–kognitív viszonyok kialakulását, vagyis a nyelvnek a külső, ismeretlen tárgyból az önálló érdeklődés területévé, belső örömforrássá való alakulását (integrálódását), az autonóm nyelvtanulás kialakítását.

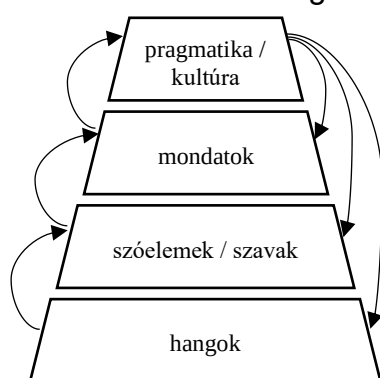
Az idegennyelv-tanítás esetében a külső (extrinzik) motivációs tényezőkkel – amilyen például a feladatra vagy vizsgára adott jegy – párhuzamba állítható egy instrumentális aspektus is, amely a nyelvtanulás objektív, materiális hasznosíthatóságára utal. A magyar mint idegen nyelv tanításának a keretein belül felhívtuk a nyelvtanulók figyelmét, hogy milyen előnyökkel jár, ha idegen nyelvként egy nem világnyelvet tanulnak, amelyet a tipológiai sajátosságainak köszönhetően pedig még rokonítani is nehéz más, ismertebb nyelvekhez. Ennek tükrében (egyetemi csoportról lévén szó) rámutattunk arra is, hogy a magyar nyelv tanulása kommunikációs vagy diplomáciai karrierlehetőségeket is hordoz. Nem hanyagoltuk el a kulturális kötődés elvét sem, s számos példát hoztunk arra, hogy milyen értékekkel járultak hozzá magyar származású hírességek a tudományhoz, művészethez vagy a mindennapokhoz, illetve (elsősorban a környező országok hallgatóihoz szólva) kiemeltük a közös történelmi–kulturális érték jelentőségét.

A belső motivációk kialakításának tekintetében a legfontosabb elvünk az volt, hogy a nyelvszeretetből, az önálló és magabiztos nyelvhasználatból származó játékos öröm kontrasztív módszerek alkalmazásával is megvalósítható legyen. Ezért tudatosítottuk a hallgatóinkban, hogy az összehasonlító nyelvszemléletű tanulás sem unalmas, és nem jelent nagyobb erőfeszítést, mint a kommunikatív nyelvtanulás. Az autonóm tanulást a tanulási célok közös meghatározásával (pl. a tananyag és vizsgakérdések diákok közreműködésével való kijelölésével), érzelmekre ható autentikus elemekkel (pl. zenével, viccekkel) támogattuk, sőt az önálló felelősségvállalás erősítését is számon tartottuk (pl. párbeszéd, kiselőadás), illetve igyekeztünk aktív kapcsolatot teremteni a célnyelv használóival (pl. kommunikáció anyanyelvi beszélőkkel online bekapcsolódó vendégek „villáminterjúztatása” során). E kétfajta motivációs struktúrát (harmadik, összekötő „szintként”) természetesen elsősorban a tanárnak kell áthidalnia,

aki magával viszi a nyelvek iránti kíváncsiságát az órára, és szeretné megismerni a tanulók nyelvét, miközben ő maga is tanul. Esetünkben ez nagyon fontos elemként működött. Egyrészt saját anyanyelvünket, a magyart közvetítettük, de a tanulókkal közös (számunkra idegen) nyelven, németül. Tisztában voltunk azzal, hogy hibázhatunk, és sokat tanultunk a diákjainktól a németről, de fejlődött az anyanyelvi látásmódunk is. Diákjaink pedig a német nyelvről szereztek új ismereteket ebben az új megközelítésben.

Egy kontrasztív tananyag

A kontrasztív nyelvészeti szemléletű tananyagunkat az anyanyelv és célnyelv (jelen esetben magyar) funkcionális–grammatikai struktúráinak folyamatos és didaktikailag megtervezett összehasonlítására építettük fel. Abból a felfogásból indultunk ki, hogy a nyelvnek van egy szintekre tagolható szabályrendszere, aminek a bemutatása és a némettel való összevetése a kurzus feladata. Ahhoz, hogy ezt a célt megvalósítsuk, és kontrasztív szempontból megfelelő megalapozottsággal közvetítsük az egyes tananyagrészeket, áttekintettük a magyar–német kontrasztív nyelvészet legfontosabb eredményeit (pl. Forgács E., 2007; Forgács T., 2007, Pilarsky, 2018), illetve azokat a munkákat, amelyek eleve a magyar mint idegen nyelv irányába hasonlították össze a két nyelvet (vö. Szűcs, 1999). Ennek az előkészítő munkának az volt a célja, hogy meghatározzuk, a nyelv egyes működési szintjein (valószínűleg) milyen nyelvi nehézségekkel találkozhatnak majd a tanulóink. A teljesség igénye nélkül ilyen nyelvi akadályok, tipológiai sajátosságok lehetnek például a magyar esetében az eltérő időtartamú fonémák, illetve a kiejtésünket jellemző prozódiai konzekvenciák, a nemzetközi szakirodalomban magánhangzó-harmóniaként is nevezett illeszkedési jelenség (vö. Szent-Iványi, 1995; Graetz, 1996; Budai, 2016), az igei tárgyasság mentén különváló (alanyi–tárgyi) ragozási paradigmák, vagy akár az összetett állítmány nulla fokú kopulatív igéje. A nyelvi problémák előzetes azonosításában támaszkodtunk Dengerscher (2019) munkájára is.



2. sz. ábra: Az egyes nyelvi szintek szolgálnak alapul a kontrasztív tananyaghoz

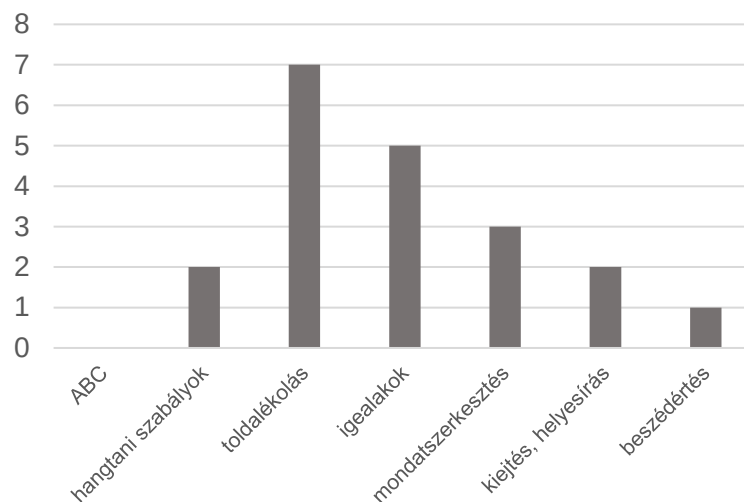
Tananyagunk tehát ezekből a feltételezett problémákból kiindulva elsősorban egy elméleti keretet kíván nyújtani a magyart idegen vagy származásnyelvként tanulók számára (vö. Maróti, 2018), hogy a tudatos összevetés révén kialakított rendszertani ismeretek segítségével fejlődjen a kommunikatív kompetenciájuk is. Bár módszerünk alap gondolata a grammatikaközpontú tanításban és a nyelvek grammatikai struktúráinak az értő elsajátításában rejlik, természetesen ez nem azt jelenti, hogy csak nyelvészeti szempontból foglalkozunk a nyelvvel. A csoportjaink előzetes ismereteinek, tudásának, életkorának, érdeklődésének és motivációinak a figyelembe vételével kitértünk számos nyelvhasználati jelenségre is, és beszéltünk a magyar nyelv nyelvi

kultúrájának egészen egyedi jellegzetességeiről is. A tananyag az ábrán látható nyelvi szinteket követi, és a nyelvvizsgákról vagy érettségikről ismert kommunikatív témák (pl. család, iskola, időjárás stb.) helyett az egyes nyelvi szintek szerinti tagolódás adja meg a fejezetek szerkezetét. A fonológia szintjén elsajátított ismeretekből (magyar fonémakészlet és hangrendi illeszkedés) építkezhetünk a morfémák, majd szavak szintjén (névszói és igei toldalékolás, szóképzés), végül a szintaxis (vonzatok,

egyeztetés és szórend) funkcionális perspektíváján keresztül tanulhatták meg a diákok a magyar kommunikáció néhány érdekességét. A makrostruktúra tehát egyfajta grammatikai asszociációs hálót kíván átadni a tanulóknak, amelyben később már önállóan is építkezhetnek a nyelvhasználat során (pl. az önállóan tanult, új lexémákat már szabadon és helyesen illesztik be a nyelvtani szabályrendszerbe).

Ami a mikrostruktúrát (azaz egy óra fölépítését) illeti, négy nagy didaktikai célt tartottunk szem előtt. A motiváció fölkeltését olyan, a hétköznapi nyelvhasználatból származó frazémákkal valósítottuk meg, amelyek strukturálisan az adott óra nyelvtani anyagába illeszthetők (pl. a fontos pragmatikai információ, nyelvi cselekvés mellett a kétparadigmás igeragozásról is szemléletesen mesél a *köszönöm – köszönök* szópár). Az ismétlés és ismeretbővítés fő módszere esetünkben a tandemtanítás, amely során a két oktató egymással és a nyelvről folytatott diskurzusa önmagában új tanulási dimenziót eredményez, mivel a tanulók nemcsak az anyanyelvi kiejtést és nyelvhasználatot figyelhetik meg, hanem az autentikus beszélők elmékedéseit is a nyelv jelenségeiről. Az elaborációs/relaxációs szakaszt végül rendre magyar nyelvű zenei elemekkel, illetőleg a már említett célnyelvi kontaktokkal (bekapcsolódó vendégekkel) formáltuk olyanná, hogy megfelelően zárhassuk le az egyes alkalmakat.

A nyelvi szintekre épülő tananyagunk összeállításánál a legfőbb eszköz tehát a kontrasztív szemléletmód volt; s ehhez hozzátartozik az is, hogy a tanulók nyelve (számunkra idegen nyelv), míg a tanított nyelv számunkra az anyanyelvünk, de ugyanakkor az óravezetésben és a tanításban saját anyanyelvünket idegen nyelvként kellett megtanulnunk szemlélni. Ezeken a szinteken újabb problémákat foglalmaztunk meg, amelyekkel a tananyag közzététele előtt még foglalkozni szeretnénk. Fonémaszinten elgondolkodhatunk, hogy a magyar cs hang például maradéktalanul megfeleltethető-e a német *tsch*, illetve a *dzs* a német *dsch* hangkapcsolatnak (vö. Hegedűs, 2011). Morfológiai szinten a magyar anyanyelvi oktatással szemben sokkal nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk az illeszkedés rendkívüli mélységgel beágyazott szerepébe a magyarban, ugyanis a puszta hangok szintjénél följebb lépve már sokféle kognitív nyelvi transzformációt kell végrehajtania a nyelvtanulónak ahhoz, hogy a hangrendet valóban alkalmazni tudja (így nem elég például a német többes szám allomorfjával szembe állítani a magyar *-k* morfémát, hiszen az a legtöbb mássalhangzóra végződő névszótó esetében még négyfajta kötőhangzóval bővülő szuffixumként viselkedhet). Mivel az egyes nyelvi jelenségek a két nyelvben más-más nyelvi szinteket „érintenek” (pl. míg a feltételes mód a magyarban erősen morfofonológiai kérdés *[-(n)na/- (n)ne, -(n)ná/- (n)né]*, addig a németben már szintaktikai probléma is lehet *[„würden” + Infinitiv]*), ezért át kell gondolnunk az egyes tárgyalt jelenségek besorolását. Saját tapasztalataink összegzése után megkérdeztük a diákokat is, hogy mely tananyagrészeket tartották nagyobb kihívásnak. A következő ábra az általuk legnehezebbnek vélt területeket mutatja be.



3. sz. ábra: A magyartanulás legnehezebb területei

Összefoglalás

Tapasztalatunk alapján a kontrasztív nyelvi munka mint nyelvtanulási/nyelvtanítási módszer a következő jellemzőkkel rendelkezik:

- Rámutat a különbségekre a nyelvek szerkezetében, és azokat a nyelvi szintek szerint rendszerezi.
- Az összevetés, pontosabban a különbségek megértése elsősorban egy másik nyelvvel való összevetésre fókuszál, de nem biztos, hogy a tanulók közös anyanyelvvel érkeznek a csoportba, így többnyelvű csoportban több nyelv is vonódik be, így még érdekesebbek az órák, még elmélyültebb az összevetés.
- Az egyes idegen nyelvi grammatikai és lexikai egységek elsajátítása az anyanyelvvel, az első nyelvvel való összevetésen alapul ugyan, de bevonódhatnak más, korábban tanult idegen nyelvek is.
- Ez az elv a kommunikációs tartalmakat is nyelvi/nyelvészeti egységekhez rendeli hozzá, és azokból kiindulva vezet el a hétköznapi kommunikáció nyelvi egységeihez.
- Nyelvészeti fogalmak ismeretét és alkalmazását követeli meg, s ezt adott esetben az új idegen nyelvi tananyag prezentációja előtt át kell ismételni.

Úgy látjuk, hogy a kontrasztív szemléletű tananyagok nemcsak a célnyelvről közvetítenek olyan strukturális eszköztárat, amely elősegíti a helyes nyelvi építkezés szabályainak a felismerését, hanem az egyes nyelvi szintekről lépésről lépésre haladva növeli a nyelvi (és a metanyelvi) tudatosságot is, így elősegíti, hogy a két nyelv között nem pusztán fordításon alapuló transzformációs képesség is kialakuljon. Ez gazdagítja a tanulók anyanyelvi és célnyelvi kompetenciáit, de folyton új ismereteket, mondhatni új felismeréseket követel meg a nyelvtanároktól is, hiszen az összehasonlítható nyelvi és kulturális tartalmak száma majdnem végtelen.

Irodalomjegyzék

- Budai L. (2016): *A magyar mint idegen nyelv grammatikája: Elmélet és gyakorlat*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Dengscherz, S. (2009): *Spiegelübersetzung als Lernhilfe. Ungarische Lokalkasus und deutsche Präpositionen: Eine kontrastive Analyse mit empirischer Untersuchung zu positivem und negativem Transfer bei ungarischen Deutschlernenden und deutschsprachigen Ungarischlernenden*. Theorie und Praxis: Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 11. Studienverlag, Innsbruck.
- Dörnyei Z. (1996): Motiváció és motiválás az idegen nyelvek tanításában. *Modern Nyelvoktatás* 4, 3–21.
- Drahota-Szabó E. (2017): „Hogy mondják németül azt, hogy...?” : Kontrasztivitás a német szókincs oktatásában. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 10(2), 53–69.
- Forgács E. (2007): *Kontrastive Sprachbetrachtung*. Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, Szeged.
- Forgács T. (2007): *Ungarische Grammatik*. Praesens, Wien.
- Graetz, J. (1996): *Lehrbuch der ungarischen Sprache*. Buske Verlag.
- Hegedűs R. (2011): *Grammatik kurz & bündig: Ungarisch*. PONS.
- Kegyes E./Zipser, K. (2022): Konjugation, Artikel, Orts- und Richtungsangaben. Zum Erwerb ungarischer Strukturen aus deutschsprachiger Sicht. *Philologia Fenno-Ugrica*. (im Druck).
- Keszler B./Lengyel K. (2007): *Ungarische Grammatik*. Buske, Marburg.
- Kő N./Szabó M./Pajor G. (2017): Motiváció. In: N. Kollár K./Szabó É. (szerk.): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve*. II. Osiris Kiadó, Budapest. 301–346.
- Lado, R. (1972/1957): *Linguistic Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Lechner I. (2021): Német és magyar nyelvű idiómák kontrasztív vizsgálata. *Filologichnyj Chasopys: Zbirnyk Naukovyh Prac*. 58–66.
- Maróti O. (2018): A köztesnyelv és a származásnyelv viszonyáról – Származásnyelvi szemlélettel a közösségi oktatás hatékonyságának javításáért. *THL2* 1–2, 36–65.
- Novotny J./Nagy Á. (2000/2001): *Felsőfokon magyarul : Szövegek, gyakorlatok, nyelvtan külföldieknek*. Magyar Nyelvi Intézet, Budapest.
- Pilarsky, J. (2018): *Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik*. Band 1–3. Dupress, Debrecen.
- Silló Á. (2002): *Szituációk : Ein Ungarischlehrwerk für Anfänger*. Max Hueber Verlag.
- Szent-Iványi B. (1995): *Der ungarische Sprachbau*. Buske Verlag, Hamburg.
- Szűcs T. (1999): *Magyar–német kontrasztív nyelvészet a hungarológiában*. Pécsi Nyelvészeti Tanulmányok 4. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Tekin, Ö. (2012): *Grundlagen der kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis*. Stauffenburg, Marburg.