

SÁRDI CSILLA

# A harmadik nyelv tanulásában rejlő lehetőségek

## Third language acquisition: obstacles and possibilities

The paper focuses on the characteristics of third language acquisition (TLA). From a Hungarian perspective, the issue is relevant because of the large number of young people learning two foreign languages in educational settings, and the perceived lack of success in many cases. The aim is to provide an insight into some of the factors that play a role in and interact with one another during TLA. To achieve this aim, the paper looks at (1) features of cross-linguistic influence between L1, L2 and L3, and (2) the differences in the acquisition process between L2 and L3. The study applies secondary research as a method of investigation. An important finding is that cross-linguistic influence between languages can be different both in terms of quantity and quality depending on the number and status of languages taking part in the interaction as well as on the level of proficiency. Another important finding is that there are quantitative and qualitative differences between L2 and L3 acquisition regarding, among others, the learners' competences, learning strategies, experience and level of language awareness. This suggests that during classroom L3 teaching and learning these differences also need to be kept in mind. It is assumed that a better understanding of TLA can lead to well-informed decision making at the level of language pedagogy, which, in turn, can enhance the effectiveness of FL teaching and learning.

## Bevezetés

A második nyelv (L2 vagy első idegen nyelv) elsajátításával kapcsolatos kutatások régóta foglalkoznak azzal a kérdéssel, hogyan befolyásolja a célnyelv tanulásának folyamatát az a tény, hogy a nyelvtanuló már vagy ismer egy nyelvet, az anyanyelvét, amikor a folyamaton keresztül megy, vagy az anyanyelv és a második nyelv elsajátítása párhuzamosan történik. Viszonylag új keletűek azonban azok a törekvések, amelyek a harmadik nyelv (L3 vagy második idegen nyelv) szempontjából vizsgálják ugyanezt kérdést. Itt a helyzet annyiban más, hogy az anyanyelven (L1) kívül a nyelvtanuló valamilyen szinten és módon elsajátított már egy második nyelvet is, és ezért jó okkal feltételezhető, hogy a harmadik nyelv elsajátítását az is befolyásolja.

A téma relevanciáját nemzetközi viszonylatban az adja, hogy a többnyelvűség a világ nagyobbik felében természetes állapot. Magyarországon pedig több okból is időszerű a téma, hiszen a közoktatásban és a felsőoktatásban sokan tanulnak két idegen nyelvet párhuzamosan vagy egymás után, a hazai munkaerőpiacon gyakori elvárás két idegen nyelv ismerete meghatározott szinteken, valamint a magyar fiatalok külföldi munkavállalási kedve is megnövekedett az utóbbi években. Ha a fenti elvárásokat összehasonlítjuk azzal a meglehetősen negatív önképpel, amit az Eurobarométer (2012) ide-

gennyelv-tudásra vonatkozó felmérése során festettek magukról a magyar válaszadók (65% csak az anyanyelvén, 35% legalább egy idegen nyelven, 13% legalább két idegen nyelven tud társalogni), akkor talán még világosabbá válik, hogy fontos lenne jobban megértenünk, milyen tényezők játszanak szerepet a harmadik nyelv elsajátítása során. Így válik ugyanis lehetővé az, hogy a nyelvpedagógia különböző szintjein (például tanterv, módszertan, tananyag, óravezetés, számonkérés) olyan döntéseket hozzunk, amelyek elősegítik a harmadik nyelv tanulásának eredményességét mind a tanulók valós teljesítménye, mind az általuk érzékelt siker szempontjából.

A tanulmányom kiindulópontja az a felismerés, hogy a második és a harmadik nyelv elsajátításának jellemzői között számos különbség lelhető fel (Hufeisen 2004: 8). Ez más szóval azt jelenti, hogy a harmadik nyelv tanulását nem célszerű a másodikkal azonos folyamatként kezelni, ehelyett a köztük levő különbségek figyelembevételével érdemes annak menetét értelmezni és elősegíteni. Ezért az alábbiakban azt nézem meg, (1) hogyan befolyásolhatja a harmadik nyelv elsajátítását az anyanyelv és a második nyelv valamilyen szintű ismerete, illetve (2) a harmadik nyelv elsajátítása mennyiben tér el a második nyelv elsajátításától.

Tekintettel arra, hogy általánosságban véve a nyelvelsajátítás folyamatában szerepet játszó kognitív, affektív és társadalmi tényezők száma, valamint ezek lehetséges kombinációja igen magas, az alábbiakban két olyan aspektust mutatok be közelebről, amelyek közvetlenül kapcsolódnak a témánkhoz, mert egyrészt a nyelvtanuló többnyelvűségét, másrészt pedig a korábban megszerzett nyelvtanulási tapasztalatait állítják a figyelem középpontjába.

A tanulmányban már publikált elméleti és empirikus kutatások eredményeit dolgozom fel. Az a tapasztalatom, hogy a meglévő kutatások a legtöbb esetben kétnyelvű szituációkra koncentrálnak, vagyis a vizsgálatok résztvevői nem (csak) nyelvtanulók, hanem nyelvhasználók is legalább két nyelvet, az L1 és az L2 esetében. Magyarországon nem ez a jellemző helyzet, a lakosság 99%-a a magyart használja a mindennapi kommunikáció során (Eurobarométer 2012). Ez azt jelenti, hogy a nagy többség a második és a harmadik nyelvet is iskolai körülmények között tanulja idegen nyelvként, így esetükben általában nem áll fenn az L2 és az L3 iskolán kívüli használatának lehetősége. Ezzel együtt úgy gondolom, hogy a két-, illetve többnyelvű szituációkban végzett kutatások eredményei számunkra is értékes információval szolgálhatnak a nyelvelsajátítási folyamatok jobb megértéséhez és a nyelvpedagógiai vonatkozások átgondolásához. Fontos lenne azonban azoknak az empirikus kutatásoknak a számát is gyarapítani, amelyek az anyanyelv + két idegen nyelv perspektívájából vizsgálják a kérdést.

## **A nyelvek egymásra hatása a harmadik nyelv elsajátítása során**

Az alábbiakban először általánosságban, az érintett nyelvek számát figyelmen kívül hagyva vázolom fel, hogy a vonatkozó szakirodalom milyen szempontok mentén vizsgálja a különböző nyelvek egymásra gyakorolt hatását a nyelvelsajátítás folyamatában. Ezt követően pedig olyan kutatási eredményeket mutatok be, amelyek hozzájárulhatnak a harmadik nyelv elsajátításának pontosabb megértéséhez. Itt elsősorban olyan hatásokról lesz szó, amelyek nagyjából spontán módon nyilvánulnak meg, mert jobbra kívül esnek a nyelvtanuló tudatos szféráján.

Nyelvi transzfernek nevezzük azokat a jelenségeket, amelyekben az anyanyelv hatása tetten érhető a célnyelvi produkció során. Az első nyelv hatása érvényesülhet akadályozó (interferencia, más néven negatív transzfer) és segítő tényezőként (pozitív transzfer), attól függően, hogy az gátolja vagy elősegíti-e a helyes célnyelvi produkciót. Ezen a ponton érdemes megjegyezni azonban azt is, hogy a célnyelvi produkció során megfigyelhető számos olyan jelenség, amely a nyelvelsajátítás folyamatának állomásait jelzi, és független a tanuló anyanyelvétől. Mindazonáltal a második nyelv elsajátításával foglalkozó kutatások fontos részét képezik a nyelvi transzferrel kapcsolatos vizsgálatok. Ezek egyik fontos eredménye az a felismerés, hogy a nyelvelsajátításban érintett nyelvek közötti hatás meglehetősen összetett. Egyrészt nem egyirányú befolyásról van szó, vagyis bizonyos esetekben a célnyelv is visszahat az anyanyelv használatára. Másrészt ilyen befolyás nemcsak a nyelvi produkció során érvényesülhet, hanem a nyelvelsajátítás más, rejtettebb folyamataiban is jelen van. Ez a tágabb értelmezés jelenik meg a *nyelvek egymásra hatása (cross-linguistic influence)* fogalomban (Sharwood Smith–Kellerman 1986), amelynek jelentős és jól megfigyelhető részhalmozaként fogható fel a nyelvi transzfer (pozitív, illetve negatív).

Számos tényező befolyásolhatja azt, milyen hatással vannak egymásra a nyelvelsajátítás során érintett nyelvek. A tényezők két csoportba oszthatók aszerint, hogy a nyelvtanulóra vagy a nyelvekre vonatkoznak-e. A nyelvtanulókkal kapcsolatos tényezők közé tartozik például a nyelvtudásszint, a nyelvtanulásra fordított idő mennyisége, a nyelvi tudatosság szintje, a nyelvi mód (vagyis a nyelvtanuló által ismert nyelvek aktiválásának mértéke a nyelvhasználat során) és az életkor. Ami a nyelvre vonatkozó tényezőket illeti, az egymásra hatást befolyásolhatja többek között az érintett nyelvek közötti távolság mértéke (vagyis a nyelvek különbözősége tipológiai szempontok alapján), bizonyos nyelvi elemek előfordulásának gyakorisága az anyanyelvben, továbbá az is, hogy lexikai vagy nyelvtani morféákat, illetve szabad vagy kötött nyelvtani morféákat vizsgálunk-e.

A nyelvek egymásra gyakorolt hatása komplex jelenség, akár két, akár három nyelv együttállásáról legyen szó, ahol a folyamatban szerepet játszó tényezők befolyása sokszor bonyolult kölcsönhatásokat hoz létre. Ezzel együtt az alábbiakban egyenként veszem sorra azokat a tényezőket, amelyek a kutatások szerint úgy játszanak szignifikáns szerepet a harmadik nyelv elsajátítása során, hogy jellemzőik jól látható módon eltérnek a második nyelv esetében tapasztaltaktól. Mindez nem azt jelenti, hogy az előző bekezdésben felsorolt többi tényező nem játszik szerepet a harmadik nyelv elsajátításában. Ezekben az esetekben azonban nem állnak rendelkezésre olyan kutatási eredmények, amelyek számottevő különbséget mutatnának attól függően, hogy a második vagy a harmadik nyelv elsajátítására vonatkoznak-e. Az alábbiakban tehát a következő tényezők szerepével foglalkozom: nyelvtudásszint, a nyelvi mód, illetve a nyelvek közötti távolság mértéke.

### **A nyelvtudásszint szerepe a nyelvek egymásra gyakorolt hatásában**

A kutatási eredmények fényében a nyelvtudásszint látszik a nyelvi transzferjelenségek egyik meghatározó tényezőjének mind a második, mind a harmadik nyelv esetében (Jarvis 2000). Abban is egyetértenek a kutatók, hogy a negatív transzferjelenségek

a célnyelv alacsony nyelvtudásszintjén jóval valószínűbbek mindkét esetben. A különbség ott van, hogy a harmadik nyelv tanulásakor a tudásszintet mindhárom érintett nyelv esetében figyelembe kell venni, hiszen a többnyelvű tanulónál a második nyelv is szolgálhat a transzferjelenség forrásául (Dewaele 2001). Így például megfigyelhető, hogy a második nyelvből kölcsönzött szavak megjelenhetnek a harmadik nyelvi produkcióban olyan esetekben is, amikor a második nyelv tanulása korábban már lezárult, és a nyelvtudásszint a második nyelven alacsony (Shanon 1991).

Megfigyelhető továbbá, hogy a harmadik nyelv tudásszintjének fejlődésével párhuzamosan csökkennek a lexikai transzfer és általában a kódkeverés jelenségei. Érdekes azonban megjegyezni, hogy magasabb nyelvtudásszinteken a második nyelv befolyása láthatóan gyorsabban csökken, mint az első nyelvé (Hammarberg 2001). A jelenség egyik lehetséges oka, hogy olyan esetekben, amikor a nyelvtanuló már komplexebb gondolatokat, bonyolultabb jelentéseket is képes kifejezni a harmadik nyelven, az anyanyelvére fog támaszkodni forrásnyelvként, mert azon rendelkezik a megfelelő szintű jártassággal ilyen gondolatok megfogalmazásához. Ez a megállapítás érvényes olyan nyelvek esetében is, amelyek tipológiai szempontból távol esnek egymástól (Ringbom 2001). (A nyelvtipológiáról bővebben lesz szó A nyelvek közötti távolság szerepe a nyelvek egymásra gyakorolt hatásában című részben.)

### ***A nyelvi mód szerepe a nyelvek egymásra gyakorolt hatásában***

A nyelvek egymásra hatását vizsgáló kutatások fontos szerepet tulajdonítanak a nyelvi módnak. A fogalom meghatározása Grosjean alapján „a kétnyelvű által ismert nyelvek és a nyelvfeldolgozó mechanizmusok aktiváltságának szintje egy adott időpontban” (Grosjean 2001: 2). Eszerint a nyelvhasználó nyelvi módja bárhol elhelyezkedhet egy képzeletbeli kontinuum két végpontja között úgy, hogy míg a bázisnyelv (az a nyelv, amelyet a kétnyelvű a kommunikáció során éppen használ) a teljes aktivitás állapotában van, addig a nyelvhasználó által beszélt másik nyelv vagy teljesen deaktivált (egynyelvű mód), vagy pedig bizonyos mértékig aktivált (kétnyelvű mód). Szándékos kódváltás, véletlen kódkeverés, nyelvi transzfer a kétnyelvű módra jellemző, amikor a bázisnyelv mellett a másik nyelv is az aktivitás állapotában van.

A fent vázolt modell három nyelv ismerete esetében is érvényes (Grosjean 2001), hiszen itt a harmadik nyelv lesz a bázisnyelv, a másik két nyelv pedig az aktivitás különböző szintjeit mutathatja. Szembeötlő különbség azonban, hogy míg a kétnyelvűek esetében az egynyelvű módban semmilyen látható jele nincs a nyelvek egymásra hatásának, addig a háromnyelvűek esetében a harmadik nyelven létrehozott olyan nyelvprodukció, amelyben az első nyelv hatása egyáltalán nem fedezhető fel, gyakran tartalmaz második nyelvből származó negatív transzferjelenségeket. Ez a megállapítás különösen igaz azok esetében, akiknek a nyelvi jártassága a harmadik nyelvben alacsony (Hammarberg 2001). Ez az eredmény egybevág a nyelvtudásszinttel kapcsolatos, fentebb bemutatott kutatási eredményekkel.

Az, hogy a harmadik nyelv használata során a nyelvtanuló alacsonyabb hatékonysággal képes deaktiválni a második nyelvet, mint az elsőt, arra enged következtetni, hogy a harmadik nyelv elsajátítása esetében valamiféle idegen nyelvi hatás is működésbe lép. Ennek jellemzője, hogy harmadik nyelvi produkció során akaratlanul is aktiválódik az a másik nyelv, amelyet a tanuló nem anyanyelvi szinten bír, és úgy idéz

elő transzferjelenségeket, hogy szándékosság, pragmatikai vagy stratégiai cél nem fedezhető fel bennük, és a kódkeveredés a nyelvhasználó számára észrevétlen marad. Ez a megfigyelés elsősorban a szókincshasználatra érvényes. Egyrészt megállapítható, hogy több lexikai transzferjelenség figyelhető meg a harmadik, mint a második nyelv elsajátítása során, másrészt az is szembeötlő, hogy ilyen esetekben a második nyelv jóval gyakrabban lesz a transzfer forrása, mint az első (Hammarberg 2001). Az továbbra is kérdés, miért okoz a nyelvtanulónak nehézséget a második nyelv kiiktatása a harmadik nyelv használata során, és miért marad a nyelvkeveredés jórészt észrevétlen a számára.

### ***A nyelvek közötti távolság szerepe a nyelvek egymásra gyakorolt hatásában***

A nyelvek egymásra hatását vizsgáló kutatások szerint a nyelvelsajátítás tekintetében a nyelvek közti távolság szintén fontos szerepet játszhat. E kérdéskörrel nyelvészeti szempontból a nyelvtipológia foglalkozik, amely azt vizsgálja, hogy az egyes nyelvek mennyire hasonlítanak vagy térnek el egymástól morfológiai és szintaktikai szempontból. Ez azt jelenti, hogy az eredet, vagyis a nyelvcsaládba tartozás helyett az alaktani jellemzők kerülnek előtérbe a nyelvek osztályozása során, és előfordul, hogy az ugyanabba a nyelvcsaládba tartozó két nyelv típus szerint távolabb esik egymástól, mint két, eredete szerint más-más családba tartozó nyelv. Így például noha az angol és az orosz is az indoeurópai nyelvcsaládhoz tartozik, a ragozás tekintetében nagy eltérések vannak közöttük: az orosz gazdag ragozási rendszeréhez képest szembetűnő, hogy az angolban alig van ragozás.

Az empirikus kutatási eredmények általában azt mutatják, hogy az érintett nyelvek közti távolság csökkenésével párhuzamosan nő a megfigyelhető transzferjelenségek száma (például Jarvis–Odlin 2000). A harmadik nyelv elsajátításával kapcsolatban tett megfigyelések ugyanezt a tendenciát támasztják alá. A különbség abban mutatkozik meg, hogy itt lehetőség nyílik olyan helyzetek összevetésére, ahol a harmadik nyelv az anyanyelvhez közel áll, míg a második nyelvhez nem, illetve ahol a harmadik nyelv a második nyelvvel mutat tipológiai hasonlóságot, az anyanyelvvel viszont nem. Ebbe a kategóriába tartozik például Cenoz (2001) kutatása, amelyben transzferjelenségeket vizsgált az angolt harmadik nyelvként tanuló spanyol, illetve baszk anyanyelvű tanulók esetében, ahol nagyobb távolság van a baszk és az angol, mint a spanyol és az angol között. Megállapította, hogy a baszk anyanyelvűek esetében gyakrabban fordult elő lexikai transzfer az általuk második nyelvként használt spanyol és az angol, mint az anyanyelvként beszélt baszk és az angol között. Ugyanakkor szembeötlő, hogy a spanyol anyanyelv és az angol harmadik nyelv között dokumentált transzferjelenségek száma jóval kisebb volt. Ezen a ponton fontos megemlíteni, hogy a nyelvek közötti távolságon kívül valószínűleg a spanyol nyelv L2 státusza is fontos szerepet játszhatott a fenti eredmény kialakulásában. Mindez pedig megerősíteni látszik az idegen nyelvi hatás működéséről alkotott vélekedést, amelyet fentebb a nyelvi mód tárgyalása során már leírtam.

Ez utóbbi gondolatot viszi tovább Bardel és Falk (2007), amikor a szavak helyett a szintaxis szintjén megfigyelhető transzferjelenségeket vizsgálja a harmadik nyelv tanulása esetében. A kutatás egyrészt rávilágít arra, hogy a nyelvi transzfer nemcsak a szóhasználat, hanem a mondat szerkesztés szintjén is kimutatható. Másrészről azt a feltételezést is megerősíti, hogy a transzferjelenségek esetében a nyelvek közötti

távolságnál hangsúlyosabban esik latba az, hogy a három érintett nyelv közül melyiknek van L2 státusza a nyelvtanuló szempontjából. A transzfer során olyan esetekben is a második nyelv funkcionál nagyobb valószínűséggel forrásnyelvként, ahol az anyanyelv és a harmadik nyelv közelsége miatt nem ezt várnánk. Mindezt a szerzők azzal magyarázzák, hogy a második nyelv egyfajta szűrő szerepét tölti be a harmadik nyelv használatában, mintegy meggátolva az anyanyelv elérhetőségét (Bardel–Falk 2007: 480). A második és a harmadik nyelv közötti hatás tekintetében azonban már kimutatható a nyelvek közötti távolság szerepe a transzferjelenségeknél csakúgy, mint az anyanyelv és a második nyelv között (ibid.).

### ***A magyar, az angol és a német egymásra gyakorolt hatása***

A témában magyar vonatkozású, az előző részben tett megállapításokat erősítő kutatási eredmények is rendelkezésre állnak. Tápainé Balla (2009) tapasztalatai szerint a magyar anyanyelvű diákok szignifikáns mértékben támaszkodnak a második nyelvükre, amikor a harmadik nyelvüket használják, miközben mind az anyanyelv harmadik nyelvre gyakorolt hatása, mind a harmadik nyelv visszahatása a második nyelvre elenyésző. A kutatás egyik fontos eredménye, hogy transzferjelenségeket mutatott ki a lexika, a morfológia és az ortográfia szintjén egyaránt. A másik fontos eredmény a célcsoport kiválasztásából fakad. A résztvevők egyik csoportjában ugyanis az angol volt a második nyelv, a német pedig a harmadik, míg a másik csoportban fordítva, a német volt a második nyelv, az angol pedig a harmadik. A két célcsoport eredményei azonban nem mutattak eltérést abból a szempontból, hogy az L2 angol gyakorol-e hatást az L3 németre, vagy az L2 német az L3 angolra.

Bár további kutatásokra van szükség a pontosabb kép kialakításához, a fent említett nemzetközi és hazai vizsgálatok más megvilágításba helyezik azt a közvélekedést, miszerint hasznos a némettel kezdeni a nyelvtanulást, mert az „nehézebb” nyelv, mint az angol. E vélekedést erősítette a közelmúltban a magyar kormány megbízásából készült, a nemzeti idegennyelv-oktatás megújítását célzó stratégia is, amely szerint célszerű, hogy „a tanuló a komplexebb nyelvtani struktúrával rendelkező német nyelvvél találkozzék először, ne az angollal” (A nemzeti idegennyelv-oktatás fejlesztésének stratégiája az általános iskolától a diplomáig, 2012: 9). Azon túl, hogy a gyakorlati tapasztalatokból kiindulva a képességek, készségek és ismeretek elsajátításakor általában az egyszerűbbtől szokás a bonyolultabb felé haladni, legyen akár főzészről vagy matematikai feladványokról szó, fontos itt három szempontot kiemelni.

Egyrészt sem a nyelvtipológia, sem a nyelvészet más ágai nem különböztetnek meg nyelveket bonyolultságuk, „nehézségi fokuk” alapján, mert abból indulnak ki, hogy minden emberi nyelv egyenrangú értékkel bíró komplex rendszer, amely egyformán szolgál az emberi kommunikáció eszközeként. Az, hogy a nyelvtipológia különböző csoportokba sorolja az egyes nyelveket a morfológiai és szintaktikai jellemzőik alapján, a nyelvek komplexitásának egyenrangúságát nem befolyásolja. Azt azonban megmutatja, hogy az egyes nyelvek nyelvtani rendszerük tekintetében milyen mértékben hasonlítanak vagy térnek el egymástól. Esetünkben például megállapítható, hogy a magyar, amely agglutináló nyelv, típusát tekintve távol esik mind az angoltól, amely izoláló felé haladó flektáló, mind a némettől, amely flektáló nyelv. Ezzel szemben az angol és a német közti távolság kicsi, hiszen mindkét nyelv a flektáló kategóriába tartozik.

Másrészt a tanulmányban fentebb bemutatott kutatási eredmények azt mutatják, hogy míg a második nyelv tanulása esetén az anyanyelv és a célnyelv közötti távolság hatással van arra, hogy a nyelvtanuló milyen mértékben támaszkodik az anyanyelvére, addig a harmadik nyelv tanulása esetében a nyelvek típusát felülírja az, hogy az érintett nyelvek közül melyik bír L2 státusszal. A nyelvtipológia szempontjából tehát közömbös, hogy a magyar anyanyelvű tanulók az angollal vagy a némettel kezdik-e az idegennyelv-tanulást, mert a távolságot tekintve nem állapítható meg szignifikáns különbség a magyar–angol, illetve a magyar–német relációk között. Hasonló a helyzet a harmadik nyelv belépése esetén is. Egyrészt az idegen nyelvi hatás működése miatt a nyelvtanuló ilyen helyzetekben a második nyelvére fog támaszkodni, akár a német, akár az angol legyen is az, másrészt az angol és a német egymáshoz való közelsége miatt a transzferhatás feltételezhetően erős lesz a két nyelv között a tanulás sorrendjétől függetlenül. A hatás irányát az határozza meg, hogy a két nyelv közül melyiknek van L2 státusza adott esetben. A kutatások tükrében azonban nehezen lehetne meggyőzően érvelni amellelt, hogy hatékonyabb, ha az L3 angol támaszkodik az L2 németre, mint ha az L3 német támaszkodik az L2 angolra.

Harmadrészt a fenti képet tovább árnyalhatja az a jelenség, amelyet pszichotipológia néven ismer a szakirodalom (Kellerman 1983). A fogalom arra utal, hogy a nyelvtanulók a saját tapasztalataikra és megérzéseikre támaszkodva hoznak döntéseket a két nyelv távolságát illetően úgy, hogy ezekben a döntésekben a tudományos szempontok nem érvényesülnek. Az érzékelt távolság szintén befolyással lehet a nyelvtanulásra. Tapasztalataim szerint például a lexika tekintetében előfordulhat az, hogy a magyar nyelvtanulók az anyanyelvükhöz közelebb lévőnek érzékelik a németet, mint az angolt. Ennek oka, hogy a német nyelv több száz éven keresztül komoly hatást gyakorolt a magyarra, és ennek nyomát ma is tetten érhetjük a két nyelv szókincsében vagy a szóképzés logikájában. Ezzel szemben az angol befolyása a magyarra újabb keletű, és a két nyelv szókészlete a jelentés és a szóképzés szempontjából is jelentősen eltér egymástól, noha az utóbbi időben például számos kölcsön szó került át az angolból a magyarba. Mindenestre fontos lenne olyan további empirikus kutatásokat végezni, amelyek tudományos eszközökkel segítik elő a kérdéskörrel alkotott pontos véleményformálást.

## **Eltérések a második és a harmadik nyelv elsajátítása között**

Az alábbiakban azt vizsgálom, milyen eltérések vannak a második és a harmadik nyelv elsajátítása között. Az előző fejezet tükrében megállapítható, hogy az egyik fontos eltérés éppen az egymással kölcsönhatásban lévő nyelvek számából fakad. A harmadik nyelv esetében ugyanis komplexebb lesz a nyelvelsajátítás folyamata, egyrészt azért, mert mennyiségi szempontból több nyelv egymásra gyakorolt hatása játszik benne szerepet, másrészt pedig azért, mert ezek a hatások minőségükben is mások itt, mint a második nyelv elsajátítása esetében. A komplexitás magasabb fokának okai azonban nem egyedül a nyelvek egymásra hatásában keresendők. Ezt fejtem ki bővebben az alábbiakban.

A Bevezetésben már utaltam rá, hogy a nyelvelsajátításban számos tényező játszik szerepet, és hogy ezek különféleképpen léphetnek egymással kölcsönhatásba, így befolyásolva a nyelvtanulás eredményességét. Ezt a felismerést figyelembe véve jutot-

tak kutatók arra a következtetésre, hogy a többnyelvűséget célszerű egyetlen összetett nyelvi rendszerként felfogni és kezelni, amely minden pillanatban a befolyásoló tényezők állandó dinamikus kölcsönhatása szerint változik (például Herdina–Jessner 2000). Innen nézve látható: a harmadik nyelv belépése a nyelvtanulás folyamatába azt is jelenti, hogy a tanuló korábbi nyelvi rendszere nem marad érintetlenül, mert szükségessé válik a tudatában kialakított kapcsolatok újraértelmezése és átalakítása úgy, hogy az új nyelv is integrálódhasson komplex nyelvi rendszerébe (Safont Jorda 2005). Ezt a vélekedést fejezi ki Cook (1991) a *többnyelvű kompetencia (multi-competence)* fogalmával, amely arra utal, hogy két vagy több nyelv együtt létezik az adott ember fejében, a többnyelvű egyén kompetenciáját célszerű a saját jogán megítélni. Ez merőben eltér attól a hagyományos megközelítéstől, amely a többnyelvűek nyelvtudását minden érintett nyelv esetében ahhoz a nyelvtudáshoz méri, amellyel azok rendelkeznek, akik az adott nyelvet egynyelvűként anyanyelvi szinten beszélik (Cook 2009).

A többnyelvű kompetencia témaköréhez kapcsolódik Herdina és Jessner érvelése, amely szerint a nyelvek elsajátítása állandó változásban lévő nemlineáris, dinamikus folyamat, amelynek során különböző mértékű fejlődést és visszaesést mutató fázisok váltják egymást (Herdina–Jessner 2002: 87). Ahhoz, hogy az idegennyelv-tudásban ne következzen be folyamatos hanyatlás, az szükséges, hogy a tanuló időről időre találkozzon és foglalkozzon a célnyelvvel a számára megfelelő szinten. Mindez azt is jelenti, hogy nem elegendő egy nyelvet valamilyen mértékben elsajátítani, azt karban is kell tartania ahhoz, hogy az továbbfejlődjön, illetve idővel ne vesszen el. A harmadik nyelv belépésekor mindez nagyobb energiabefektetést kíván a tanulótól, mert megnő a szinten tartandó, illetve fejlesztendő nyelvek száma (Safont Jorda 2005: 13). Különösen fontos szem előtt tartanunk ezt a tényezőt olyan idegennyelv-tanulási szituációkban, mint amilyen a magyarországi, ahol a tanulóknak kevés lehetőségük van a nyelvórán kívüli nyelvhasználatra.

A fentiekén túl arra is érdemes figyelmet fordítani, hogy a nyelvi tudatosság szempontjából milyen különbségek fedezhetőek fel a két nyelvet és a több nyelvet beszélők között. Nyelvi tudatosság alatt azt értjük, hogy az egyén „világos tudással rendelkezik a nyelvről, valamint tudatosan és érzékenyen viszonyul a nyelvtanulás, a nyelvtanítás és a nyelvhasználat folyamatához” (Association for Language Awareness, é. n.). Ez a tudatosság érhető tetten például metanyelvi tevékenységek során, amikor a tanuló az adott nyelvet vagy nyelveket mint a gondolkodása tárgyát állítja fókuszba, és eszerint kezeli. Mivel a nyelvi tudatosság fejleszthető, ebben a folyamatban a nyelvtanárok kiemelkedő szerepet játszhatnak (Svalberg 2007; Tápainé Balla 2007, 2009).

De Angelis és Selinker (2001) szerint a harmadik nyelvet tanulók nyelvi tudatossága jelentős mértékben eltér attól, amit az egynyelvűek mutatnak második nyelvük elsajátítása során. Állításuk szerint ez a különbség mutatkozik meg például a harmadik nyelvet tanulók fokozottabb metanyelvi tevékenységében, kreativitásában, valamint a feladatok teljesítése során mutatott rugalmasabb hozzáállásában is.

A fentiekhez szorosan kapcsolódik a feltételezés, hogy a nyelvtanulási stratégiák – vagyis azok a „lépések, amelyeket a tanulók saját tanulásuk elősegítése érdekében tesznek” (Oxford 1990: 7) – szintén változnak a harmadik nyelv belépésével. Ezt támasztják alá saját (Sárdi 2014) kutatásom eredményei, ahol az L3 németet kezdő



szinten tanuló felnőtt szókinccsfejlesztési stratégiáit vizsgáltam. Arra voltam kíváncsi, hogy a stratégiák alkalmazásában milyen szerepet játszik az L2 angol ismerete. A résztvevő C2 szinten beszélt az angolt, amelyet idegen nyelvként sajátított el, és napi szinten használt a munkája során. A kutatás idején egy hónapja, tanári segítség nélkül tanulta a németet egy önálló tanulást támogató nyelvkönyv és a hozzá tartozó CD (Breslauer 2012) alapján. A németre elsősorban a munkája miatt volt szüksége. A kutatás során kvalitatív módszert, a hangosan gondolkodást alkalmaztam. A résztvevőnek azt a feladatot adtam, hogy az általa használt nyelvkönyv soron következő szövegét olvassa el, az ismeretlen szavakat és kifejezéseket azonosítsa és tanulja meg úgy, hogy közben hangosan kimond mindent, ami a fejében megfordul. A kimondott gondolatokat diktafonra vettem, majd írásban rögzítettem. A leírt szöveget a kutatási céloom figyelembevételével elemeztem.

Összesen 12 szótanulási stratégiát azonosítottam, amelyekben az L1 magyar és az L2 angol egyaránt megjelent. A két nyelv használata azonban nem azonos mértékben és célból történt. Az L1 magyar a feladat megoldása során végig szilárd alapul szolgált, és minden stratégia esetében tetten érhető volt. Hét stratégia esetében azonban a magyar mellett, után vagy helyett az angol is aktív szerepet játszott. Ez azt jelenti, hogy az L2 angol új stratégiák kialakítását nem tette lehetővé, azonban a meglévők hasznosabb, célratoróbb kihasználását igen. Előfordult például, hogy egy stratégia az egyik nyelven nem hozott megfelelő eredményt, a másik nyelv bevonásával viszont igen. Megfigyelhető volt az is, hogy bizonyos esetekben az L2 angol használata kézenfekvőbb, gyorsabb, ezért gazdaságosabb volt, mint az L1 magyaré. Tipikusan ez volt a helyzet például a rokon szavak azonosítása és tanulása során, ahol a magyar nyelv használatára sok esetben nem is került sor.

A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a második nyelv tanulása során kifejlesztett szókinccstanulási stratégiák hatékonyabban működtek a harmadik nyelv belépésével. Ez azért volt lehetséges, mert ugyanazt a stratégiát sok esetben az anyanyelv és a második nyelv együttes bevonásával is lehetett alkalmazni. De megfigyeltem olyan eseteket is, amikor egy stratégia csak a második nyelv segítségével vált elérhetővé. Az a tény, hogy a vizsgálat résztvevője az itt leírt lehetőségeket jól ki tudta használni, a nyelvi tudatosság magas szintjére utal.

A fentiekből kitűnik, hogy a harmadik nyelv elsajátításával foglalkozó szakirodalom szerint a nyelvtanulás folyamatát nem gátolja, hanem segíti, ha a tanuló korábban már elsajátított két nyelvet. Ezt a vélekedést támasztják alá kétnyelvű környezetben végzett empirikus kutatások is: a második nyelven magasabb tudásszinttel rendelkező tanulók a harmadik nyelv esetében jobb eredményeket értek el nyelvtudásszintet mérő teszteken, mint azok a társaik, akik alacsonyabb szinten bírták a második nyelvet (például Cenoz 2009). A nálunk folyó nyelvtanulás jellemzőinek jobb megértése végett szükség lenne olyan további felmérésekre, amelyek idegen nyelvi környezetben vizsgálják a harmadik nyelv elsajátításának folyamatát, vagyis ahol egynyelvű tanulók egy idegen nyelv bizonyos szintű elsajátítása után tanulnak egy második idegen nyelvet. Továbbá a tanárképzésben is fontos lenne figyelmet fordítanunk a harmadik nyelv elsajátításának jellemzőire és az ezekhez igazodó nyelvpedagógiai szempontokra. Saját tapasztalatom azt mutatja, hogy ez a gyakorlat a magyar felsőoktatásban egyelőre még nem lelhető fel.

## Összegzés

A tanulmányom középpontjába a harmadik nyelv elsajátításának jellemzőit állítottam. Célom az volt, hogy olyan tényezőket mutassak be, amelyek elősegíthetik a folyamat jobb megértését, így a körültekintő nyelvpedagógiai döntések meghozatalát is.

A kutatási eredmények azt mutatják, hogy mennyiségi és minőségi különbségek is tetten érhetőek a nyelvelsajátítás folyamatában attól függően, hogy két vagy három nyelv lép-e egymással kölcsönhatásba. Fontos kiemelni az idegen nyelvi hatás szerepét, amely a második és a harmadik nyelv között idéz elő transzferjelenségeket. A hatás független attól, milyen távolságra vannak egymástól az érintett nyelvek tipológiai szempontból, és az L3 tudásszintjének emelkedésével fokozatosan csökken. E tapasztalatok figyelembevételét sokat segíthet mind a tanároknak, mind a tanulóknak abban, hogy megértően kezeljék az esetlegesen fellépő negatív transzferjelenségeket, illetve a második nyelv segítő szerepét észrevegyék és hasznosítsák a nyelvtanulási folyamatban.

A kutatási eredmények megerősítik, hogy a harmadik nyelv elsajátításakor a tanuló olyan tudással, képességekkel és eszköztárral rendelkezik, amelyek a második nyelv tanulásakor még nem vagy csak korlátozott mértékben álltak rendelkezésükre. Ezért a többnyelvűek nyelvi rendszerét célszerű saját jogon létező egységes egésznek tekintenünk, amely dinamikusan és nemlineáris módon változik, és ahol a fejlődés mellett az időszakos visszaesések is a folyamat természetes velejárói.

A nyelvtanárok sokat tehetnek azért, hogy diákjaik sikeresebb nyelvtanulókká váljanak. Elősegíthetik, hogy a tanulók reálisabban értékeljék saját nyelvtanulásuk folyamatát és az elért eredményeket, valamint rugalmasan és kreatívan alkalmazzák a nyelvtanulási stratégiákat. A nyelvtanárok rávilágíthatnak arra is, hogy három nyelv birtokában diákjaik olyan tudással rendelkeznek, amellyel egynyelvű, illetve egy idegen nyelvet beszélő társaik nem, valamint hogy a harmadik nyelv segítségével a nyelvtanulási képességek is elmélyülnek, komplexebbé válnak. Mindez erősítheti a diákok belső motiváltságát és pozitív önértékelését.

Végezetül fontos, hogy a nyelvtanulók megértsék: kezükben van a hosszú távú siker kulcsa, mert minél magasabb szinten sajátítanak el két idegen nyelvet, és minél nagyobb energiát fordítanak arra, hogy tudásukat mindkét nyelven szinten tartsák, annál biztosabban állíthatják életcéljaik szolgálatába az így megszerzett nyelvtudást.

---

## IRODALOM

- A nemzeti idegennyelv-oktatás fejlesztésének stratégiája az általános iskolától a diplomáig* (2012). Budapest: EMMI. [http://www.kormany.hu/download/c/51/c0000/idegennyelv-oktatás\\_fehérkönyv.pdf](http://www.kormany.hu/download/c/51/c0000/idegennyelv-oktatás_fehérkönyv.pdf) (Letöltve: 2014. 04. 25.)
- Association for Language Awareness*. [http://www.lexically.net/ala/la\\_defined.htm](http://www.lexically.net/ala/la_defined.htm) (Letöltve: 2014. 04. 25.)
- Bardel, C. – Falk, Y. (2007): The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax. *Second Language Research* 23/4, 459–484.
- Breslauer, Ch. (2012): *Nyelvtanfolyam kezdőknek. Német nyelvkönyv* (6. kiadás). Budapest: Klett Kiadó.
- Cenoz, J. (2001): The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. In: Cenoz, J. – Hufeisen, B. – Jessner, U. (eds.): *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Bristol: Multilingual Matters, 8–20.

- (2009): *Towards multilingual education: Basque educational research in international perspective*. Bristol: Multilingual Matters.
- Cook, V. J. (1991): The poverty-of-the-stimulus argument and multi-competence. *Second Language Research* 7/2, 103–117.
- (2009): Multilingual universal grammar as the norm. In: Leung, I. (ed.): *Third language acquisition and universal grammar*. Bristol: Multilingual Matters, 55–70. <http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/Writings/Papers/UgBilNorm.htm> (Letöltve: 2014. 04. 25.)
- De Angelis, G. – Selinker, L. (2001): Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In: Cenoz, J. – Hufeisen, B. – Jessner, U. (eds.): *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 42–58.
- Dewaele, J. (2001): Activation or inhibition? The interaction of L1, L2 and L3 on the language mode continuum. In: Cenoz, J. – Hufeisen, B. – Jessner, U. (eds.): *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 69–89.
- Eurobarometer (2012): *Europeans and their languages*. Brussels: European Commission. [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf). (Letöltve: 2014. 04. 25.)
- Grosjean, F. (2001): The bilingual's language modes. In: Nicol, J. (ed.): *One mind, two languages: Bilingual language processing*. Oxford, UK: Blackwell, 1–22.
- Hammarberg, B. (2001): Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In: Cenoz, J. – Hufeisen, B. – Jessner, U. (eds.): *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 21–41.
- Herdina, Ph. – Jessner, U. (2000): The dynamics of third language acquisition. In: Cenoz, J. – Jessner, U. (eds.): *English in Europe: The acquisition of a third language. Bilingual education and bilingualism*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 84–98.
- (2002): *A dynamic model of multilingualism. Perspectives of change in psycholinguistics*. Bristol, UK: Multilingual Matters
- Hufeisen, B. (2004): A brief introduction to the linguistic foundations. In: Hufeisen, B. – Neuner, G. (eds.): *The plurilingualism project: Tertiary language learning – German after English*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 7–11.
- Jarvis, S. (2000): Methodological rigor in the study of transfer: Identifying L1 influence on the interlanguage lexicon. *Language Learning* 50, 245–309.
- Jarvis, S. – Odlin, T. (2000): Morphological type, spatial reference and language transfer. *Studies in Second Language Acquisition* 22, 535–556.
- Kellerman, E. (1983): Now you see it, now you don't. In: Gass, S. – Selinker, L. (eds.): *Language transfer in language learning*. Rowley, MA: Newbury House, 112–134.
- Oxford, R. L. (1990): *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Ringbom, H. (2001): Lexical transfer in L3 production. In: Cenoz, J. – Hufeisen, B. – Jessner, U. (eds.): *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 59–68.
- Safont Jorda, M. P. (2005): *Third language learners. Pragmatic Production and awareness*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Sárdi, Cs. (2014): Learning German after English: L3 vocabulary learning strategies of an adult GFL learner. In: Horváth, J. – Medgyes, P. (eds.): *Studies in honour of Marianne Nikolov*. Pécs: Lingua Franca Csoport, 289–302. <http://mek.oszk.hu/12600/12693/12693.pdf> (Letöltve: 2014. 04. 25.)
- Shanon, B. (1991): Faulty language selection in polyglots. *Language and cognitive processes* 6/4, 339–350.
- Sharwood Smith, M. – Kellerman, E. (1986): Crosslinguistic influence in second language acquisition: An introduction. In: Sharwood Smith, M. – Kellerman, E. (eds.): *Crosslinguistic influence in second language acquisition*. Oxford, UK: Pergamon Press, 1–9.

Svalberg, A. M. L. (2007): Language awareness and language learning. *ELT Journal* 40, 287–308.

Tápainé Balla Ágnes (2007): Tanuljunk két idegen nyelvet egyidejűleg! Magyar nyelvtanulók tapasztalatai két rokon nyelv, az angol és a német tanulásával. *Nyelvinfó* 15/1, 13–23.

— (2009): Angolul és németül tanulók transzferjelenségei. In: Nádor O. (szerk.): *A magyar mint európai és világnyelv: MANYE XVIII.* Budapest: Balassi Intézet, MANYE, 701–707.

## TINTA KÖNYVKIADÓ

LADÁNYI MÁRIA – VLADÁR ZSUZSA – HRENEK ÉVA (SZERK.)

### NYELV – TÁRSADALOM – KULTÚRA

*Interkulturális és multikulturális perspektívák I–II.*

304 oldal, 2990 Ft

A tanulmánykötet a XXIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus (ELTE BTK Budapest, 2013. március 26–28.) előadásainak írott változatát tartalmazza. Az első 80 oldal a konferencián elhangzott hat plenáris előadást adja közre. A könyv többi része a szekció-előadásokból áll össze, amelyeket a következő témakörök köré csoportosítottak:

- Anyanyelv és idegen nyelv, nyelvoktatás;
- Fordítástudomány;
- Kultúra, közösség, kommunikáció;
- Lexikológia és lexikográfia;
- Média és nyelv;
- Névtan;
- Nyelv és kultúra, kommunikáció, interkulturalitás;
- Pragmatika, szemantika, grammatika;
- Szociolingvisztika;
- Terminológia;
- Weblapok, közösségi hálózatok és nyelv, számítógépes nyelvészet.

A könyvhöz CD-melléklet tartozik, amelyen mind a nyomtatásban megjelenő I. rész, mind a csak elektronikusan megjelenő II. rész megtalálható.

Megvásárolható a kiadóban:

TINTA KÖNYVKIADÓ

1116 Budapest, Kondorosi út 17., Tel.: (1) 371-0501; fax: (1) 371-0502

E-mail: [info@tintakiado.hu](mailto:info@tintakiado.hu); honlap: [www.tintakiado.hu](http://www.tintakiado.hu)