

Galac Ádám

Egyetemi német nyelvfejlesztés és a német főnevek többes számának oktatása*

A jelen tanulmányban az egyetemi nyelvszakos nyelvfejlesztés aktuális helyzetét, kihívásait és lehetőségeit vizsgálom a német nyelvszakok példáján. Azt igyekszem megmutatni, hogy a felsőoktatási nyelvi képzésekben mára elengedhetetlenné vált egy nyelvi alapozó modul, amely előkészíti az elsőéves hallgatókat későbbi tanulmányaikra. Ezt támasztják alá az ELTE BTK Germanisztika szakos hallgatóival végzett két empirikus vizsgálat eredményei, amelyek a tanulmányaikat megkezdő hallgatók bemeneti nyelvi szintjét, valamint a felsőbbévesek nyelvi tudatosságát és szakmai motivációját vizsgálják. Ezek bemutatása után rátérek azokra a legfontosabb szempontokra, amelyek hozzájárulhatnak az egyetemi nyelvfejlesztési modul eredményességéhez. A megváltozott bemeneti ismeretek következtében szükségessé váló átfogó grammatikai bevezetésen túl számos további lehetőség rejlik a kontrasztív nyelvészeti ismeretek tudatosításában, egyes nyelvészeti eredmények és elméletek nyelvdidaktikai felhasználásában, ill. az autentikus dokumentumokban. Emellett hangsúlyozom a hallgatók önálló munkájának, tudatos önfejlesztésének kulcsfontosságú szerepét, amelyet azonban intézményesen szükséges megalapozni, elindítani és végigkövetni. Végül a nyelvfejlesztéshez összeállítottam egy meglátásom szerint hiánypótló oktatási segédanyagot, amely a német főnevek többes számú képzésével kapcsolatos szabályokat, szabályszerűségeket, kivételeket foglalja össze egyetemi hallgatók számára – ez a tanulmány függelékében található.

Kulcsszavak:

német nyelvfejlesztés, grammatika, felsőoktatás, hallgatói motiváció, oktatási segédanyag, a német főnevek többes száma

Die vorliegende Studie setzt sich mit den aktuellen Herausforderungen und Möglichkeiten des Sprachausbildungsmoduls an den Universitäten auseinander, mit besonderem Augenmerk auf die deutsche Sprachausbildung im Bachelorstudiengang Germanistik in Ungarn. Ich argumentiere dafür, dass ein gut strukturiertes Basismodul, das Studierende im ersten Jahrgang auf ihr späteres Studium sprachlich vorbereitet, wegen der Veränderung der sprachlichen Voraussetzungen unerlässlich geworden ist. Dies wird durch die Ergebnisse von zwei empirischen Studien untermauert, die Aufschluss über das Einstiegssprachniveau, die Sprachbewusstheit und die berufliche Motivation von Studierenden der Germanistik an der Eötvös-Loránd-Universität geben. Anschließend gehe ich auf die wichtigsten Aspekte ein, die die Effektivität der universitären Sprachausbildung fördern könnten: Neben einer gut strukturierten, flächendeckenden grammatischen Einführung liegen zahlreiche weitere Möglichkeiten in der kontrastiven Bewusstmachung (Deutsch–Ungarisch, Deutsch–Englisch), in der didaktischen Verwendung sprachwissenschaftlicher Ergebnisse sowie in den authentischen Dokumenten. Weiterhin betone ich die Schlüsselrolle des studentischen Selbststudiums, das jedoch im institutionellen Rahmen erfolgen sollte. Als konkreten Beitrag stellte ich ein Lehrmaterial zu den Regeln, Tendenzen und Ausnahmen der Pluralbildung der deutschen Substantive zusammen – dies befindet sich im Anhang 2 der Studie.

* A dolgozat az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-18-2 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült, a témavezető Vargyas Anna volt.

Schlüsselwörter:

deutsche Sprachausbildung, Grammatik, Universität, studentische Motivation, Lehrmaterial, Pluralbildung der deutschen Substantive

1. Bevezetés: az egyetemi nyelvfejlésztés kihívásai

A nyelvszakos egyetemi hallgatók nyelvi kompetenciáinak fejlesztése lényegileg más megközelítést igényel, mint a fiatalabb vagy idősebb korosztályé. Ennek elsődleges oka az, hogy esetükben nem pusztán a nyelvi kompetenciákat kell fejleszteni, hanem ki kell alakítani egy magas szintű nyelvi tudatosságot is, hiszen anyanyelvük mellett az adott nyelv(ek) kifogástalan ismerete és tudatos használata fogja képezni szakmájuk alapját. Ennek megfelelően az elérni kívánt szint is sokkal magasabb, mint a gimnazisták vagy a munkájuk mellett nyelvet tanuló felnőttek esetében: talán nem túlzás kijelenteni, hogy az egyetemi nyelvszakokon az ideális cél az lenne, ha a hallgatók nyelvtudása a lehető legjobban megközelítené az anyanyelvű beszélők szintjét. Az életkori sajátosságok eltérései,¹ a célnyelvi környezet és a rendelkezésre álló, csupán néhány éves időkeret azonban nem teszik lehetővé azt az anyanyelv-elsajátításból és az anyanyelven történő iskoláztatásból összetevődő nyelvtanulást, amelynek eredménye az ideálisnak nevezhető nyelvtudás. Így a nyelvszakos egyetemisták esetében az anyanyelvüket elsajátító gyermekek, a számos tantárgyon kívül nyelvet is tanuló iskolások és gimnazisták, ill. a munka mellett nyelvórákra járó felnőttek tanítási módszertanától eltérő stratégiára van szükség a kitűzött célok eléréséhez. Ahogy ezt a továbbiakban kifejtem, mindez csak folyamatos, intenzív és tudatos nyelvi önfejlesztés során valósulhat meg, amelynek alapja, kerete és támogatója az intézményi oktatás, ám ebben a hallgatóra személyesen is komoly feladat és felelősség hárul (ahogy minden más egyetemi tananyag esetében is).

Sajnos meg kell állapítanunk, hogy mindez az esetek igen nagy hányadában nem valósul meg ideálisan. Ennek számos oka van: közrejátszhat a bölcsészettudományok napjainkban tapasztalható általános válsága és presztízsvesztése más tudományterületekkel szemben, az egyetemek által szervezett felvételi vizsgák eltörlése, a felvételi ponthatárok drasztikus esése, de feltehetően korunk felfokozott ritmusú életmódja és a befektetett munka azonnali

¹ Ezalatt elsősorban az időbeosztás, a hétköznapi tennivalók és a gondolkodásmód értendő, mivel ebből a szempontból az egyetemi hallgatók közelebb állnak a felnőttekhez, mint a gyerekekhez, még akkor is, ha (talán) rugalmasabbak azoknál. A nyelvelsajátítási kognitív képességek és az életkor kapcsolata (Critical Period Hypothesis stb.) jelenleg számos kutatás és vita tárgyát képezi, így ezekről egyelőre nem tehetünk határozott kijelentéseket (vö. Grotjahn/Schlak 2010). Ami azonban az egyetemi hallgatókat ténylegesen megkülönbözteti a felnőtt nyelvtanulóktól, az az adott nyelvhez való viszonyuk, célkitűzéseik, valamint az, hogy ők (ideális esetben) teljes munkaidőben foglalkozhatnak (nyelv)tudásuk fejlesztésével.

eredményét váró szemlélete is. Az elmélyülést komolyan hátráltató tényező, hogy az egyetemi hallgatók számottevő része dolgozni kényszerül tanulmányai alatt. Mindezekon túl az angol nyelv lingua francává válása is szerepet játszhatott abban, hogy csökkent az egyéb nyelvek magasabb szintű elsajátítása iránti motiváció, habár Tukacs (2015: 32) a Nyíregyházi Főiskola anglisztika szakos hallgatóival kapcsolatban is azt a megfigyelést teszi, hogy

[á]ltalános tapasztalat szerint, és természetesen az oktatási rendszer előbb említett változásaitól nem függetlenül, a nyelvszakokra érkező hallgatók száma, összetétele, motivációja, a nyelvszakhoz, a nyelvtanuláshoz való hozzáállása alapjaiban változott meg.

Hogy milyen értelemben változott meg, vélhetően nem okoz meglepetést: „A tanulók döntő többsége tehát az anglisztika szakot praktikus, a munkaerőpiacon eladható (nyelv)tudás elsajátításának terepeként – egyfajta meghosszabbított nyelvtanfolyamként – látja” (Tukacs 2015: 38).

Ahogy a későbbiekben (2.2. pont) látni fogjuk, az ELTE germanisztika szakos hallgatói körében is a nyelvtudás fejlesztése áll a tanulmányaikkal kapcsolatos elvárások középpontjában, még akkor is, ha jóval határozottabb elképzeléseik vannak a jövőt illetően, mint a Tukacs által felmért hallgatóknak. Mindennek ellenére – és nem vitatva a számos nehezítő tényező hatását – úgy gondolom, hogy a hallgatók motivációja nem befolyásolhatja a képzések színvonalát és elvárásait. Az, hogy a klasszikus értelemben vett filológiai tartalmakkal szemben előnyben részesítik magát a nyelvtudást és annak a későbbi munkájuk (pl. nyelvtanítás) során történő alkalmazását, nem jelenti sem azt, hogy ezek a tartalmak nem szükségesek szellemi fejlődésükben, sem pedig azt, hogy ne lehetne őket ráébreszteni ezek szükségességére. Véleményem szerint a fenti okokból adódóan gyakran sikertelenségre ítélt komolyabb szakmodulok előtt álló nyelvi modul lehetne az, amelyik a képzés legelején megragadja a hallgatókat, és megadja nekik a későbbi diszciplínák sikeres teljesítéséhez elengedhetetlen alapot mind nyelvtudás, mind szemlélet terén. Hiszen csak a nyelv rendszerének és normáinak átlátása (például egy átfogó leíró nyelvtan keretei között, lásd 3.1.) után lehetséges a különböző nyelvészeti problémák elméleti tárgyalása és saját kérdésfeltevések megfogalmazása, csak gazdag szókinccsel valósítható meg az irodalmi művek hatékony és értő olvasása, és természetesen a szemináriumi véleménynyilvánításhoz is létfontosságú a jól megalapozott kifejezőkészség. Saját tapasztalataim szerint a szemináriumok eredményességének a hallgatók oly sokat emlegetett érdektelenségénél nagyobb akadálya az, hogy nem áll rendelkezésükre az az árnyalt szókinccs és a nyelvtani háttér, amelynek segítségével magabiztosan kifejezhetnék gondolataikat, és így inkább meg sem szólalnak, ha nem feltétlenül szükséges. Így tehát leginkább egy jól felépített nyelvi

alapozás adhatja meg azt a kezdőlendületet, amelynek segítségével a hallgatók sikeresen tölthetik el egyetemi éveiket.

A 20. században megszokott szellemiségtől eltérő általános látásmód, a megváltozott körülmények és szakmai célok mellett további kihívást jelent a klasszikus szemléletű képzések számára az információs médiumok gyors változása. Könnyedén találhatunk olyan bölcsészhallgatót, aki (a kötelezőkön kívül) már nem olvas; a könyvtározás veszített a jelentőségéből, a tananyagok az esetek többségében elektronikus formában készülnek. Noha az új technológiákban rejlő lehetőségek a nyelvfejlesztési moduloknak is számtalan új perspektívát adhatnának (átértelmezhetnék az egyéni ráfordítás és a kontaktórák kapcsolatát, közelebb hozhatnák a hallgatókhoz az anyanyelvi közeget stb.), ezeket a lehetőségeket egyelőre csak igen kevésbé aknázzák ki.² Ezekre a megváltozott és intézményenként is eltérő körülményekre hívja fel a figyelmet Cornelia Gick, a két oktatási nyelvű fribourg-i egyetem német mint idegen nyelv oktatója:

Egy új tanulási kultúra kezdetén állunk. Még hiányoznak a különböző profilú tanulóknak szánt, jól kidolgozott tantervek. A szükséges irányelvek és eszközök kidolgozása túlmutat az egyes intézmények lehetőségein. Csak a tudósok és didaktikai szakemberek professzionális, nyelveken átívelő együttműködése teheti lehetővé a helyi szükségletekhez igazítható építőelemek megalkotását.³

Szász (2015: 2) is hasonló véleményen van, bár ő csak a magyar felsőoktatásra szorítkozik:

Nem mehetünk el ugyanakkor szó nélkül a magyar felsőoktatásban zajló nyelvi képzés belső – immár a törvényi és akkreditációs helyzettől függetlenül is létező – problémái mellett. Ezek közül a legelső és talán a legfontosabb, hogy mindmáig nem indult meg igazi gondolkodás a felsőoktatási nyelvi képzés módszertani és szervezeti hatékonyságáról. Mintha az egyetemeken és főiskolákon meglévő szétszórt, heterogén struktúrájú (a lektorátusoktól a szaknyelvi képzéseken keresztül egészen a szakma elméleti csúcsát jelentő modern filológiai tanszékekig ívelő), sokcélú nyelvoktatás nem tudna (vagy akarna) felsorakozni egységes módszertani alapvetések, illetve komplex önfejlesztési törekvések mögé.

Mindezek alapján fontos és szükséges gondolkodni az egyetemi nyelvi képzések folyamatos fejlesztésén és tökéletesítésén. Kizárólag aktív együttműködéssel és eszmecserével érhető el az a változás, amely újra fellendíti a nyelvszakok képzéseit, motiválja a hallgatókat, és felkészíti őket a rájuk váró feladatokra. Meggyőződésem, hogy számos gyümölcsöző és

² Az internet adta lehetőségekre épít a német nyelvtant öt európai nyelv (köztük a magyar) nyelvtanával összehasonlító EuroGr@mm és ProGr@mm (vö. Péteri/Bassola 2016): <https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik> (2019.12.20.).

³ „Wir stehen erst am Anfang einer neuen Lernkultur. Noch fehlen gut ausgearbeitete Curricula für verschiedene Lerner-Profile. Die Erarbeitung der nötigen Konzepte und Instrumente übersteigt die Möglichkeiten einer Institution. Hier braucht es eine professionelle, sprachübergreifende Zusammenarbeit von Wissenschaftlern und Fachdidaktikern, um Bausteine zur Verfügung zu stellen, die an die lokalen Bedürfnisse angepasst werden können.” (Gick 2009: 113)

rendkívül hasznos kutatási terület nyílik meg a Gick által javasolt, a felsőoktatásban az adott körülményeknek megfelelően alkalmazható építőelemek kidolgozásában. A jelen tanulmány ehhez járul hozzá egyrészt az elméleti javaslatokkal (3. fejezet), másrészt pedig a főnevek többes számát bemutató gyakorlati oktatási segédanyaggal (2. függelék). A következő fejezetben bemutatott vizsgálatok eredményei azt támasztják alá, hogy erre valóban szükség van.

2. Empirikus vizsgálatok

A nyelvszakok általános tapasztalata, hogy a hallgatók számottevő hányada olyan nyelvi kompetenciákkal és tudatossággal kezdi meg tanulmányait, hogy nem tudja befogadni a képzésen átadni kívánt tartalmakat. Az anyanyelvi közegből vagy kéttannyelvű gimnáziumból érkező néhány hallgató kivételével legtöbbször egyetemi tanulmányaikat megelőzően olyan nyelvi képzésben részesülnek, amelynek célja – egyébként teljesen jogosan –, hogy a tanulók sikeres nyelvhasználókká váljanak, nem pedig nyelvi szakemberekké. A középiskolák és az érettségi által képviselt nyelvtudás a hétköznapi témákról való sikeres kommunikációra irányul, és így a középiskolai nyelvi képzés alapvetően hatékonyságra törekszik a teljesség helyett. Noha az emelt szintű érettségi a Közös Európai Referenciakeret B2 szintjének felel meg, számos hallgató csak B1 szint körüli nyelvtudással kezdi meg nyelvi tanulmányait: vagy azért, mert az alacsony ponthatár miatt sikerült egy gyengébb eredményű emelt szintű érettséggel bekerülnie, vagy pedig azért, mert egyáltalán nem is tett emelt szintű érettségit, hiszen ezt az osztatlan tanárképzés csak az egyik szaktól várja el. A B1-es nyelvi szint pedig igen távol áll az egyetem célkitűzéseitől:

Megérti a fontosabb információkat olyan világos, standard szövegekben, amelyek ismert témákról szólnak, és gyakori helyzetekhez kapcsolódnak a munka, az iskola, a szabadidő stb. terén. Elboldogul a legtöbb olyan helyzetben, amely a nyelvterületre történő utazás során adódik. Egyszerű, összefüggő szöveget tud alkotni olyan témákban, amelyeket ismer, vagy amelyek az érdeklődési körébe tartoznak. Le tud írni élményeket és eseményeket, álmokat, reményeket és ambíciókat, továbbá röviden meg tudja indokolni és magyarázni a különböző álláspontokat és terveket.⁴

Ebből adódóan tehát komoly eltérések vannak a képzésüket megkezdő hallgatók nyelvtudásában. Legtöbbjük a B1 és C1 szint közötti széles skálán helyezkedik el, és ezek a különbségek a tapasztalatok szerint többnyire a képzés végéig megmaradnak: aki magasabb szintről indult, tudja követni a célnyelven folyó oktatást, és a nyelvhasználat során a

⁴ A B1 szint leírása a Közös Európai Referenciakeret szerint (https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/KER_2002/3%20fejezet_2.pdf [2019.12.20.]).

nyelvtudása is implicit módon fejlődhet, míg a gyengébb tudásúaknak nehézséget okoz befogadni a bonyolultabb tartalmakat vagy értőn végigolvasni egy nehezebb irodalmi művet és erről kifejezni gondolataikat, így ezt sokszor már meg sem próbálják.

2.1. Az ELTE BTK germanisztika szakos hallgatóinak nyelvi szintje tanulmányaik megkezdésekor

Az ELTE BTK Germanisztikai Intézete 2018 szeptemberében írásbeli nyelvi szintfelmérést végzett a tanulmányaikat megkezdő hallgatók körében a képzés optimalizálása érdekében. A 90 perces szintfelmérő egy kifejtendő kérdéseket is tartalmazó, országismereti témájú szövegértésből és egy 25 kérdéses feleletválasztós nyelvtani tesztből állt. A feladatsort 131 hallgató írta meg, és már a helyszínen feltűnt néhány különbség: volt, aki a rendelkezésre álló idő felénél beadta a dolgozatot, de volt olyan is, aki 90 perc elteltével kétségbeesetten jelezte, hogy túl kevés volt az idő. A szövegértés átlageredménye 15,9/30 pont, azaz 53,1% lett (szórás: 5,6), a nyelvtani teszté pedig 8,5/25, tehát 34% (szórás: 2,68). Mivel a jelen tanulmányhoz mellékelt oktatási segédanyag is elsősorban grammatikai jellegű, a továbbiakban a nyelvtani rész eredményeit fogom részletesen ismertetni.

A feleletválasztós teszt 25 feladata egy német érettségi és felvételi vizsgára felkészítő gyakorlókönyv alapján készült. Az esetek nagy részében egy helyes válasz volt, de három feladatnál több megoldás is elfogadható volt a négy közül (itt legalább egy helyeset kellett megadni). Habár néhány feladat túlságosan is nehéz volt egy tanulmányait épp megkezdő hallgató számára, az eredmények egyértelműen azt mutatják, hogy komolyan kell venni a nyelvi alapozás és felzárkóztatás szükségességét. A 25 pontos teszt átlageredménye tehát 8,5 pont lett (34%, szórás: 2,68, medián: 9); a legmagasabb elért pontszám 15, azaz 60% volt (ez két hallgatónak sikerült), a legalacsonyabb pedig 2, tehát 8% (itt egy emberről van szó). Az, hogy egy korábbi, érettségire felkészítő gyakorlókönyv feladataiból 2018-ban nem született 60% fölötti eredmény, az átlag pedig 34%-on áll, szintén a gyökeresen megváltozott körülményekről tanúskodik, amelyekhez a képzéseknek így vagy úgy alkalmazkodniuk kell.

Az alábbiakban három feladat példáján szeretném szemléltetni a különböző nyelvtani területeken megfigyelhető hiányosságokat.

Az 1. példa a főnevesült melléknevek deklinációjának ismeretét vizsgálja: erre a feladatra 44 kitöltő, azaz 33,6% tudta a helyes választ. Feltételezhetjük, hogy a d) megoldást választók az *unser* szó végződését összetévesztették a hímnem egyes szám alanyesetet kifejező *-er* morfémaival (vö. *der, dieser, jeder* stb.), ezért azt már nem tették ki az *Abgeordnet* ___ végére (mint ahogy az például a *dieser Abgeordnete* esetében helyes is lenne). Az a) választ

megjelölők vagy egyáltalán nincsenek tisztában a főnevesült melléknevek viselkedésével, vagy nem tudták, hogy ez a két főnév ebbe a kategóriába sorolható. De természetesen egyéb okok is rejtőzhetnek a hibás válaszok mögött.

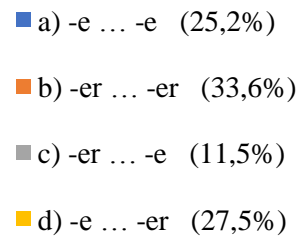
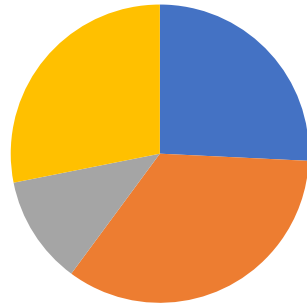
1. Unser Abgeordnet ___ war früher als Beamte ___ bei der Bundesbahn tätig.

a) -e ... -e

c) -er ... -e

b) -er ... -er

d) -e ... -er



A 2. példa középpontjában a főnevek többes száma áll: e két főnév helyes többes számát csak 11-en (8,4%) ismerték. A helyes megoldást jelölték meg a legkevesebben. A kitöltők fele (az a és b választ adók) nem ismerte az alapszókinckhez tartozó és többes számban is igen gyakran előforduló *Nagel* 'szög, köröm' szó többes számát, az azt ismerők több mint 4/5-e pedig hagyta magát befolyásolni a *Muttern* többes számú *Mutter* 'anyacsavar' jóval gyakoribb homonimájára, a *Mütter* többes számú *Mutter* 'anya' által.

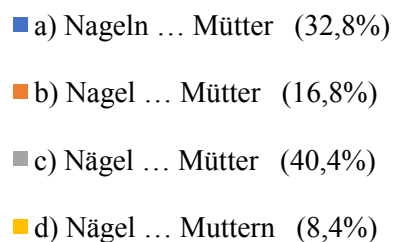
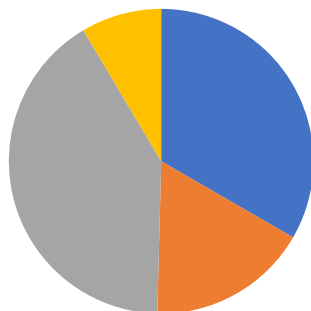
2. Hol mir bitte noch ein paar _____ und _____ aus dem Schuppen!

a) Nageln ... Mütter

c) Nägel ... Mütter

b) Nagel ... Mütter

d) Nägel ... Muttern

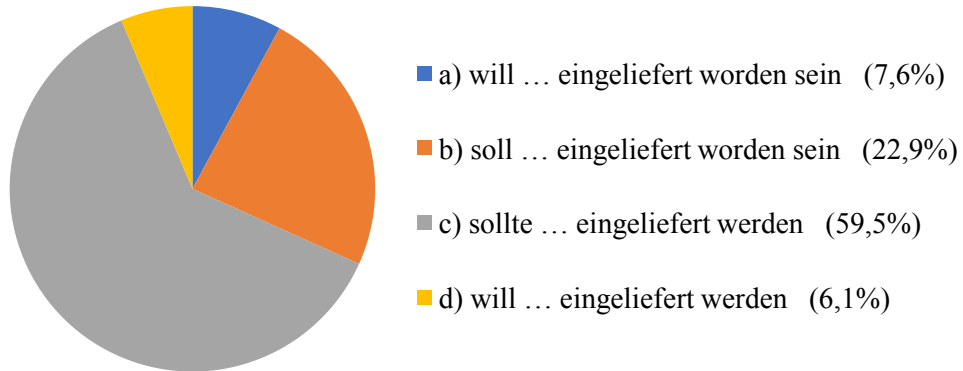


A 3. példa egy ennél szintaktikailag jóval összetettebb kérdéskört, a múlt idejű módbeli segédigék szubjektív használatát szemlélteti: itt 30 hallgató, azaz 22,9% válaszolt helyesen.

3. – Was sagen die Leute von Herrn Wagner?

– Er _____ gestern ins Krankenhaus _____.

- a) will ... eingeliefert worden sein c) sollte ... eingeliefert werden
b) soll ... eingeliefert worden sein d) will ... eingeliefert werden



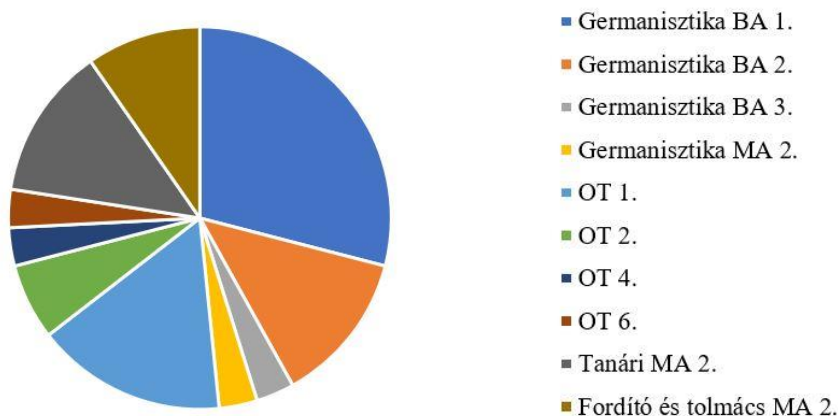
A c) válaszban lévő, múlt időben álló *sollte* sokakat megtévesztett. A válaszokból nem derül ki, hogy a hallgatók hány százaléka volt tudatában annak, hogy itt a *sollen* ige szubjektív jelentéséről van szó: elképzelhető, hogy a c) választ megadóak egy része úgy értelmezte a válasz jelentését, hogy 'Wagner urat tegnap be kellett vinni a kórházba', amely helyesen *Herr Wagner musste gestern ins Krankenhaus eingeliefert werden* lett volna. A *sollte eingeliefert werden* 'be kellene szállítani' jelen idejű szerkezet a *gestern* 'tegnap' időhatározóval együtt állva egyenesen agrammatikus – az, hogy a hallgatók közel 60%-a ezt tartotta a helyes megoldásnak, komoly hiányosságokról árulkodik.

A fent bemutatott szintfelmérő eredményei arra engednek következtetni, hogy az első félévüket megkezdő germanisztika szakos hallgatók nyelvtudását, de legalábbis nyelvtani ismereteit az alapoktól kezdve szükséges felépíteni. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy semmit nem tudnak – épp ellenkezőleg, már rendelkeznek a hatékony haladáshoz szükséges alapismeretekkel, amelyekre könnyedén építhetünk. Ami hiányzik, az az alapos rendszerezés, a helyes szemlélet és a megfelelő segédanyagok ismerete (lásd alább), amelyek segítségével képesek lesznek pótolni hiányosságaikat és fejleszteni kompetenciáikat. Ha sikerül valóban minden lényeges, a nyelvvel kapcsolatos tudnivalóra kitérni, azt elmélyíteni és számon kérni, akkor a leggyengébb nyelvtudással indulók is megkapják a lehetőséget arra, hogy a szükséges munkával eljussanak a kívánt szintre. Ha pedig ezeket a tudnivalókat szorosan követik egyéb tartalmak is (például a nyelvtani gyakorlatok gazdag szókincse fejleszti a lexikai tudást is, gyakran kerülnek előtérbe kulturális érdekességek, néha kitérünk egy-egy szó etimológiájára vagy egyéb nyelvekben fellelhető megfelelőire stb.), akkor biztosítható a nagyobb tudással rendelkezők fejlődése és érdeklődése is. A 3. pontban bővebben kifejtem ezeket a

szempontokat, előtte azonban következzen a hallgatók motivációjára irányuló kérdőív eredményeinek ismertetése.

2.2. Az ELTE BTK germanisztika szakos hallgatóinak motivációja és nyelvi tudatossága

A 2.1. pontban ismertetett nyelvi szintfelmérő kiegészítéseként egy kisebb csoporttal elvégeztem egy felmérést, amelyik a hallgatók motivációját, szakmai céljait és nyelvi tudatosságát vizsgálta. A teljesebb kép érdekében az első évfolyamon kívül igyekeztem felsőbb éves kitöltőket is találni, ill. fontosnak tartottam, hogy lehetőleg minden képzésforma szerepeljen. Úgy vélem, reprezentatívnak tekinthető az eredmény. Az összesen 31 kitöltő képzésforma szerint a következőképpen oszlik el: Germanisztika BA 1 (9 kitöltő), Germanisztika BA 2 (4 kitöltő), Germanisztika BA 3 (1 kitöltő), OT 1 (5 kitöltő), OT 2 (2 kitöltő), OT 4 (1 kitöltő), OT 6 (1 kitöltő), Tanári MA 2 (4 kitöltő), Germanisztika MA 2 (1 kitöltő), Fordító és tolmács MA 2 (3 kitöltő).⁵



A függelékben egészében megtekinthető kérdőív két nagyobb részből állt. Az első rész azt vizsgálta, milyen célból választották a hallgatók a germanisztika- vagy a némettanári képzést, hogyan tájékozódtak előtte, mennyire érzik, hogy fejlődik a nyelvtudásuk, ill. mennyit tesznek vagy tennének meg ezen felül nyelvi kompetenciáik fejlesztése érdekében. A kitöltők sokszínűsége ellenére a válaszok viszonylag egységesnek mondhatók, és röviden összefoglalva a következő képet vázolják fel: 1. a hallgatók kulcsfontosságúnak érzik a magas szintű nyelvtudást; 2. tisztában vannak azzal, hogy még számos téren fejlődhetnének; 3. a tanórákon kívül is dolgoznak nyelvi kompetenciáik fejlesztésén; 4. hajlandóak lennének (például szabad kreditért) külön tanegységeket végezni ezzel a céllal. Az alábbiakban néhány

⁵ BA = alapképzés, OT = osztatlan tanárképzés, MA = mesterképzés. A képzésük végén járók számára egyes kérdések már kevésbé voltak aktuálisak, így ők visszaemlékeztek néhány évvel korábbi tapasztalataikra.

kérdés eredményeinek részletesebb bemutatásával fogom illusztrálni ezeket a megállapításokat.

Az első és második kérdésre adott válaszok egyértelműen tükrözik, mennyire alapvető fontosságúnak tartják a hallgatók nyelvtudásuk fejlesztését, vagy legalábbis nyelvtudásuk fejlődésének elindítását és támogatását a nyelvszakokon. Alább olvasható az első kérdésre érkezett 31 válasz, aláhúzva a nyelvfejlesztésre vonatkozó kifejezések:

1. Te mit vártál a germanisztika képzéstől, amikor jelentkezted? Kérlek, neved meg a legfontosabb kulcsszavakat!

Magas szintű nyelvoktatás, modern oktatás

Magas (nyelvi) színvonalú képzést, inspiráló közeget

Mivel tanár szakos vagyok, elsősorban tanári tudást, illetve a nyelvi készségek tökélyre csiszolását. Tudtam, hogy sokan nem jó nyelvi tudással lesznek itt, de azt sosem gondoltam, hogy ennyire vészes a helyzet.

nyelvfejlesztés, nyelvészet, irodalom, kultúra

Nyelvfejlesztés

Nyelvfejlesztés, kulturális ismeretek

nyelvtudás

hogy jó lesz és majd megtanulok németül

nyelvi tudás szinte anyanyelvi szintre fejlesztését

Nyelvfejlesztés, nyelvgyakorlat, szókincs bővítés

Átfogó irodalmi áttekintés, alapos nyelvi és nyelvtörténeti fejlesztés

Nyelvfejlesztés, gyakorlati oktatás

nyelvórák, sok nyelvtan, sok szóbeli kommunikáció, hasznos tárgyak

átfogó tudás a német nyelvről, irodalomról és kultúráról

A német nyelvészet, irodalom és kultúra megismerését, használható tudást a német nyelvről C2-es szintű, vagy ahhoz közeli nyelvtudást, nyelvfejlesztést, kevesebb tudományos tartalmat bővebb szókincs, fejlődés a nyelvben, tökéletes nyelvtan használat

Nyelvi fejlesztést, a germán kultúra átfogó ismeretét

jó német nyelvtudás, beszédkészség fejlesztése

Német kultúra megismerése, nyelvfejlesztés, német történelem, politika megismerése folyékony beszéd, emelt szintű nyelvtudás, fejlődés a németül való társalgásban, megtanulni megérteni a dialektusokat, megismerni a német nyelvű kultúra igazi ízét

nyelv mélyebb megismerése (használható (!) szókincsbővítés...), kultúra mélyebb ismerete, kevesebb irodalom, több más, szakmódszertan (gyakorlatban)

Nyelvfejlesztést, kultúra, nyelv és országspecifikus ismeretek elsajátítását

semmit, diplomát, egyszerűséget, nappali tagozatos jogviszonyt

Több szóbeli kommunikáció

Tudást Ismeretbővítést Hogy tolmács lehessenek.

Nyelvtanulás, vmint a nyelvészet megismerése

fejlődés, élmények, tapasztalat.

Nyelvtudás fejlesztése, ötlet ahhoz, hogy mi legyek ha nagy leszek, komolyabb papír a nyelvtudásról, lehetőségek a jövőre

Beszéd, tudás, tapasztalat

Magasfokú nyelv tanítást

Elgondolkodtató, hogy a 31 válaszadó közül három kivételével mindenki a nyelvtudás fejlesztését nevezte meg az elvárások központi elemeként. Ezt az eredményt a második kérdés válaszai is megerősítik: itt a 15 klasszikusan a nyelvszakokhoz kapcsolódó tudásterület közül kellett megjelölni (alsó és felső korlát nélkül) azokat, amelyeket a kitöltő a legfontosabbnak tart hosszú távú céljai szempontjából. A legmagasabb pontszámot (26, 83,9%) a „Német nyelvtudásom tökéletesítése” opció kapta, ezt követte „A mai német nyelv működése, sajátosságai, szabályai” (23, 74,2%), „A német nyelv tanításának módszertana, segédanyagai, stratégiái” (22, 71%), ill. azonos eredménnyel (19, 61,3%) a „Fordítás, tolmácsolás” és „A német ajkú országok földrajzának, történelmének, társadalmi berendezkedésének, szokásainak megismerése”. Ezeket nagy kihagyással követi szintén egyenlő szavazattal (13, 41,9%) a „Szaknyelvi ismeretek (gazdasági, jogi stb.)” és „A német nyelv különböző regiszterei (hivatalos, irodalmi, hétköznapi, szleng stb.)”. Itt is látható tehát, hogy elsősorban az aktuális és sok téren felhasználható (élesebben fogalmazva: eladható) tudás motiválja a hallgatókat.

Annál a kérdésnél (12.), hogy a nyelvhasználat mely terén van leginkább szükségük a fejlődésre, a következő fontossági sorrend alakult ki: aktív beszédképesség (24, 77,4%); nyelvhelyesség (nemek, végződések, vonzatok, szórend stb.) (20, 64,5%); állandósult szókapcsolatok, szófordulatok, szólások, közmondások (18, 58,1%); a szavak stílusértékei, konnotációi, másodlagos jelentései (16, 51,6%); kiejtés (a hangok „németesebb” ejtése, hangsúlyozás, hanglejtés stb.) (16, 51,6%); a mindennapi élet szókincse (pl. háztartási tárgyak nevei) (15, 48,4%). Ezek közül egyedül az aktív beszédképesség az, amelynek érdemi fejlesztésére egyetemi keretek között nincs elég idő, miközben a legjobban gyakorolható az intézményen kívül (párokban, csoportokban, idegen nyelvű társaságokban stb.). A többi területről azonban nem mondható el olyan egyértelműen, hogy a siker záloga csupán az egyén szorgalma és befektetett ideje: itt valóban sokat tud hozzáadni az, ha a kontaktórákon rámutatnak bizonyos dolgokra,⁶ valamint megkövetelik a különböző segédanyagokból való rendszeres felkészülést.⁷

⁶ A kiejtés terén például fontos felhívni a figyelmet arra, hogy a német szókezdő magánhangzók előtti glottális zárhang olyan helyzetekben is megmarad, ahol magyar anyanyelvüként nem várnánk, pl. igekötős igék belső morfémahatárán (*beachten* [bəˈʔaxtŋ]) vagy névelő után (*der Adler* ≠ *der Radler*). Az ilyen jelenségek realizációjának elmulasztása időnként ahhoz vezethet, hogy az anyanyelvi beszélők nem hallják ki a fonémákat, amelyeket közvetíteni szeretnénk feléjük.

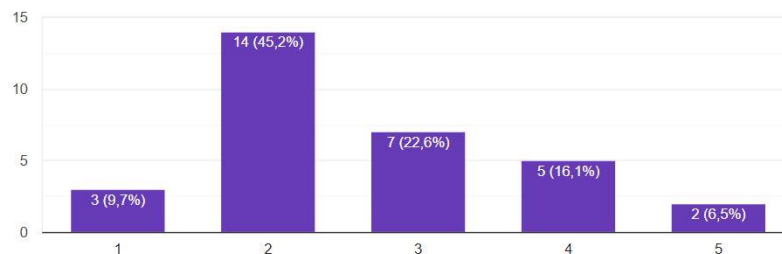
⁷ A frazeologizmusok terén hasznos segédanyag lehet például Hessky Regina „Virágnyelven/Durch die Blume” című gyakorlókönyve, a hétköznapi szókincs pedig kiválóan elsajátítható többek között Lázár Györgyné „Wortwörtlich” című tematikus szókincsféjlesztő tankönyvéből, a Pons által kiadott „Bildwörterbuch Deutsch als Fremdsprache” képes szótárból, ill. magasabb szinten a Duden képes szótárból. Ezen a téren talán elegendő lenne egy rendszeres számonkérés, így a kontaktórák idejének nagyobb része szabadon maradna a nyelvtani és stilisztikai kérdések számára.

Mindennek ellenére a hallgatók több mint fele nem elégedett nyelvtudása fejlődésével, még ha kétharmaduk az intézményi kereteken kívül is dolgozik kompetenciái javításán:

7. Mennyire fejlődik a nyelvtudásod tanulmányaid során?



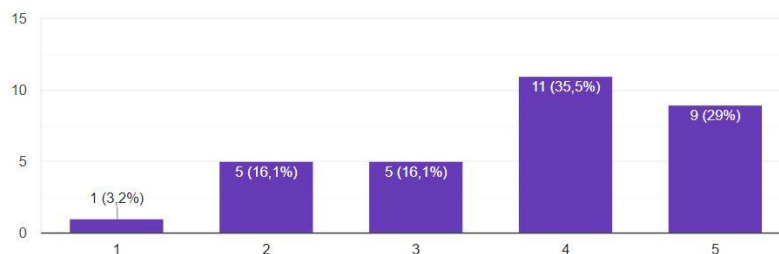
31 válasz



8. Mennyit teszel meg nyelvtudásod fejlődéséért az egyetemi órákon kívül?

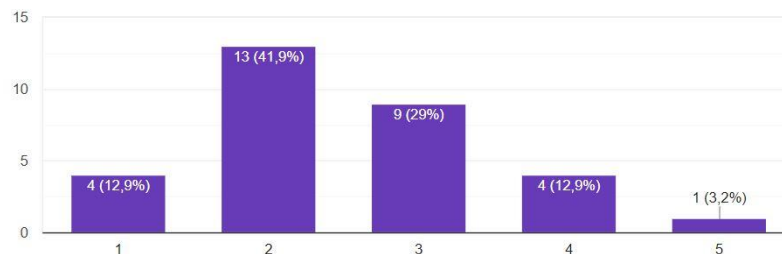


31 válasz



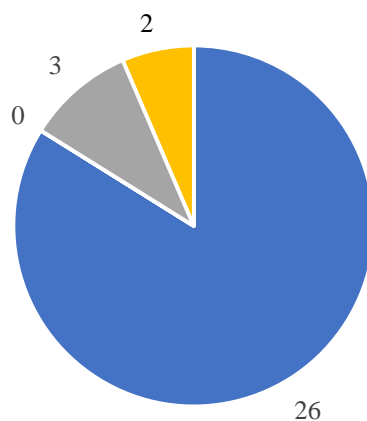
9. Mennyire érzed nehéznek a képzést?

31 válasz



Összességében az is elmondható, hogy nagy részük nem érzi túl nehéznek a képzés elvárásainak teljesítését, és több mint 80 százalékuk szívesen végezne szabad kreditért olyan tanegységet, amely a 12. kérdésben megjelölt hiányosságait fejlesztené.

13. Végeznél szabad kreditért olyan tanegységet, amely a hiányolt készségeidet fejlesztené? Hajlandó lennél heti rendszerességgel dolgozni a nyelvtudásod javításán?



- Igen, szívesen dolgoznék rajta egy egyetemi kurzus segítségével.
- Nem, úgy érzem, nincs ilyesmire szükségem.
- Nem; bár lenne rá szükségem, sajnos nincs rá kapacitásom.
- Egyéb

A 31 kitöltő közül tehát 26 hajlandó lenne többet dolgozni nyelvi kompetenciáinak fejlesztésén egy egyetemi tanegység segítségével. Hárman jelölték be azt, hogy ugyan nekik is lenne szükségük ilyesmire, de ez sajnos nem fér bele az idejükbe (feltehetően dolgoznak az egyetem mellett), a két „Egyéb” válasz pedig arról szólt, hogy számukra a szakkollégiumi órák megadták azt a nyelvfejlesztést, amire még szükségük volt. Egy olyan válasz sem érkezett, amely szerint a kitöltőnek nincs szüksége további nyelvfejlesztésre.

A kérdőív második része azt volt hivatott felmérni, mennyire ismerik a hallgatók azokat a szabályokat, amelyek segítségével egyértelműen megjósolható egy-egy német főnév neme vagy többes száma. Bár ezek a szabályok messze nem fedik le a szókincs egészét, mégis számottevően lecsökkentik azon esetek számát, amelyekben a főnévhez hozzá kell tanulni a nyelvtani nemet és a többes számot, hiszen ezek a szükséges ismeretek birtokában kikövetkeztethetők.⁸

Az első öt feladat (lásd 1. függelék) egy-egy feleletválasztós tesztből állt, amelyet minden esetben az a fakultatív kérdés követett, hogy miért a megjelölt opció a helyes válasz. Az elsőben a *Whiskey* szó nemét kellett meghatározni, a szabály tehát az volt, hogy a sörökön

⁸ Köpcke/Zubin (2009a: 136) korábbi vizsgálataik eredményeként arra a megállapításra jutnak, hogy a német szókincs körülbelül 2000 egyszótagú főneve közel 90%-ának nyelvtani neme megmagyarázható, de legalábbis hátról két alternatívára redukálható. Az ugyanebben az évben megjelent, a nyelvtani nemet irányító konceptuális szabályokat vizsgáló tanulmányukat a következő kijelentéssel zárják: „Purely idiosyncratic gender assignment is the exception, rather than the rule” azaz: „Azok az esetek, amelyekben a főnév és a nyelvtani neme közötti kapcsolat teljes mértékben idioszinkratikus [azaz semmiféle általános szabályszerűség nem figyelhető meg benne], inkább a kivételekhez sorolhatók, semmint a szabályokhoz” (Köpcke/Zubin 2009b: 258). Az elért eredményeket fontos lenne minél hamarabb adaptálni a különböző nyelvoktatási tananyagokba.

kívül az alkoholos italok hímneműek. 16 kitöltő, azaz körülbelül 50% tudta a helyes választ, és az indoklások is hasonló arányban állják meg a helyüket; bár előfordultak olyanok is, hogy „Az alkoholok mintha neutrumok lennének?”, „Ha jól tudom az angol jövevényszavaknak das a névelője”, „Alkohole sind meistens feminin”, ill. „tippeltem”. A második feladatban a hímnemű *Muskel* 'izom' és *Schenkel* 'comb' szavakat kellett többes számba tenni: a *Schenkel* követi azt az általános szabályt, hogy hímnemű- és semlegesnemű *-el* végű főnevek nem kapnak semmiféle végződést többes számban, a *Muskel* pedig kivétel ez alól, mert *Muskeln* a többes számú alakja. Noha 17 kitöltő (54,8%) helyesen válaszolt, megindokolni nemigen tudták döntésüket: ezt a szabályt senki sem tüntette fel, ezért fennáll a veszély, hogy a kevésbé gyakori és számukra új *-el* végű főnevek többes számát illetően bizonytalanságaik lesznek. A harmadik feladat az idegen eredetű *-ur* képzőt tartalmazó főnevek nemére kérdezett rá a *Skulptur* 'szobor' példáján: ezt 21 ember (67,7%) tudta helyesen, ami jobb eredmény, mint az előző feladatoknál, de nyelvszakosok esetében még mindig nem mondható teljességgel biztatónak. A 19 indoklásból 11 tartalmazta azt az információt, hogy a szó nőnemű, de csak egy fogalmazta meg, hogy ez az *-ur* végződés miatt van (ill. további egy szerint a *-tur* végződés miatt, de ez a *Figur*, *Frisur*, *Prozedur* stb. szavakra már nem lenne alkalmazható); 4-en csak annyit írtak, hogy a szó semlegesnemű, ill. 3 kitöltő döntött a hímnem mellett: az ő hozzászólásaik közül egy („Der Skulptur”) keveset árul el, kettő azonban komoly tévhitekről tanúskodik: „Mintha az *-ur* végűek masculinumok lennének?” és „Az *r*-re végződő szavak névelője általában *der*”. A negyedik feladat a főnevesült melléknevek (itt a *Deutsche(r)* 'német ember') és a gyenge ragozású, más néven *-n*-tövű főnevek (itt *Griechen* 'görög ember') paradigmáinak ismeretét feltételezte: ennél a feladatnál figyelhető meg a legrosszabb eredmény, ugyanis csak 8 kitöltő (25,8%) válaszolt rá helyesen (ez nagyságrendileg közelít a 2.1. pontban ismertetett nyelvi szintfelmérő főnevesült melléknevekkel kapcsolatos 1. feladatának 33,6 százalékához). Hárman helyesen meg is indokolták válaszukat, a legtöbben azonban csak annyit írtak, hogy „többes szám”, ami arra enged következtetni, hogy egyáltalán nem is gondoltak a szóban forgó két főnévragozási kategória meglétére. Továbbá a valamennyi kérdésnél visszatérő „tippeltem” mellett ketten bevallották, hogy „megérzésből” választották azt, amit választottak, ill. volt egy majdnem helyes indoklás: „mert a népek nevei gyenge ragozású főnevek, így minden alanyesettől eltérő esetben *n* végződést kapnak”; ebből csak az maradt ki, hogy ez alól a szabály alól kivételt képez (a rendkívül nagy számú *-er* képzővel keletkezett, ill. egyéb rendhagyó népnév mellett) a *Deutsche(r)*, amely egy főnevesült melléknév, és ennek megfelelően melléknévként ragozódik. Az ötödik feladatban a *Forint* szót kellett a *10000* számnév után helyezni, és az volt a vizsgált szabály, hogy a hímnemű

és semlegesnemű⁹ pénznemek számnevek után nem kapnak többes számú végződést (vö. Pilarský 2013: 559). Habár erre a kérdésre 24 ember (77,4%) tudta a helyes választ, az indoklások azt mutatják, hogy ez sokszor inkább implicit tudásuknak, nem pedig a szabály tudatos ismeretének volt köszönhető: a 14 indoklásból 2 volt helyes (pl. „Währungen immer sg”), 4 elfogadható (pl. „A Forint főnevet nem tesszük mennyiségnél többesszámba.”), 6 pedig azt sugallta, hogy az illetők még nem hallottak a szóban forgó szabályról („Sosem hallottam még valutát többesszámban”, „Nem tudom”, „Mert jobban hangzik”, „Tippeltem”). A maradék 2 kifejezetten hibás volt (pl. „Többes szám der Forint, die Forints”).

A kérdőív második részének másik feladatában tíz olyan főnevet kellett többes számba tenni, amelyek többes számú alakja az adott szabályok ismeretében teljes bizonyossággal meghatározható. Ezt már nem töltötte ki mindenki – a válaszadók száma 26 és 29 között mozgott. Feltehetően megunták a töltögetést, de valószínűleg bizonytalanságokba is ütköztek, hiszen tíz szó leírása kevesebb mint egy percet vett volna igénybe, ha mindenre azonnal és magabiztosan, azaz valóban helyesen tudják a megoldást. A válaszok is azt mutatják, hogy ez az összességében igen könnyűnek mondható feladat sem eredményezett minden esetben 100%-os sikert.

Egyes számú alak (a kitöltők száma)	Helyes többes számú alak (a helyes válaszok száma)	Hibás alakok (a válaszok száma)
<i>die Fackel</i> (26)	<i>die Fackeln</i> (19 / 73%)	<i>die Fackel</i> (5), <i>die Fäckel</i> (1), <i>die Fäckeln</i> (1)
<i>das Segel</i> (26)	<i>die Segel</i> (20 / 77%)	<i>die Segeln</i> (6)
<i>der Bericht</i> (26)	<i>die Berichte</i> (25 / 96%)	<i>die Berichten</i> (1)
<i>die Nachricht</i> (29)	<i>die Nachrichten</i> (29 / 100%)	–
<i>der Teppich</i> (27)	<i>die Teppiche</i> (22 / 81%)	<i>die Teppich</i> (4), <i>die Teppichs</i> (1)
<i>das Gemälde</i> (26)	<i>die Gemälde</i> (11 / 42%)	<i>die Gemälden</i> (14), <i>die Gemälder</i> (1)
<i>die Gemeinde</i> (26)	<i>die Gemeinden</i> (24 / 92%)	<i>die Gemeinde</i> (1), „ez már többes szám” (1) ¹⁰
<i>das Ereignis</i> (27)	<i>die Ereignisse</i> (27 / 100%)	–

⁹ A nem *-e* végződésű pénznemek túlnyomórészt hímneműek, kivéve a semlegesnemű *Pfund* (*Sterling*) ’font (sterling), angol font’.

¹⁰ Ez a téves állítás megmagyarázható Köpcke (1993: 88–89) séma-modelljével, amely a német főnevek egyes és többes számú alakjait egy kontinuumon helyezi el a prototipikus egyes szám (egyszótagú, zárhangra végződő, *der* vagy *das* névelőjű) és a prototipikus többes szám (többszótagú, *(e)n*-re végződő, *die* névelőjű) között. Az alapján dől el egy alakról, hogy egyes vagy többes számot fejez-e ki, hogy a párja a skálán tőle balra vagy jobbra helyezkedik el. Például a *Sitte* és a *Schnitte* alakok önállóan állva nem árulnak el semmit nyelvtani számukról, azonban ha melléjük állítjuk a *Sitten* és a *Schnitt* alakokat, úgy világossá válik, hogy az előbbi egyes, az utóbbi pedig többes számban áll. Emellett a válaszadót megtéveszthette az az igen elterjedt tévhit is, hogy a *Ge*-előtagú főnevek kivétel nélkül semlegesneműek, és ezért hihette azt, hogy a *die* névelő már a többes számot jelöli.

<i>die Zither</i> (26)	<i>die Zithern</i> (13 / 50%)	<i>die Zither</i> (9), <i>die Zithere</i> (3), <i>die Zithre</i> (1)
<i>der Autor</i> (29)	<i>die Autoren</i> (27 / 93%)	<i>die Autors</i> (1), <i>die Autor</i> (1)

1. táblázat: A főnevek többes számának ismeretét vizsgáló feladat eredményei

Noha a hibás válaszok aránya önmagában nem túl nagy, mégis annak mondható, hiszen mindegyik elkerülhető lett volna, ha a hallgatók tisztában vannak azokkal az alapvető szabályokkal, amelyek a német főnevek többes számára vonatkoznak. A legproblémásabb a *das Gemälde* 'festmény' esete, amelynél kevesebben tudták a helyes választ, mint akik téves alakot írtak be megoldásként. Ennél a szónál az a szabály érvényesül, hogy a semlegesnemű, *Ge-* előtagú és *-e* végződésű főnevek többes számban nem változnak, ellentétben a nem semlegesnemű, *Ge-* előtagú és *-e* végződésű (pl. *die Gemeinde* → *die Gemeinden*) és a semlegesnemű, *-e* végződésű, de nem *Ge-* előtagú főnevekkel (pl. *das Auge* → *die Augen*).¹¹ Ezt a szabályt már csak azért is érdemes tudni, mert a *Gemälde* mellett számos fontos szó tartozik még ebbe a csoportba: *das Gebäude* 'épület', *das Gebilde* 'képződmény', *das Gebirge* 'hegység', *das Gefüge* 'szerkezet', *das Gehäuse* '(gép-)ház, csigaház, magház', *das Gelände* 'terep', *das Gemüse* 'zöldség', *das Gerippe* 'csontváz', *das Gewebe* 'szövet', *das Gewerbe* 'szakma, foglalkozás, ipar', *das Gewinde* 'menet (csavaron)', *das Gewölbe* 'boltozat, boltív' stb.

Szintén a szabályok ismeretének hiányát tükrözi a *Fackel*, *Segel* és *Zither* esete. A Köpcke (1993: 111 és passim) által álképzőnek (Pseudosuffix) nevezett *-el* és *-er*-re végződő főnevek többes számára egy rendkívül egyszerű szabály vonatkozik: a nőneműek *-n* végződést kapnak, a hímnemű és semlegesneműek pedig nem kapnak semmiféle végződést. Ez alól négy hímnemű főnév képez kivételt, amelyek a nőneműekhez hasonlóan *-n* végződést kapnak (*der Muskel* → *die Muskeln*, *der Stachel* → *die Stacheln*, *der Pantoffel* → *die Pantoffeln*, *der Vetter* → *die Vettern*), továbbá néhány gyakori szónál (például a családtagok neveinél) többes számban umlautot kap a tő magánhangzója. Ez utóbbi is elsősorban a hímnemű főneveket érinti, hiszen csak két nőnemű (*die Mutter* → *die Mütter*, *die Tochter* → *die Töchter*) és egy semlegesnemű szó (*das Kloster* → *die Klöster*) tartozik ebbe az alcsoportba. Habár a kivételek valamelyest bonyolítják az összképet, megfogalmazhatóak a következő szabályok: a *Kloster* kivételével minden semlegesnemű *-el* és *-er* végű főnév többes számú alakja egybeesik az egyes számú alakokkal; nincs olyan nőnemű *-el* végű főnév, amely umlautot kap; az álképzőt semmi esetben

¹¹ A semlegesnemű, *Ge-* előtagú, nem *-e* végződésű főnevekre is ez áll (pl. *das Geschenk* → *die Geschenke*), bár ez a kategória formai adottságaiból (mássalhangzóra végződő egyes szám és *-e* végű többes szám) adódóan nemigen játszhatott közre a *Gemälde* többes számának keresésekor.

sem követheti *-e*. Mégis hat kitöltő döntött a *Segeln*¹² alak mellett, és olyan megoldások is születtek, mint a *Fäckeln*, *Zithere* vagy *Zithre*.

A vizsgálati csoporttal végzett felmérés eredményei tehát azt mutatják, hogy a hallgatók nyelvi és nyelvről való tudását szükséges lenne intenzíven fejleszteni. Ahogy az alábbiakban kifejtem, ehhez egy átfogó és szemléletformáló nyelvi alapozás szükséges, amelynek magját a nyelvtani jelenségek tárgyalása képezi, ez az alapozás ugyanakkor közvetíti a nyelvszakos egyetemistáktól elvárható alapszókincset, továbbá felhívja figyelmüket a nyelvhasználat közben (például anyanyelvükből, angoltudásukból vagy a meglevő ismeretek hiányosságából) adódó csapdákra és veszélyekre.

3. Az egyetemi nyelvszakos nyelvfejlesztés perspektívái

A fentiekben láthattuk, hogy a nyelvszakos hallgatók érdeklődésének és motivációjának közös nevezőjeként tekinthetünk nyelvtudásuk tökéletesítésére és professzionalizálására. Az eltérő bemeneti nyelvi szint és a hosszú távú szakmai célok sokrétúsége azonban nem teszi lehetővé örökérvényű igazságok kimondását, ill. egy mindenkire alkalmazható, statikus rendszer kialakítását. Sokkal inkább értelmezendő ez a feladat Gick (2009: 113) fentebb idézett javaslatának szellemiségében, tehát különféle építőelemeket kell létrehozni, amelyek a körülményeknek és a céloknak megfelelően szükség esetén rendelkezésünkre állnak. Kutatásom során egy ilyen építőelemet dolgoztam ki a német főnevek többes számával kapcsolatos tudnivalókról (lásd 2. függelék), amely reményeim szerint széles körben hasznosítható lesz. Emellett úgy gondolom, hogy lehetséges általános megfigyeléseket is tenni a nyelvszakos nyelvfejlesztés perspektíváival kapcsolatban: az alábbiakban néhány ilyen, általam meghatározónak ítélt szempontra fogok kitérni.

3.1. Átfogó nyelvi bevezetés

A felsőoktatási nyelvi képzések nélkülözhetetlen alkotóeleme a hallgatók bevezetése az adott nyelv rendszerébe tanulmányaik elején. Ez a bevezetés a nyelvi rendszer alapos, a lehető legtöbb részterületre kiterjedő szisztematikus bemutatása a talán banálisnak tűnő

¹² Intuíciójukat befolyásolhatta a létező *das Segeln* 'vitorlázás' főnevesült ige, ill. közrejátszhatott a többes szám részes eset kötelező *-n* ragja is, amellyel együtt valóban találkozhattak a *Segel* 'vitorla' *Segeln* formájú többes számával. Ezek a jelenségek, továbbá az, hogy egy *die ...el* vagy *die ...er* alakról nem minden szövegkörnyezetben dönthető el, hogy egy nőnemű főnév egyes, vagy egy hím- vagy semlegesnemű főnév többes számával van dolgunk, jelentősen nehezítik a nyelvhasználat közbeni szegmentálást, így fokozottan szükséges explicit módon tisztázni a nyelvtanulókkal a létező szabályokat és eshetőségeket.

alapvetésektől¹³ egészen addig a szintig, ahol a nyelv működésével kapcsolatos tudományos kérdések kezdődnek. Tisztában kell lenni azzal, amit biztosan állíthatunk, hogy a kérdéses területeken vizsgálandó kezdhesünk, ill. egyszerre kell nagy számú elemét látni a rendszernek ahhoz, hogy újabb rendezési és értelmezési módokat fogalmazzhassunk meg. De a tudományos munkák értő befogadásához is szükség van egy biztos alapra: ismerni kell a gyenge főnevek „előírás szerinti” ragozását és ismertetőjegyeit ahhoz, hogy követhető legyen például Thieroff (2003) gondolatmenete a kérdéses esetekről és a kategória változásairól, ahogy Becker/Peschel (2003) az ingadozó nyelvhasználatról szóló eszmefuttatásához is tisztában kell lenni az elváló és nem elváló igék viselkedésével. Hasonlóképpen a sztenderd normától való eltéréssel foglalkozó Thurmair (2002: 8) is elsődlegesnek tekinti a nyelvi normát az idegennyelv-oktatásban, noha az attól való eltérések értelmezésére, regiszterbe helyezésére, sőt esetenként követésére való felkészítést is szükségesnek tartja. A nyelvi szakembernek készülő nyelvszakos hallgatókra pedig kiemelten igaz, hogy ismerniük kell mind a normán belüli, mind az azon kívüli regisztereket.

A nyelvszakos nyelvi modul vázát olyan szisztematikus leíró nyelvtan képezhetné, amely szellemiségében valahol a nem nyelvészeknek írt gyakorlati és a tudományos grammatikák („Gebrauchsgrammatiken” vs. „wissenschaftliche Grammatiken”, vö. Helbig 2001: 176) között helyezkedik el, hiszen a nyelvszakos egyetemi hallgatóknak olyan megoldásra lenne szükségük, amelynek tartalma közelít a tudományos grammatikák igényességéhez, viszont terjedelmében és stílusában könnyebben feldolgozható, ill. tartalmaz gyakorlatokat is. Nem gondolom azonban, hogy ehhez egy alapvetően új kötetet kellene összeállítani, hiszen már sok részterülethez készültek kiváló referenciaművek¹⁴ és gyakorlati segédanyagok,¹⁵ amelyek többsége eddig is az egyetemi nyelvoktatás része volt. Elegendő lenne a megváltozott nyelvi előfeltételekhez igazodva egy olyan curriculum, amely összefogja és az igényekhez mértén használja fel a már rendelkezésre álló anyagokat, valamint néhány olyan új építőelem, amely lefedi az egyelőre kevésbé kidolgozott tartalmakat is.

¹³ Egyrészt az alapvetések új kontextusba helyezése által alakítható ki a hallgatókban az egyetemi szintnek megfelelő szemlélet, másrészt pedig ez garantálja azt, hogy a gyengébb gimnáziumi képzésből érkezők is pótolhassák esetleges hiányosságait.

¹⁴ Vö. Uzonyi (1996), Duden – Die Grammatik (2016), Helbig/Buscha (2013), Pilarský (2013), Durrell (2017), Bresson (2010).

¹⁵ Uzonyi (2005), Hauschild (2011), Dreyer/Schmitt (2012), Dömök (2013), Kocsány/László/Majoros/Tóth (2018).

Ilyen leíró nyelvtani kurzus jelenleg is van az ELTE német képzésein, ahogyan például a Debreceni,¹⁶ a Szegedi,¹⁷ a Pécsi,¹⁸ valamint az Oxfordi¹⁹ és a párizsi Sorbonne Egyetemen²⁰ is. Míg azonban korábban az ELTE német nyelvtanári képzésén egy négy féléves „Nyelvtani gyakorlat”-ot kísért hat „Nyelvgyakorlat” című tanegység,²¹ jelenleg egy „Lexikai és grammatikai kompetencia” című három féléves tárgy²² keretei között valósul meg az annak nevében olvasható két modul oktatása.²³ A lexika és a grammatika kombinált oktatásának koncepciója alapvetően rendkívül előremutató, hiszen segít kiküszöbölni a grammatikai tananyag említett szárazságát: a gazdag és izgalmas példaanyag többletmotivációt ad a hallgatóknak, mert nem azt érzik, hogy már ismert szavak különböző kategorizálásaival és címkézésével terhelik őket, hanem azt, hogy olyan szabályokat sajátíthatnak el, amelyek számtalan új nyelvi elem működését is irányítják.²⁴ Azonban a három féléves terjedelem ellenére a heti két óraszámú gyakorlat nem ölelheti fel a német szókinccsel és grammatikával

¹⁶ „A német nyelv grammatikája 1–4.” az első négy félévben: <https://maddock.hatter.it.unideb.hu/portal/displayDocument/Szervezeti%20%C3%A1rak/Kari%20%C3%A1rak/BTK/Dokumentum%C3%A1r/Oktat%C3%A1s/Alapok%C3%A9p%C3%A9s/Kepzesi%20tervek/2017/Germanisztika%20BA%202017.pdf> (2019.12.20.).

¹⁷ „Grammatik 1–3.”: <http://szegedigermanisztika.hu/images/Pdf/Vorlesungsverzeichnis2018WS.pdf> (2019.12.20.).

¹⁸ „Nyelvtani gyakorlatok 1–4.”:

https://btk.pte.hu/sites/btk.pte.hu/files/files/hallgatoinknak/golyahir/2019/nemet_ba.pdf (2019.12.20.).

¹⁹ „You will be required to attend a systematic grammar course” [Kötelező részt venni egy rendszeres nyelvtani kurzuson]: <https://weblearn.ox.ac.uk/access/content/group/modlang/general/handbooks/2018-19/German%20Prelims%20Handbook%202018-19.pdf%20> (2019.12.20.).

²⁰ Az első két félév „Grammaire: morphosyntaxe” és „Syntaxe contrastive” című kurzusai mondattani megközelítésben tárgyalják a névszói és az igei csoportot, de kitérnek az olyan alaktani kérdésekre is, mint a német főnevek többes száma: http://lettres.sorbonne-universite.fr/IMG/pdf/brochure_licence_allemand_llcer-2.pdf, pp. 15–16 (2019.12.20.).

²¹ <http://germanistik.elte.hu/archiv/2001-2002ws.pdf> (2019.12.20.).

²² Germanisztika alapszak:

https://btk.elte.hu/dstore/document/2455/BA%20germanisztika_nemet_szakirany%202020.pdf;

Német nyelv és kultúra tanára (11 félév):

https://www.btk.elte.hu/file/2018_n_met_11_f_1_v_k_z_pisk.pdf;

Német nyelv és kultúra tanára (12 félév):

https://www.btk.elte.hu/file/2018_n_met_12_f_1_v_k_z_pisk.pdf (2020.07.18.).

²³ A szóbeli és írásbeli kommunikáció tökéletesítése külön tanegységek keretében zajlik.

²⁴ Így például a főnevek többes számánál bemutatott *-el* végződésű főnevek gyakorlatai a haladóbbak számára is tudnak újat nyújtani a *der Spiegel* ’tükör’ gyakoriságú példákkal, ha olyanok is helyet kapnak, mint a *der Pinsel* ’ecset’, *die Pappel* ’nyárfa, jegenyefa’, *der Kleiderbügel* ’vállfa’, *der Ohrstöpsel* ’füldugó’ stb. Hasonlóképpen szerepelhetnek a főnevesült melléneveknél is a jól ismert iskolapéldák (pl. *der/die Erwachsene* ’felnőtt’) mellett olyan szavak is, mint *der/die Ungarndeutsche* ’magyarországi német’, *der/die Beauftragte* ’megbízott’, *der/die Kriminelle* ’bűnöző’, stb. Emellett a különböző nyelvtani kategóriák elmélyíthetők az adott szavakat tartalmazó derivátumok, frazeologizmusok, művek címei stb. segítségével: például a kivételnek számító, többes számukat umlaut + *-er* módon képző himnemű főnevek gyakorlatai egyben megtaníthatnák a *Geisterstunde* ’éjfél, szellemek órája’ kifejezést (*der Geist* → *die Geister*), a *jemandem die Würmer aus der Nase ziehen* ’szóra bírni vkit, kiszedni vkiből vmit’ szófordulatot (*der Wurm* → *die Würmer*), valamint megismertethetnék a hallgatókkal például Friedrich Schiller „Die Götter Griechenlandes” című költeményét (*der Gott* → *die Götter*). Egy ily módon megszerkesztett bevezetés a szükséges nyelvtani alapozás mellett a haladóbb szintű hallgatóknak is komoly többlettudást adhatna, hiszen gazdagítaná szókinccsüket és kulturális ismereteiket.

kapcsolatos valamennyi tudnivalót, kiváltképpen akkor, ha a vizsgálataink által kimutatott szint(ek)ről kellene a felsőfokú nyelvtudásig eljutni. Saját tapasztalatom, hogy a csoport igen erős heterogenitása nagyban gátolta a haladást, hiszen vagy éppen az egyik fele unatkozott, vagy a másik fele nem értett valamit. Pedig az elsajátítandó tananyag rendkívül nagy, még ha csak a grammatikai tudnivalókat vesszük is számba – legalább heti két alkalomra van szükség ahhoz, hogy minden nyelvtani jelenség elsajátítható és gazdag szókinccsel begyakorolható legyen.

3.2. Kontrasztivitás

Már Spann (1939: 195) is megfogalmazta az amerikai német szakos egyetemi hallgatók nyelvfejlesztéséről szóló tanulmányában azt az elvet, hogy „vom Bekannten zum Unbekanntem fortschreiten”, azaz az ismerttől az ismeretlen felé haladni. Ez alatt azt a javaslatát érti, hogy a német nyelv különböző jelenségeit az angolban is fellelhető párhuzamaikkal vezessük be az angol anyanyelvű nyelvtanulók számára. A német főnevek többes számának képzésmódjai például megtalálhatók egy-egy kivételnek számító angol szó többes számú alakjában: a *sheep* a változatlan alakot tükrözi, a *feet*-ben az umlaut figyelhető meg, a *children*-ben és az *oxen*-ben pedig az *-(e)n* allomorf (Spann 1939: 195). Ennek ellenére negyven évvel később Juhász (1980: 18) sajnálattal állapítja meg, hogy a kontrasztív nyelvészet eredményeit egyelőre csak szórványosan alkalmazzák a nyelvidaktikában, és még ha Uzonyi (1996) és Pilarský (2013) nyelvtanaikban komoly figyelmet fordítanak is a magyar és a német nyelv sajátosságainak összehasonlítására, a kontrasztív szemlélet alulreprezentáltsága az oktatásban még napjainkban is megfigyelhető.

Brdar-Szabó Rita (2010: 520) definíciója szerint a kontrasztivitás mint stratégia

[...] egyrészt a formák és funkciók társításában található különbségek, hasonlóságok és azonosságok explicit tudatosítása mint a kognitív tanulás stratégiája, másrészt pedig a kontrasztok és a kontraszthiány implicit tudatosítása a második nyelv elsajátításának helyzetében a tanulási folyamat optimális irányítása céljából.²⁵

A tanulási folyamat optimális haladásához hozzátartozik az objektív távolság felvétele az első és második nyelvtől (vö. Brdar-Szabó 2010: 520), amelynek segítségével tudatossá és így elkerülhetővé válik a Juhász (1970) által is tematizált interferencia (tehát az anyanyelv nem

²⁵ „[...] einerseits die explizite Bewusstmachung von Unterschieden, Ähnlichkeiten und Identitäten in den Form- und Funktionszuordnungen als Strategie des kognitiven Lernens sowie andererseits die implizite Bewusstmachung von Kontrasten und Kontrastmangel in Situationen des Zweitspracherwerbs zur optimalen Steuerung des Lernprozesses.”

kívánt befolyása a célnyelvi nyelvhasználatra),²⁶ valamint veszély nélkül kiaknázhatóak lesznek a transzfer (tehát az anyanyelv egyes sajátosságainak a célnyelven történő alkalmazhatósága) lehetőségei. Tudatosítani kell például, milyen esetekben nem bízhatunk meg az olyan kijelentésekben, mint hogy a „szösszetétel nagyjából azonosan működik a magyarban és a németben”: míg a *műanyag–Kunststoff* és a *félsziget–Halbinsel* párok tökéletes megfelelői egymásnak, a *családi ház* helyes fordítása nem **Familienhaus*, hanem *Einfamilienhaus*, a *szinkrontolmácsolás* pedig nem **Synchron-*, hanem *Simultandolmetschen*. Továbbá csak kontrasztív szemléletben nyernek értelmet az olyan rendkívül tanulságos vizsgálódások, mint az a kérdés, hogy hányféleképpen fordíthatjuk németre a magyar *hang* szót: *Stimme* (emberi vagy állati hang, beszéd- vagy énekhang), *Laut* (nyelvi hang), *Schall* (fizikai értelemben vett hang, visszhangzó hanghatás, hangosabb zaj), *Ton* (zenei hang; hangzás, általánosabb értelemben vett hang), *Klang* (hangzás, több összetevőből álló hang), *Geräusch* (zaj, zörej).²⁷

Abból kifolyólag, hogy a német–angol szakpár népszerű választás a nyelvszakos hallgatók körében, és tulajdonképpen a többi hallgatónak is többé-kevésbé tudnia kell angolul, a német–magyar mellett a német–angol nyelv pár kontrasztív oktatását is igen hasznos lenne bevonni. A különbségek tudatosításán túl (például a módbeli segédigék vagy az igeidő-használat terén) nagyban elősegítheti a két nyelv párhuzamos fejlesztését a köztük lévő azonosságok bemutatása. Ezalatt a közös germán tövek gyakran eltávolodott jelentésű leszármazottjai helyett inkább azokat a fogalmi egybeeséseket értem, amelyek a magyarban nincsenek meg: a *tó* szavunknak például (legalább) két lehetséges fordítása van az angolban és a németben, ahogy a *por* szavunknak is. Mindkét nyelv ugyanazon logika szerint különíti el egymástól a magyarban egybeeső fogalmakat: a *lake* és *See* természetes és ebből kifolyólag nagyobb tavakra vonatkoznak, a *pond* és a *Teich* pedig kisebb, gyakran mesterséges állóvizekre. Hasonlóan különül el a *por* esetében a szél hordta vagy a takarítás hiánya miatt összegyűlt *dust* és *Staub* a csak por állagú és általában hasznosítható anyagoktól (fűszer, kréta stb.), amelyre a *powder* és a *Pulver* szavakat használjuk. A különbség a szóképzés terén is megnyilvánul, így például a *puskapor* megfelelői is *gunpowder* és *Schießpulver* lesznek. Ha létezne olyan tanítási segédanyag vagy módszer, amely az ilyen eseteket együtt tanítaná, azzal

²⁶ Az interferencia elkerülésére irányul, továbbá számos más jelenséget is tudatosít Juhász János „Richtiges Deutsch” című kiváló tankönyve.

²⁷ A jövőben e téren is tervezem kiegészítő segédanyagok összeállítását, Gick építőelemeinek értelmében.

lényegesen hatékonyabbá lehetne tenni a magyar anyanyelvűek angol- és némettanulását,²⁸ hiszen nem külön-külön kellene minden ilyen esetre rájönniük.

A nyelvpárok mellett a kontrasztivitás különböző szinteken értelmezhető és alkalmazható.²⁹ A hangtan szintjén például fontos minél előbb tisztázni, hogy a németben (és az angolban) a magyarral ellentétben nem léteznek gemináták (kivéve szóhatáron, pl. *Abbau*), ill. arra sem haszontalan felhívni a figyelmet, hogy a szóvégi szótagalkotó /l/ realizációja a németben és az angolban eltér egymástól (míg a [sztenderd] németben azonos a hangszíne nem szótagalkotó párjáéval, az angolban a *dark l*-nek nevezett [ɫ] allofón hangszínének felel meg, vö. *Apfel* ['apfl] ↔ *apple* ['æpɫ]). A morfológia terén Spann többes számokkal kapcsolatos javaslatához hasonlóan felhasználható az angol *raven* és *falcon*, ill. a francia *faucon* szó annak megerősítésére, hogy a német *Falke* és *Rabe* az *n*-tövédeklinációhoz tartoznak. A szavak szintjén a fentebb kifejtett fogalmi különbségek és egybeesések mellett foglalkozni kell a hamis barátok tanításával (pl. *drukker* 'Fan' ≠ *Drucker* 'nyomdász, nyomtató', lásd még Emericzy 1980, Polzin 1997, Rada 2007), de a magyarban található német jövevényszavak és tükörfordítások vizsgálata (pl. *belát vmit* ← *etwas einsehen* [NyÚSz. 1: 22]) is gyümölcsöző terep lehet a szókinccsfelvezetés, a nyelvészet és a kulturális kapcsolatok megismerése számára. Eggyel magasabb szinten vizsgálni lehet a szócsaládokat (pl. Gombocz 2013), a kollokációkat (pl. Targońska 2014 és Häcki Buhofer et al. 2014³⁰) és a frazeologizmusokat (pl. Hessky 1980 és Hessky/Ettinger 1997). Az eltérések tudatosításán kívül segítségünkre lehetnek más nyelvek is, például a *mehr denn je* 'jobban, mint valaha' állandósult szókapcsolatban az angol *than*-nel vont párhuzam magyarázhatja meg a német *denn* szó használatát az ilyen helyzetekben szabályszerű *als* helyett. Brdar-Szabó (2016: 103–107) a horvát, magyar, német és angol többesszám-használat példáján rámutat a vizsgált nyelvek nyelvtani metonímiájának működésében rejlő alapvető különbségekre: a kommunikációs félreértések elkerülése végett ezeket is fontos tudatosítani a nyelvtanítás során. De a kontrasztivitás további szinteken is jelen van, hiszen a helyesírás terén is fel kell hívni a legalább két nyelvi kódot használni szándékozó hallgatók figyelmét a két nyelv közötti eltérésekre: például arra, hogy a magyar *illetve* és *valamint* szavak elé kötelező vesszőt tenni, míg a hasonló jelentésű német *beziehungsweise* és *sowie* vessző nélkül használatosak. Végül pedig természetesen

²⁸ Ez természetesen egyéb nyelvpárokra is érvényes; a franciában például pontosan ugyanezt találjuk: *lac/étang*, ill. *poussière/poudre*.

²⁹ Tágabb értelemben a kontrasztivitás módszere egy nyelven belül is alkalmazható, például az olyan csapdát jelentő hasonlóságok elkülönítésében, mint a *geistig* 'szellemi' – *geistlich* 'egyházi, papi', *Dose* 'fémdoboz, konzervdoboz, itales doboz' – *Dosis* 'dózis', *genau* 'pontos, a részleteknek megfelelő' – *pünktlich* 'időben pontos' – *punktuell* 'pontoszerű' stb. Számos tipikus hiba az ilyen hasonlóságokban rejlik, és ezek tudatosításával elkerülhető lenne.

³⁰ <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/projekt/kollokationen> (2019.12.20.).

elengedhetetlen a kulturális különbségek ismerete is – noha ez elsődlegesen nem a nyelvfejlesztés feladata, gyakran elválaszthatatlan a kettő, hiszen a kulturális jelenségek nyelvi szinten is megnyilvánulnak. Egyelőre kevés didaktikai célzatú gyűjtemény készült ezekben a kérdéskörökben, így az egyetemi szintű kontrasztív nyelvidaktika még számos jövőbeli kutatásnak adhat teret.

3.3. Nyelvészet és nyelvidaktika ötvözése

A kontrasztív nyelvészet mellett rendkívül gyümölcsöző lenne a nyelvészet egyéb területein elért eredmények adaptálása is a didaktika számára. Erre szólít fel Krause (2016) is, aki a nyelvészet különféle ágainak bevonását hirdeti a német mint idegen nyelv nyelvtanoktatásába. Ha pedig az átlagos nyelvtanulónak szánt didaktikában is hasznosítandóak a nyelvészet eredményei, mennyivel inkább igaz ez a nyelvszakos egyetemi hallgatók esetében. Véleményem szerint a nyelvészet és a nyelvfejlesztés szorosabb együttműködése az, amivel leginkább közvetíthetők az idegen nyelvek a felsőoktatásban. Természetesen nagyon fontos a nyelvfejlesztés szorosabb összehangolása a többi diszciplínával is (például irodalmi szövegeket is lehetne nyelvidaktikai célokra alkalmazni, ill. az áttekintő nyelvi bevezetésen elsajátított tudás ismétlése a későbbi tanegységek keretében biztosíthatná annak elmélyítését és rögzülését), de első lépésként a nyelvészet eredményeinek fokozottabb beépítésére van szükség annak az alapvető tananyagnak az összeállításához, amely a fentebb vázolt átfogó nyelvi bevezetés tartalmát képezhetné.

Tanulmányunk központi grammatikai kategóriájánál, a német főneveknél maradván például megkerülhetetlen Köpcke és Zubin munkássága: Köpcke/Zubin (2009a: 136, 9. lábjegyzet) az egyszótagú főnevek nyelvtani neméről kijelentik, hogy az esetek 90 százalékában motivált, tehát megmagyarázható. A többszótagúaknál pedig további szabályok lépnek életbe, amelyek hierarchiájának ismeretében az esetek számottevő részében szintén kikövetkeztethető az adott főnév nyelvtani neme (vö. Köpcke/Zubin 1984; Köpcke/Zubin 1996; Köpcke/Zubin 2009a; Rácz 2012: 9–16). Hasonló a helyzet a többes számmal is: itt is felfedezhető számos olyan elv, amely a főnevekhez rendeli a lehetséges allomorfok egyikét. Köpcke (1993: 214) a kategorikus 'Item and Process'-szabályok (pl. az *-e* végződésű nőnemű szavak többes számban mindig *-n-t* kapnak) és a megjósolhatatlan szuppletív alakok (pl. e.sz. *der Fachmann*, t.sz. *die Fachleute*) által alkotott két véglet közé bevezeti a sémák fogalmát. Egy séma középpontjában egy (vagy több)³¹ prototipikus alak áll, amelynek tulajdonságai az adott

³¹ A gyenge főnevek esetében Köpcke (1995) két prototípust különböztet meg. Erről lásd még: Thieroff (2003: 111–113).

kategória többi elemében is többé-kevésbé megtalálhatók. Minél kevesebb ilyen tulajdonságot mutat fel egy ilyen elem, annál nagyobb eséllyel fog valamiféle változást elszenvedni: vagy idomul az adott sémához (pl. a nem umlautképes *die Pflicht*, t.sz. *die Pflichten* > *die Pflichten*, Köpcke 1993: 127), vagy átsorolódik egy másik kategóriába (pl. a korábban gyenge ragozású *der Friede* > *der Frieden*, Köpcke 1993: 137). A séma-modell nemcsak számos szinkrón és diakrón adatot és a nyelvelsajátítással kapcsolatos kutatási eredményt magyaráz meg, de a didaktikába való integrálása a német főnevek többes számú képzésének rendszerét is lényegesen átláthatóbbá és taníthatóbbá teszi.³² A főnevek morfológiai ingadozásait dolgozza fel Jana Kusová monográfiája (Kusová 2014), különös hangsúlyt fektetve az *n*-tövű („gyenge”) főnevekre. Az ezekhez hasonló nyelvészeti munkák segítségével mutathatóak be a lehető legpontosabb, legletisztultabb és legérthetőbb formában a (német) grammatika különböző problematikus és intuitív módon áttekinthetetlen területei.

3.4. Folyamatos önfejlesztés és önmonitorozás

A nyelvszakok nyelvi moduljának a nyelvi rendszer mélyreható áttekintésén túl elengedhetetlen feladata azon stratégiák mozgósítása, amelyeknek köszönhetően a nyelvtanuló hosszú távon sikerrel bővítheti tudását és csökkentheti hiányosságait. Ehhez a nyelvi tudatosság, tehát a nyelvről való tudás (*Sprachbewusstheit*, language awareness) mellett kulcsfontosságú kérdés a nyelvtanulási tudatosság (*Sprachlernbewusstheit*, language learning awareness, vö. Schmidt 2010), amelynek birtokában a nyelvtanulók fel tudják mérni, hogy hol tartanak, és látják a további fejlődési lehetőségeket. Az ezt követő lépés pedig az, hogy nyelvi kompetenciáik fejlődésén túl tanulási módszereiket és stratégiáikat is reflektálják, ill. folyamatosan alakítják az adott tananyag és saját szükségleteik függvényében (vö. Bimmel 2010). A megfelelő hozzáállás és stratégiák kialakítása leginkább az első féléves szemináriumok vagy egy külön nyelv(ön)fejlesztési proszeminárium keretei között valósulhat meg, a monitorozásban pedig segíthetnek az egyetem által rendszeresen szervezett nyelvi vizsgák (az Erasmus-szintfelmérőkhöz hasonlóan akár online is kitölthető, automatikusan javítható vizsgák, amelyek nem vennék túlzottan igénybe az oktatók kapacitását).

Célszerű lenne létrehozni egy kisebb részmodulokból álló tananyagot, amely tartalmazná az elsajátítandó egységeket és alegységeket mind a grammatika, mind a lexika terén (akár a

³² Hasonlóképpen Mosa (2018) a francia főnevek jelentős részéről mutatta ki, hogy nemük magyar anyanyelvüként egy egyszerű elv elsajátításával kikövetkeztethető. Abból indult ki, hogy a franciával ellentétben a magyar megőrizte a nyelvtani nemmel összefüggésben álló görög–latin szövegeket, amelyek fényt derítenek a szavak francia leszármazottainak nemére, pl. *fizika* = *la physique*, *fizikum* = *le physique*, *ciklus* = *le cycle*, *génusz* = *le génie*, *dráma* = *le drame* stb.

videojátékok különböző „skill”-jeihez hasonlóan, a gamification szellemében). Egy ilyen rendszer mindenki számára nyilvánvalóvá tenné, hogy hol tart, és mennyit kell még fejlődnie – ami nem feltétlenül magától értetődő egy elsőéves számára.³³ Emellett motivációt adna a játékos–szisztematikus fejlődéshez szokott generációknak, valamint lehetőséget nyújtana a hallgatók előrehaladásának intézményi ellenőrzésére is.

A valódi nyelvtudás azonban túlmutat a rendszerszerűen átadható és elsajátítható információk összességén, akármilyen jól felépített rendszerről legyen is szó. Az anyanyelvi beszélők nyelvhasználatának megismeréséhez minél nagyobbat kell méríteni a különböző autentikus nyelvi produktumokból, akár tudatos kognitív erőbefektetéssel, azaz explicit tanulással, akár figyelmünket a nyelvi megformálás helyett a tartalomra irányítva, azaz a nyelvtanulás szempontjából implicit módon tesszük azt (vö. Eichler 2007: 34–35). A következő pontban ezen módszer fontosságát mutatom be.

3.5. Autentikus dokumentumok

Mind a célzott, explicit nyelvoktatás és -tanulás, mind az implicit nyelvgyakorlat rendkívül hasznos és korunkban szerencsére könnyen elérhető segédanyagai az autentikus dokumentumok. Ide tartozik minden olyan (írott vagy hangzó) nyelvi anyag, amelyet anyanyelvi beszélők készítettek anyanyelvi beszélők számára:³⁴ legyen az irodalmi alkotás, más műfajú szöveg, film, zene, tévé- vagy rádióadás, akármilyen felvett beszélgetés (vö. Imo/Weidner 2018), társasjáték, prospektus, belépőjegy, számla, csomagolás, reklámanyag stb. Noha az autentikus dokumentumok nyelvoktatásban való alkalmazásának szakirodalma immár hosszú múltra tekint vissza (pl. Edelhoff 1985), bevett használatuk még mindig nem olyan magától értetődő, mint amilyennek lennie kellene (tulajdonképpen az adott tanár kreativitásától függ, hogy használ-e ilyesmit, és ha igen, hogyan). A pontos módszerek körvonalazása és e beláthatatlan anyag építőelemekre bontása még a jövő feladata, de biztos vagyok benne, hogy komoly eredményeket hozhat. A francia és spanyol mint idegen nyelv didaktikájának szakértője, Christian Puren (2012: 29) a következőképpen fogalmaz:

Az oktatáspolitikai döntéshozók, a tankönyvírók és az oktatók feladata a különböző összeállítások és alkalmazási módok kiválasztása, összeillesztése és kombinálása a tanuló, a célok, az eszközök

³³ Saját tapasztalatom, hogy mivel felsőfokú nyelvvizsgával kezdtem meg német szakos tanulmányaimat, elsőévesként igencsak elbizakodottan láttam a nyelvtudásomat, és csak fokozatosan tudatosodott bennem, hogy még mennyi mindent pontosítanom kell mind a grammatika, mind a szó-, ill. fogalomhasználat terén. Különösen könnyű megfelelkezni ilyenkor a magyar és angol interferencia veszélyeiről.

³⁴ Az autentikus dokumentumok részletesebb definíciójához lásd pl. Chenaru (2013).

és a környezet függvényében, annak a „komplex didaktikának” a szellemiségében, amely mellett évek óta kardoskodom, és amelynek az összevisszaság helyébe kell lépnie.³⁵

Az autentikus dokumentumoknak számtalan előnye van: növelik a nyelvtanulási motivációt, fejlesztik a szövegértést, bővítik a szókincset, továbbá rajtuk keresztül a hallgatók olyan kulturális tartalmakat is megismerhetnek, amelyek szerves részét képezik az anyanyelvi beszélők mindennapjainak, és így elengedhetetlenek a zökkenőmentes kommunikációhoz. Ezek a tartalmak lehetnek olyan konkrét dolgokra vonatkozó ismeretek, mint a Németországban mindenütt fellelhető visszaváltható üvegek (*Pfandflaschen*), de általánosabb értelemben ide tartozik a '90-es években definiált 'Fremdverstehen' problémaköre is, amikor a nyelvtanuló aktív cselekvésként elsajátítja és identitásává is teszi az idegen nyelven közvetített gondolkodásmódot. Adelheid Hu (2010: 1392) megfogalmazásában: „A megértés alatt tehát itt nem csupán egy »szabályok által irányított dekódolást« értünk, hanem egy kreatív cselekvést, amely az identitás megváltozásához vezethet”.³⁶

Az intézményi keretek közötti használat szempontjából célravezető lenne összeállítani egy folyamatosan bővülő és frissülő gyűjteményt anyanyelvi közegben szerzett autentikus dokumentumokból, amelyek felhasználhatóak a különböző gyakorlatokon és szemináriumokon – ez a gyűjtemény egy tematikusan rendezett digitális archívumban könnyen megoszthatóvá tehető a projektben résztvevő egyéb intézményekkel. Emellett fontos, hogy a végeláthatatlan internetes és egyéb anyag tekintetében a hallgatók megkapják azokat az eligazodáshoz szükséges támpontokat, amelyek alapján megkezdhetik nyelvtudásuk önálló fejlesztését az adott nyelv kultúrájának felfedezése során: tanulmányaik megkezdésekor kaphatnának egy „kezdő csomagot” az ajánlott weboldalak linkjeivel és rövid jellemzésével. Ennek a „kezdő csomagnak” az összeállítása is egy külön kutatást igényelne, de a német nyelv példáját véve az alábbiak mindenképpen szerepelhetnének rajta:

- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb.de): politikai és társadalmi alapfogalmak, ismeretterjesztés, hírek;
- Hírek, írott sajtószövegek, rádióadások és ismeretterjesztő videók (pl. tagesschau.de, sueddeutsche.de, faz.net, deutschlandfunk.de, spiegel.tv, derstandard.at, kurier.at stb.);
- Arte.tv: német–francia kulturális adó több nyelven feliratozott, változó hosszúságú és témájú műsorokkal, amelyek közül különös figyelmet érdemelnek a néhány perces,

³⁵ „Il revient aux responsables éducatifs, aux concepteurs de manuels et aux enseignants de sélectionner, articuler et combiner différemment ces différentes configurations et logiques documentaires en fonction des apprenants, objectifs, dispositifs et environnements, dans l'esprit de cette »didactique complexe« que je promeus depuis des années en tant que nécessaire relève de l'éclectisme.”

³⁶ „Verstehen wird also hier nicht als ein »lediglich regelgeleitetes Dekodieren« aufgefasst, sondern als ein kreativer Akt, der zu Identitätsveränderungen führen kann.”

mindkét nyelven megtekinthető, kulturális különbségekre fókuszáló Karambolage-videók;

- Deutsche Welle: implicit (hírek, TV-adások stb.) és explicit (pl. TopThema) tananyag;
- Az áruházak weboldalain található termékbemutatók mint tematikus képes szótárak (pl. ikea.com/de/de/catalog/allproducts/);
- Gutefrage.net: a német gyakorikerdesek.hu, ennek megfelelően szóbeli regiszter írott formában, bár kifogásolható helyesírással (szintén tanulságos!);
- Zenék, filmek, sorozatok: az interneten kívül gazdag forrás például a Goethe Intézet;
- A hallgatók ösztönzése arra, hogy készülékeik, alkalmazásaik és programjaik nyelvét állítsák át németre.

Láthatjuk, hogy szinte kimeríthetetlen forrásból dolgozhatunk. Ami az anyagok felsorolásán túl mindenképpen szükséges, az a megfelelő háttérismeret megadása és egy olyan hozzáállás kialakítása a hallgatókban, amellyel el tudják helyezni a talált információkat úgy, hogy épülhessenek belőlük. Ha pedig a több szinten jelenlévő különbségek ellenére sikerül megvalósítani egy igazságos és hatékony számon kérő rendszert, akkor a kezdetben kevésbé lelkesek is bekapcsolódhatnak tanult nyelvük anyanyelvi közegébe, és megtalálhatják a hozzájuk közel álló tartalmakat, amelyekből motivációt meríthetnek.

4. Konklúzió

Reményeim szerint sikerült megmutatnom, hogy érdemes a továbbiakban is foglalkozni az egyetemi nyelvszakos nyelvfejlesztés tökéletesítésével és egyelőre kiaknázatlan lehetőségeivel. Annak érdekében, hogy minél teljesebb képet kapjunk a kérdéskörrel, az egyes fejezetekben más és más irányokból közelítettem meg azt, de mindegyik szempont még messzemenően árnyalható és mélyíthető lenne további kutatások keretében. Azt gondolom, hogy rendkívül hasznos kutatások és oktatási segédanyagok születhetnek ezen a területen, amelyek nagyban elősegíthetik az egyetemi nyelvi képzések eredményességét.

Az 1. függelékben a kutatásomhoz összeállított nyelvi és motivációs kérdőív kapott helyet, a 2. függelék pedig a német főnevek többes számú képzésének szabályait, szabályszerűségeit és kivételeit bemutató összefoglalót tartalmazza. Az összefoglaló az alapfogalmak ismertetése után három szempontból ismerteti ennek az összetett rendszernek a működését (a főnevek egyes számú végződése, a többesszám-jelek, valamint a főnevek neme alapján), szándékos redundanciával és szoros utalásrendszerrel, amelynek köszönhetően a hallgatók több oldalról fedezhetik fel és sajátíthatják el azt. Az összefoglaló végén a különböző alkategóriákba tartozó főnevek, ill. az egyes szabályok alóli kivételek listái találhatóak – ezek a listák mind a

teljességre törekvő hallgatók, mind a gyakorlatokat vagy tesztek összeállítását kívánó oktatók számára hasznosak lehetnek.

Irodalomjegyzék

- Becker, Tabea/Peschel, Corinna (2003): „Wir bitten Sie das nicht misszugeneralisieren”. Sprachverhalten in grammatischen Zweifelsfällen am Beispiel trennbarer und nicht-trennbarer Verben. In: *Linguistik Online* 4, 85–104, https://www.linguistik-online.net/16_03/index.html.
- Dralle, Anette/Moore, Georgina/Vetter, Gregor/Wirth, Christiane (2015): *Bildwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Pons.
- Bimmel, Peter (2010): Lern(er)strategien und Lerntechniken. In: Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (szerk.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: De Gruyter Mouton (= HSK 35.1), 842–850. <https://doi.org/10.1515/9783110240245.833>
- Brdar-Szabó, Rita (2010): Nutzen und Grenzen der kontrastiven Analyse für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (szerk.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: De Gruyter Mouton (= HSK 35.1), 518–531. <https://doi.org/10.1515/9783110240245.518>
- Brdar-Szabó, Rita (2016): Metonymische Kompetenz und Grammatikerwerb. In: Feld-Knapp, Ilona (szerk.): *Grammatik*. Budapest: Eötvös József Collegium, 92–127.
- Bresson, Daniel (2010): *Grammaire d’usage de l’allemand contemporain*. Paris: Hachette.
- Chenaru, Cristina (2013): Pour une définition des documents authentiques. In: *Interferențe în educație* 4, <http://www.asociatia-profesorilor.ro/pour-une-definition-des-documents-authentiques.html>.
- Debuire, Francis (2000): *Cours de grammaire allemande*. Paris: Éditions du temps.
- Dömök, Szilvia (2013): *Gyakorló német nyelvtan*. Budapest: Akadémiai.
- Dreyer, Hilke/Schmitt, Richard (2012): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Die Gelbe aktuell*. Ismaning: Hueber.
- Duden – *Das Bildwörterbuch*. 3. k. (2018): 7. kiadás. Berlin: Dudenverlag.
- Duden – *Die Grammatik*. 4. k. (2016): 9., teljesen átdolg. és aktualizált kiadás. Berlin: Dudenverlag.

- Durrell, Martin (2017): *Hammer's German Grammar and Usage*. 6. kiadás. Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203785133>
- Edelhoff, Christoph (szerk.) (1985): *Authentische Texte im Deutschunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle*. München: Hueber. <https://doi.org/10.2307/3530316>
- Eichler, Wolfgang (2007): Sprachbewusstheit und grammatisches Wissen – Bemerkungen zu einem lernbegleitenden Grammatikunterricht in der Sekundarstufe. In: Köpcke, Klaus-Michael/Ziegler, Arne (szerk.): *Grammatik in der Universität und für die Schule*. Tübingen: Niemeyer, 33–44. <https://doi.org/10.1515/9783110975918.33>
- Emericzy, Tibor (1980): Faux amis in ungarisch–deutscher Relation. In: Juhász, János (szerk.): *Kontrastive Studien Ungarisch–Deutsch*. Budapest: Akadémiai, 49–64.
- Gick, Cornelia (2009): Anforderungen an Sprachunterricht im Rahmen des Fachstudiums Deutsch als Fremdsprache. In: Casper-Hehne, Hiltraud/Middeke, Annegret (szerk.): *Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum*. Göttingen: Universitätsverlag, 105–114. <https://doi.org/10.17875/gup2009-315>
- Gombocz, Eszter (2013): *Kontrastive Wortformenanalyse Deutsch–Ungarisch. Wortfamilien unter didaktischem und lexikographischem Aspekt*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache (= IDS Arbeitspapiere und Materialien zur deutschen Sprache 44).
- Grotjahn, Rüdiger/Schlak, Torsten (2010): Alter. In: Wiegand, Herbert Ernst (szerk.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: De Gruyter Mouton (= HSK 35.1), 867–876. <https://doi.org/10.1515/9783110169409.2.22.1411>
- Häcki Buhofer, Annelies/Dräger, Marcel/Meier, Stefanie/Roth, Tobias (2014): *Feste Wortverbindungen des Deutschen. Kollokationenwörterbuch für den Alltag*. Tübingen: Francke, <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/projekt/kollokationen> [2019.12.20.].
- Hall, Karin/Scheiner, Barbara (2012): *Übungsgrammatik für Fortgeschrittene*. München: Hueber.
- Hauschild, Alke (2011): *PONS Nyelvtan 3 lépésben – Német. Felfedezés, megértés, gyakorlás*. Budapest: Raabe Klett.
- Helbig, Gerhard (2001): Arten und Typen von Grammatiken. In: Ders./Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (szerk.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: De Gruyter (= HSK 19.1), 175–186. <https://doi.org/10.1515/9783110194074.152>
- Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim (2013): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin: Langenscheidt.

- Hessky, Regina (1980): Zur kontrastiven Untersuchung idiomatischer Wendungen. In: Juhász, János (szerk.): Kontrastive Studien Ungarisch–Deutsch. Budapest: Akadémiai, 65–76.
- Hessky, Regina (1993): Virágnyelven/Durch die Blume. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hessky, Regina/Ettinger, Stefan (1997): Deutsche Redewendungen: ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen: Narr. <https://doi.org/10.1515/infodaf-1999-2-349>
- Hu, Adelheid (2010): Fremdverstehen und kulturelles Lernen. In: Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (szerk.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York: De Gruyter Mouton (= HSK 35.2), 1391–1402. <https://doi.org/10.1515/9783110240252.1378>
- Imo, Wolfgang/Weidner, Beate (2018): Mündliche Korpora im DaF- und DaZ-Unterricht. In: Kupietz, Marc/Schmidt, Thomas (szerk.): Korpuslinguistik. Berlin/Boston: De Gruyter, 231–252. <https://doi.org/10.1515/9783110538649-011>
- Juhász, János (1970): Probleme der Interferenz. Budapest: Akadémiai.
- Juhász, János (1980): Ungarisch–deutsche kontrastive Forschungen in Ungarn. In: Juhász, János (szerk.): Kontrastive Studien Ungarisch–Deutsch. Budapest: Akadémiai, 17–38.
- Juhász, János (1997): Richtiges Deutsch. Átigazított, új kiadás. Budapest: Corvina.
- Kocsány, Piroska/László, Sarolta/Majoros, Krisztián/Tóth, Máté (2018): Die Wortklassen des Deutschen. Wien: Praesens (= Perspektiven in der Auslandsgermanistik 1).
- Köpcke, Klaus-Michael/Zubin, David A. (1984): Sechs Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen. In: Linguistische Berichte 93, 26–50.
- Köpcke, Klaus-Michael (1993): Schemata bei der Pluralbildung im Deutschen. Tübingen: Narr (= Studien zur deutschen Grammatik 47).
- Köpcke, Klaus-Michael (1995): Die Klassifikation der schwachen Maskulina in der deutschen Gegenwartssprache. Ein Beispiel für die Leistungsfähigkeit der Prototypentheorie. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 14, 159–180. <https://doi.org/10.1515/zfsw.1995.14.2.159>
- Köpcke, Klaus-Michael/Zubin, David A. (1996): Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen. In: Lang, Ewald/Zifonun, Gisela (szerk.): Deutsch typologisch. Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 1995. Berlin: De Gruyter, 473–491. <https://doi.org/10.1515/9783110622522-021>
- Köpcke, Klaus-Michael/Zubin, David A. (2009a): Genus. In: Hentschel, Elke/Vogel, Petra M. (szerk.): Deutsche Morphologie. Berlin: De Gruyter, 132–154.

- Köpcke, Klaus-Michael/Zubin, David A. (2009b): Gender Control – Lexical or Conceptual? In: Krifka, Manfred/Steinkrüger, Patrick O. (szerk.): *On Inflection*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 237–262.
- Krause, Wolf-Dieter (2016): Integration statt Separation. *Grammatik im DaF-Unterricht*. In: Feld-Knapp, Ilona (szerk.): *Grammatik*. Budapest: Eötvös József Collegium, 79–91.
- Kusová, Jana (2014): *Morphologische Varianz der peripheren Substantivparadigmen im geschriebenen Gegenwartsdeutsch: schwache Maskulina, starke Feminina und gemischte Substantive*. Wien: Praesens.
- Lázár, Györgyné (2013): *Wortwörtlich. Tematikus német szókincsgyűjtemény érettségizőknek és nyelvvizsgázóknak*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Mosa, Diána (2018): A francia nyelv etimológiaalapú tanítása magyar anyanyelvűeknek. In: *Adsumus XVI. Tanulmányok a XVIII. Eötvös Konferencia előadásaiból*, 179–207.
- Mugdan, Joachim (1977): *Flexionsmorphologie und Psycholinguistik. Untersuchungen zu sprachlichen Regeln und ihrer Beherrschung durch Apathiker, Kinder und Ausländer, am Beispiel der deutschen Substantivdeklinaton*. Tübingen: Narr.
- NyÚSz. = Szily Kálmán (1902–1908): *A magyar nyelvújítás szótára a kedveltebb képzők és képzésmódok jegyzékével 1–2*. Budapest: Hornyánszky.
- Péteri, Attila/Bassola, Péter (2016): EuroGr@mm: Projekt für eine Internetgrammatik des Deutschen im Spiegel von fünf europäischen Sprachen. In: Feld-Knapp, Ilona (szerk.): *Grammatik*. Budapest: Eötvös József Collegium, 175–194.
- Pilarský, Jiří (szerk.) (2013): *Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Polzin, Christian (1997): „Falsche Freunde” im Sprachenpaar Ungarisch–Deutsch? In: *Berliner Beiträge zur Hungarologie* 10, 166–186.
- Puren, Christian (2012): *Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires: du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques actuelles*. Paris: Éditions Maison des Langues, <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2012j>.
- Rácz, Katalin (2012): *Genuszuweisung von Lehnwörtern im Deutschen. Alapszakos záródolgozat*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Rada, Roberta (2007): „Falsche Freunde” als sprachliche Fallen. In: *Deutsch revival* 3, 41–52.
- Rösler, Dietmar (2001): *Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache in der europäischen Auslandsgermanistik*. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gerd/Krumm, Hans-Jürgen (szerk.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales*

- Handbuch. Berlin/New York: De Gruyter (= HSK 19.2), 1151–1159.
<https://doi.org/10.1515/9783110194234.1151>
- Schmidt, Claudia (2010): Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit. In: Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (szerk.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York: De Gruyter Mouton (HSK 35.1), 858–866. <https://doi.org/10.1515/9783110240245.833>
- Spann, Meno (1939): Bessere Grammatiken! In: *The German Quarterly* 4, 192–197.
<https://doi.org/10.2307/400419>
- Szász, Géza (2015): Nyelvtanítás, nyelvtudás, nyelvszak: egy nyelvet beszélünk? In: *EduLingua* 1, 1–3. <https://doi.org/10.14232/edulingua.2015.1.1>
- Targońska, Joanna (2014): Kollokationen – ein vernachlässigtes Gebiet der DaF-Didaktik? In: *Linguistik Online* 6, 127–149, <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/1638>.
- Thieroff, Rolf (2003): Die Bedienung des Automaten durch den Mensch. Deklination der schwachen Maskulina als Zweifelsfall. In: *Linguistik Online* 4, 105–117, https://www.linguistik-online.net/16_03/index.html.
- Thurmair, Maria (2002): Standardnorm und Abweichungen. Entwicklungstendenzen unter dem Einfluss der gesprochenen Sprache. In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 3–8.
<https://doi.org/10.37307/j.2198-2430.2002.01.02>
- Tukacs, Tamás (2015): Anglisztika szakos hallgatók motivációja a Nyíregyházi Főiskolán – egy kérdőív tanulságai. In: *EduLingua* 1, 29–53.
<https://doi.org/10.14232/edulingua.2015.1.4>
- Uzonyi, Pál (1996): *Rendszeres német nyelvtan*. Budapest: Aula.
- Uzonyi, Pál (2005): *Német nyelvtan (nem csak) középiskolásoknak*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

1. FÜGGELÉK

Német nyelvfejlesztés a germanisztikán (online kérdőív)

Kedves Kitöltő!

... vagyok, ...-ban végeztem az ELTE Germanisztika alapszakján, most pedig a ... mesterképzésen tanulok. Idén egy olyan kutatáson kezdtem dolgozni, amelynek során a germanisztika szakon történő nyelvfejlesztés új perspektíváit keresem, és ehhez szükségem lenne a hallgatók igényeinek, motiváltságának, szakmai céljainak és nyelvtudásának felmérésére is. A kérdőív anonim (csak a képzésed típusát és az évfolyamod kell megadnod) és körülbelül 10 percet vesz igénybe. A célcsoportom elsősorban az első három évfolyam hallgatóiból áll, de kitöltheted a képzésed vége felé járó OT-sként és mesterszakosként is (ez esetben néhány kérdésnél emlékezz vissza tanulmányaid elejére). Kérlek, ne használj segédeszközt a nyelvi kérdéseknél, és köszönöm, hogy a kitöltéssel segíted a munkámat!

[*Kötelező kérdés]

I. Hallgatói motiváció és szakmai célok

1. Te mit vártál a germanisztika képzéstől, amikor jelentkezted? Kérlek, nevezd meg a legfontosabb kulcsszavakat!*

2. Az alábbiak közül melyeket tartod hosszú távú céljaidra nézve a legfontosabbnak? Annyit jelölj meg, amennyit szeretnél.*

- Német nyelvtudásom tökéletesítése
- A német ajkú országok földrajzának, történelmének, társadalmi berendezkedésének, szokásainak megismerése
- A klasszikus német nyelvű irodalom megismerése
- A kortárs német nyelvű irodalom megismerése
- A német nyelvű országok nem írott kultúrájának megismerése (képzőművészet, zene, film)
- Szaknyelvi ismeretek (gazdasági, jogi stb.)
- A német nyelv története és dialektusai
- A német nyelv különböző regiszterei (hivatalos, irodalmi, hétköznapi, szleng stb.)
- A mai német nyelv működése, sajátosságai, szabályai
- Általános nyelvészeti kérdések
- A német nyelv tanításának módszertana, segédanyagai, stratégiái
- Szövegkritika, szerkesztés, könyvkiadás, digitalizálás stb.
- A német és a magyar nyelv és kultúra kapcsolatai, történelmi érintkezései
- Más germán nyelvek megismerése
- Fordítás, tolmácsolás
- Egyéb:

3. Elsőnek jelölted be a német szakot a felvételi jelentkezéskor?*

- Igen, ez volt az elsődleges célom.
- Nem, de ide kerültem be.
- Minoros vagyok.

4. Hogyan tájékozódtál a szakkal kapcsolatban, mielőtt döntöttél?*

- Ismerősöktől
- Gimnáziumi tanáraimtól
- Az interneten
- Nyílt napon
- Nem igazán tájékozódtam

5. Mik a hosszú távú céljaid a képzésed befejezése után? Több választ is megjelölhetsz.*

- Némettanítás
- Fordítás és/vagy tolmácsolás
- Egyéb munkakör német nyelvtudással (pl. kapcsolattartó egy cégnél)
- Kutatás
- Még nem tudom
- Egyéb:

6. Az egyetem nyújtotta képzés mennyiben felel meg a várakozásaidnak?*

1 – 5

7. Mennyire fejlődik a nyelvtudásod tanulmányaid során?*

1 – 5

8. Mennyit teszel meg nyelvtudásod fejlődéséért az egyetemi órákon kívül?

1 – 5

9. Mennyire érzed nehéznek a képzést?*

1 – 5

10. Ez minek tudható be? (fakultatív kérdés)

11. Mennyire találod önkényesnek/rendhagyónak a német nyelvtant?*

1 – 5

12. A nyelvhasználat mely terén van leginkább szükséged a fejlődésre? Annyit jelölj meg az alábbiak közül, amennyit fontosnak tartasz.*

- Nyelvtani pontosság (nemek, végződések, vonzatok, szórend stb.)
- Hallás utáni értés (rádióadások, filmek stb.)
- Aktív beszédképesség

- Kiejtés (a hangok „németesebb” ejtése, hangsúlyozás, hanglejtés stb.)
- Magasabb nyelvi regiszterű szövegek írása és megértése (hivatalos levelezés, tudományos írás stb.)
- A mindennapi élet szókincse (pl. a háztartási tárgyak nevei)
- Helyesírás (vesszőhasználat, a német és a magyar központosítás közötti különbségek stb.)
- A szavak stílusértékei, konnotációi, másodlagos jelentései
- Állandósult szókapcsolatok, szófordulatok, szólások, közmondások
- Egyéb:

13. Végeznél szabad kreditért olyan tanegységet, amely a hiányolt készségeidet fejlesztené? Hajlandó lennél heti rendszerességgel dolgozni a nyelvtudásod javításán?*

- Igen, szívesen dolgoznék rajta egy egyetemi kurzus segítségével.
- Nem, úgy érzem, nincs ilyesmire szükségem.
- Nem; bár lenne rá szükségem, sajnos nincs rá kapacitásom.
- Egyéb:

II–III. Nyelvi tudatosság

II. Kérlek, add meg a helyes választ, és ha tudod, magyarázd meg, miért ez a helyes!
(Ismersz-e szabályt az adott problémára vagy mely szabály alól kivétel az adott szó?)

1a. Die Journalistin lächelte mich an und schenkte mir _____ Whiskey ein.*

- ein
- eine
- einen
- einer

1b. Miért ez a helyes válasz?

2a. _____ entsprachen meinem Schönheitsideal nicht.*

- Die Muskel ihrer Schenkel
- Die Muskel ihrer Schenkeln
- Die Muskeln ihrer Schenkel
- Die Muskeln ihrer Schenkeln

2b. Miért ez a helyes válasz?

Initium 2 (2020)

3a. _____ Skulptur stammt aus der Zeit der Karolinger.*

- Dies
- Diese
- Dieses
- Dieser

3b. Miért ez a helyes válasz?

4a. Für _____ ist diese Aufgabe einfacher als für _____.*

- Deutsche ... Grieche
- Deutsche ... Griechen
- Deutschen ... Grieche
- Deutschen ... Griechen

4b. Miért ez a helyes válasz?

5a. Dieses Hemd hat 10000 _____ gekostet.*

- Forint
- Forints
- Forinte
- Forinten

5b. Miért ez a helyes válasz?

III. Mi a többes száma a következő szavaknak?

die Fackel

das Segel

der Bericht

die Nachricht

der Teppich

das Gemälde

die Gemeinde

das Ereignis

die Zither

der Autor

IV. Képzési adatok

Milyen típusú képzésben tanulsz és hányadik évéd az idei?

- Germanisztika BA 1
- Germanisztika BA 2
- Germanisztika BA 3
- Minor 1
- Minor 2
- Minor 3
- Osztatlan tanári 1
- Osztatlan tanári 2
- Osztatlan tanári 3
- Osztatlan tanári 4
- Osztatlan tanári 5
- Osztatlan tanári 6
- Germanisztika MA 1
- Germanisztika MA 2
- Fordító és tolmács MA 1
- Fordító és tolmács MA 2
- Egyéb:

2. FÜGGELÉK

A német főnevek többes száma

Szabályok, kategóriák, sémák, kivételek

A jelen összefoglaló a német főnevek többes számú képzésével kapcsolatos tudnivalókat mutatja be. Célja, hogy segédanyagként szolgáljon azok számára, akik át szeretnék tekinteni ezt az összetett rendszert, és el szeretnék sajátítani a benne megfigyelhető szabályszerűségeket. A német grammatika ezen területének mélyreható megismerésével számos nyelvhasználati hiba kiküszöbölhető – még ha kis hibákról is van szó, egy bizonyos szint felett érdemes túllépni a bizonytalanságokon, és tudatosítani magunkban például a következőket: Milyen többesszám-kategóriákat különböztethetünk meg? Mely szavak mely kategóriába tartoznak, és melyek tekinthetők kivételeknek? Hogyan befolyásolja a nyelvtani nem a többes szám képzését?

Az összefoglaló a következőképpen épül fel:

- I. Bevezetés
- II. Kategóriák a főnevek egyes számú végződése alapján (Auslaut)
- III. Kategóriák a többesszám-jelek alapján (Pluralmarker)
- IV. Kategóriák a főnevek neme alapján (Genus)
- V. Függelék (listák)

Az elsajátított ismeretek gyakorlására elsősorban az alábbi könyvet ajánljuk:

Kocsány, Piroska/László, Sarolta/Majoros, Krisztián/Tóth, Máté (2018): Die Wortklassen des Deutschen. Wien: Praesens (= Perspektiven in der Auslandsgermanistik 1).

Felhasznált szakirodalom:

- Bresson, Daniel (2010): Grammaire d'usage de l'allemand contemporain. Paris: Hachette.
- Debuire, Francis (2000): Cours de grammaire allemande. Paris: Éditions du temps.
- Duden – Die Grammatik. 4. k. (2016): 9., teljesen átdolg. és aktualizált kiadás. Berlin: Dudenverlag.
- Durrell, Martin (2017): Hammer's German Grammar and Usage. 6. kiadás. Abingdon: Routledge.
- Eisenberg, Peter (1998): Grundriss der deutschen Grammatik. 1. kötet: Das Wort. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- Gaeta, Livio (2008): Die deutsche Pluralbildung zwischen deskriptiver Angemessenheit und Sprachtheorie. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 1, 74–108.

- Galac, Ádám (2019): Das Phänomen des Numerus und der Plural der deutschen Substantive. In: *Initium* 1, 77–121. <https://doi.org/10.33934/initium.2019.1.3>
- Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim (2013): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Köpcke, Klaus-Michael (1993): *Schemata bei der Pluralbildung im Deutschen*. Tübingen: Narr (= *Studien zur deutschen Grammatik* 47).
- Kusová, Jana (2014): *Morphologische Varianz der peripheren Substantivparadigmen im geschriebenen Gegenwartsdeutsch: schwache Maskulina, starke Feminina und gemischte Substantive*. Wien: Praesens.
- Mugdan, Joachim (1977): *Flexionsmorphologie und Psycholinguistik. Untersuchungen zu sprachlichen Regeln und ihrer Beherrschung durch Aphasiker, Kinder und Ausländer, am Beispiel der deutschen Substantivdeklinaton*. Tübingen: Narr.
- Pilarský, Jiří (szerk.) (2013): *Deutsch–ungarische kontrastive Grammatik*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Thieroff, Rolf/Vogel, Petra M. (2012): *Flexion. 2. kiadás*. Heidelberg: Winter.
- Uzonyi, Pál (1996): *Rendszeres német nyelvtan*. Budapest: Aula.
- Wurzel, Wolfgang Ullrich (1984): *Flexionsmorphologie und Natürlichkeit: Ein Beitrag zur morphologischen Theoriebildung*. *Studia Grammatica* 21. Berlin: Akademie.

I. Bevezetés

A német főnevek többes számú képzésének 3 módja van (Wurzel 1984: 90, Köpcke 1993: 61):

- **szuffixum**: elsődleges többesszám-jel (Hauptmarker)

pl. *die Pflanze* → *die Pflanzen*

- **névelő**: másodlagos többesszám-jel (Nebenmarker)

pl. *das Messer* → *die Messer, dieses Messer* → *diese Messer, kein Messer* → *keine Messer*

- **umlaut**: másodlagos többesszám-jel (Nebenmarker)

pl. *die Mutter* → *die Mütter*

Ezek általában kombinálódnak egymással:

szuffixum + névelő	<i>das Schaf</i> → <i>die Schaf<u>e</u></i>
szuffixum + umlaut	<i>die Kraft</i> → <i>die Kr<u>ä</u>fte</i>
névelő + umlaut	<i>der Bogen</i> → <i>die B<u>ö</u>gen</i>
szuffixum + névelő + umlaut	<i>das Haus</i> → <i>die H<u>ä</u>user</i>

Nagyon kevés esetben egyik sincs, azaz nincs különbség az egyes és a többes számú alak között:

die Jeans → *die Jeans*

die Ananas → *die Ananas/die Ananasse*

II. Kategóriák a főnevek egyes számú végződése alapján

II.1. -e [ə] → -n

- ez a kategória elsősorban nőnemű főnevekből áll:
die Sonne → *die Sonnen*, *die Wolke* → *die Wolken*, *die Gemeinde* → *die Gemeinden*
- ide tartoznak még az ún. gyenge ragozású hímnemű főnevek:
der Löwe → *die Löwen*, *der Biologe* → *die Biologen*, *der Gefährte* → *die Gefährten*
- három semleges nemű:
das Auge → *die Augen*, *das Ende* → *die Enden*, *das Interesse* → *die Interessen*

Kivételek:

- *der Käse* → *die Käse*
- *Ge-* előtagú, semleges nemű főnevek → nem kapnak semmilyen többesszám-jellet:
das Gebäude → *die Gebäude*, *das Gebirge* → *die Gebirge*, *das Gemälde* → *die Gemälde*

Látszólag ilyen kivétel még a *das Knie* → *die Knie*, de kiejtésben nem: az egyes számú alak végén nincs [ə], csak egy hosszú [i:], többes számban pedig ez vagy nem változik, vagy [ə]-t kap a végére. Tehát: [kni:] → [kni:] / ['kni:ə].

II.2. A képzők szabályos többesszám-jelei

Bizonyos képzőkhöz szabályosan bizonyos többesszám-jelek tartoznak³⁷:

- *-heit, -keit, -ung, -schaft, -anz, -enz, -tät, -ion, -ik, -ur, -in,*³⁸ *-or,*³⁹ *-ant, -and, -ent, -ist, -oge, -soph, -nom, -at, -et*⁴⁰ → **-en**
- *-ling, -ig, -ich, -icht, -nis,*⁴¹ *-sal, -an, -ar, -är, -on, -ett, -eur, -il, -iv, -in*⁴² → **-e**

³⁷ Részletes, példákkal illusztrált áttekintéshez lásd Pilarský (2013: 543, 547–548).

³⁸ Igen gyakori nőnemű főnévképző (pl. *Doktorandin*). A többes szám jele előtt megduplázódik a szóvégi *-n* (*-innen*).

³⁹ A *-or* az egyetlen *-en* többes számú hímnemű főnévképző, amely nem gyenge ragozású (pl. *der Autor* → *die Autoren*).

⁴⁰ Az *-ant, -and, -ent, -ist, -oge, -soph, -nom, -at,* és *-et* képzők a gyenge ragozású hímnemű főnevekhez tartoznak.

⁴¹ A *-nis* képzőnél szintén megduplázódik a szóvégi *-s* többes számban (*-nisse*).

⁴² A nőnemű *-in*-nel ellentétben ez egy ritkább, idegen eredetű képző, amelyre a hímnemű és semlegesnem jellemző (pl. *das Magazin* > *die Magazine*, *der Termin* > *die Termine*) (vö. Pilarský 2013: 547).

- *-tum* → *-er*
- *-chen, -lein* → –

Az *-en, -e* és a suffixum nélküli többes szám ezekben az esetekben mindig umlaut nélkül jár, a *-tum* képzőt követő *-er* pedig mindig umlauttal.

II.3. Álképzők (Pseudosuffixe⁴³): *-el, -er, -en*

- az *-el* és *-er* végű főnevek többes számú alakja nyelvtani nemüktől függ
- a legfontosabb ilyen főnevek listáját lásd a függelékben (V.6. és V.7.)
- az *-en* végű főnevek sosem kapnak többesszám-jelet, de hímnemben gyakori az umlaut

	<i>-el</i>	<i>-er</i>	<i>-en</i>
Nőnem	<i>-n</i>		(nincs ilyen főnév)
Hímnem	–		
Semlegesnem			

Nyelvtani nem	Végződés	Szabály	Kivételek
Nőnem	<i>-el</i>	<i>-eln: die Zwiebel → die Zwiebeln</i>	–
	<i>-er</i>	<i>-ern: die Schwester → die Schwestern</i>	<i>die Mutter → die Mütter</i> <i>die Tochter → die Töchter</i>
	<i>-en</i>	(nincs ilyen főnév)	
Hímnem	<i>-el</i>	<i>-el: der Spiegel → die Spiegel</i>	<i>-eln: Muskel, Stachel, Pantoffel</i> umlaut: <i>Apfel, Nagel, Vogel, Schnabel, Mantel, Mangel, Sattel</i>
	<i>-er</i>	<i>-er: der Käfer → die Käfer</i>	<i>-ern: Vetter</i> umlaut: <i>Vater, Bruder, Schwager, Acker</i>
	<i>-en</i>	<i>-en: der Segen → die Segen</i>	umlaut: <i>Boden, Faden, Garten, Graben, Hafen, Kasten, Laden, Magen, Ofen, Schaden</i> ⁴⁴
Semlegesnem	<i>-el</i>	<i>-el: das Segel → die Segel</i>	–

⁴³ Köpcke 1993: 111–121.

⁴⁴ Délnémet területeken umlautot kaphat még: *Bogen, Kragen, Wagen*.

	-er	-er: <i>das Wunder</i> → <i>die Wunder</i>	umlaut: <i>Kloster, Wasser</i> ⁴⁵
	-en	-en: <i>das Küken</i> → <i>die Küken</i>	–

II.4. Teljes értékű magánhangzó (Vollvokal)

- A teljes értékű magánhangzóra, azaz nem svára [ə] végződő főnevek általában nemüktől függetlenül -s többesszám-jelet kapnak:
 - *der Pascha* → *die Paschas*, *der Vati* → *die Vatis*, *die Mutti* → *die Muttis*, *die Demo* → *die Demos*, *die Guru* → *die Gurus*
- Két fontos kivételcsoport van⁴⁶:
 - hangsúlyos hosszú /e:/-re vagy /i:/-re végződő nőnemű főnevek → -(e)n⁴⁷:
 - *die Allee* → *die Alleen*, *die Theorie* → *die Theorien*
 - a -ma végű semlegesnemű főnevek nagy része → -en:
 - *das Drama* → *die Dramen*, *das Thema* → *die Themen*
 - egyéb kivételek:
 - *das Konto* → *die Konten*, *das Risiko* → *die Risiken*

III. Kategóriák a többesszám-jelek alapján

III.1. Szuffixum nélküli többes szám (Nullplural)

- nem kapnak szuffixumot többes számban a következő képzők és végzések:
 - -chen, -lein, -en
 - -el (hímnemben és semlegesnemben, kivéve: *Muskel, Stachel, Pantoffel*)
 - -er (hímnemben és semlegesnemben, kivéve: *Vetter*)
 - Ge- előtagú és -e végű semleges nemű főnevek (II.1.)
- hímnemben előfordulhat umlaut (II.3., V.6. és V.7):
 - *der Sattel* → *die Sättel*, *der Acker* → *die Äcker*, *der Laden* → *die Läden*
- semlegesnemben csak a *Kloster*, és esetenként a *Wasser* kap umlautot (II.3. és V.7):
 - *das Kloster* → *die Klöster*, *das Wasser* → *die Wasser/Wässer*⁴⁸
- nőnemben nagyon ritka a szuffixum nélküli többes szám
 - *die Mutter* → *die Mütter*, *die Tochter* → *die Töchter*
 - *die Jeans* → *die Jeans*, *die Ananas* → *die Ananas/Ananasse*

⁴⁵ Csak másodlagos jelentésben használatos umlauttal (pl. *Kölnische Wässer* 'kölnik, kölnivizek'), egyébként többes számban is *Wasser* marad (pl. *die Wasser des Meeres* 'a tenger vizei').

⁴⁶ Vö. Mugdan (1977: 87) és Köpcke (1993: 129–130).

⁴⁷ A kiejtés szempontjából fontos megjegyezni, hogy a szóvégi magánhangzó utáni többesszám-jelet kiejtése /ən/, még ha nem írjuk is ki a három e-t (pl. [a'le:ən]).

⁴⁸ Gyakoribb az umlaut nélküli többes szám: *die Wasser des Meeres*; *die wilden Wasser der Gebirgsbäche*; *die Wasser treten über das Ufer*; *alle Parfüms und Kölnische Wässer enthalten Alkohole* (<https://www.dwds.de/wb/Wasser>, 2020.07.18.).

- szintén nem kap szuffixumot: *der Käse* → *die Käse*
- mértékegységek: *5 Euro, 60 Watt, 5 Paar Schuhe, 2 Fass Bier, minus 20 Grad*
 - kivéve a nőnemű *-e* végűek (→ *-n*): *4 Kronen, 30 Sekunden*
- ha kérünk, rendelünk valamit: *3 Bier, bitte; 2 Cappuccino, bitte*

III.2. *-(e)n*

- sosem kíséri umlaut
- *-en* többes számmal járó képzők: **II.2.**
- a nőnemű főnevek jellemző többes száma (**II.1.** és **IV.1.**)
 - *die Taste* → *die Tasten, die Zahl* → *die Zahlen, die Oper* → *die Opern*
- gyenge ragozású hímnemű főnevek
 - *der Mensch* → *die Menschen, der Bär* → *die Bären, der Affe* → *die Affen, der Elefant* → *die Elefanten, der Student* → *die Studenten*
- néhány erős ragozású hímnemű főnév
 - *-or* képző⁴⁹: *der Autor* → *die Autoren, der Doktor* → *die Doktoren*
 - egyéb szavak: *der Pfau* → *die Pfauen, der Dorn* → *die Dornen*
 - teljes lista: **V.1.**
- néhány kivételes ragozású hímnemű főnév
 - *der Name, des Namens* → *die Namen*
 - *der Buchstabe, des Buchstabens* → *die Buchstaben*
 - *der Gedanke(n), des Gedankens* → *die Gedanken*
 - *der Friede(n), des Friedens* → *die Frieden*
 - *der Glaube(n), des Glaubens* → *die Glauben*
 - *der Wille(n), des Willens* → *die Willen*
- néhány semlegesnemű főnév
 - teljes lista: **V.2.**
 - kivételes ragozású: *das Herz, des Herzens* → *die Herzen*
 - a *-ma* végűek nagy része (**II.4.**): *das Drama* → *die Dramen*

III.3. *-er*

- mindig umlauttal jár (természetesen csak umlautképes magánhangzó esetén)
- *-er* többes számmal járó képző: *-tum* (**II.2.**)
- nőnemű főnevek sosem kapnak ilyen többesszám-jelet
- hímnem: 14 ilyen főnév van (**V.4.**)
- az *-er* jellemzően semlegesnemű többesszám-jelet

⁴⁹ Az *-or* képzős szavak egyes és többes számú alakja között hangsúlyeltolódás figyelhető meg: *der Autor* [ˈaʊtoːɐ̯] → *die Autoren* [aʊˈtoːʁən], *der Professor* [pʁoˈfesoːɐ̯] → *die Professoren* [pʁofeˈsoːʁən].

- *das Schwert → die Schwerter, das Tal → die Täler, das Feld → die Felder, das Lamm → die Lämmer, das Haus → die Häuser*

III.4. -e

- elsősorban hím- és semlegesnemre jellemző többesszám-jel
- -e többes számmal járó képzők: **II.2.**
- járhat umlauttal és umlaut nélkül is
 - nőnem
 - kb. 30 főnév, mindig umlauttal: **IV.1.** és **V.3.**
 - -nis képző: *die Kenntnis → die Kenntnisse*
 - hímnem
 - a legtöbb (pl. a szabályos képzősök, **II. 2.**) umlaut nélkül:
 - *der Kreis → die Kreise, der Mond → die Monde, der Hund → die Hunde, der König → die Könige, der Teppich → die Teppiche*
 - sok egyszótagú főnév umlauttal:
 - *der Kuss → die Küsse, der Fuß → die Füße, der Bart → die Bärte, der Frosch → die Frösche, der Storch → die Störche*
 - semlegesnem
 - umlaut nélkül:
 - *das Tier → die Tiere, das Jahr → die Jahre, das Brot → die Brote, das Zeugnis → die Zeugnisse, das Papier → die Papiere*
 - csak egy semlegesnemű főnév kap umlautot: *das Floß → die Flöße*

III.5. -s

- sosem kíséri umlaut
- nem változik a helyesírás: *die Party → die Partys* (vs. angol *party → parties*)
- teljes értékű magánhangzóra végződő szavak (**II.4.**)
 - *der Vati → die Vatis, die Mutti → die Muttis, die Demo → die Demos, der Maharadscha → die Maharadschas, die Guru → die Gurus*
- sok jövevényszó: *der Trend → die Trends, die Band → die Bands*
- főnevesült, egyébként nem ragozható szavak: *Ach → Achs, Laudate → Laudates*
- felszólító módot tartalmazó szóösszetételek: *das Stelldichein → die Stelldicheins*
- rövidítések: *der Azubi → die Azubis, die Lok → die Loks*
- mozaikszók: *der PKW → die PKWs*
- betűk: *das A → die A's*
- tulajdonnevek: *Köpcke → Köpckes*

- a legtöbb keresztnév: *Michael* → *Michaels*⁵⁰

III.6. Egyéb többes szám-jelek

- néhány idegen eredetű szó az eredeti többes számú alakjában használatos
 - *das Genus* → *die Genera*, *der Numerus* → *die Numeri*, *der Kasus* ['ka:zʊs] → *die Kasus* ['ka:zʊ:s], *das Pronomen* → *die Pronomina*
- ezek általában tudományos terminusok
- esetenként ingadozik a használat
 - *das Schema* → *die Schemata/Schemas/Schemen*

III.7. Főnevesült melléknevek

- melléknévként ragozódnak, tehát többes számú alakjuk függ szintaktikai helyzetüktől
 - *zwei Abgeordnete*, *die zwei Abgeordneten*

IV. Kategóriák a főnevek neme alapján

IV.1. Nőnem

- leggyakrabban: -(e)n
 - *die Ziege* → *die Ziegen*, *die Nudel* → *die Nudeln*, *die Kammer* → *die Kammern*, *die Zeit* → *die Zeiten*, *die Spur* → *die Spuren*, *die Uhr* → *die Uhren*, *die Pflicht* → *die Pflichten*, *die Skulptur* → *die Skulpturen*, *die Freundschaft* → *die Freundschaften*, *die Allee* → *die Alleen*, *die Theorie* → *die Theorien*
 - nincs umlaut
- fontos kivételcsoport (kb. 30 főnév): umlaut + -e
 - *die Stadt* → *die Städte*, *die Kunst* → *die Künste*, *die Frucht* → *die Früchte*, *die Hand* → *die Hände*, *die Kuh* → *die Kühe*, *die Gans* → *die Gänse*
 - mindig egyszótagúak, mindig mély (azaz umlautképes) a magánhangzójuk, és általában *-t*-re végződnek (még ha csak kiejtésben is, pl. *Hand*, *Wand*)⁵¹
 - azonban nem tartozik ide minden nőnemű főnév, amelyre ráillik a fenti leírás: *die Bucht* → *die Buchten* 'öböl', *die Fahrt* → *die Fahrten* 'utazás', *die Schlacht* → *die Schlachten* 'csata', *die Schlucht* → *die Schluchten* 'szurdok'
 - az ide tartozó főnevek: **V.3.**
- nőnemben nem létezik umlaut nélküli *-e*, sem pedig *-er* többes szám
- szuffixum nélkül, csak umlauttal: *die Mutter* → *die Mütter*, *die Tochter* → *die Töchter*
- -s: **II.4.** és **III.5.**

⁵⁰ Vö. Köpcke 1993: 153.

⁵¹ Vö. Köpcke 1993: 124–128.

- *die Mutti* → *die Muttis*, *die Party* → *die Partys*, *die Lok* → *die Loks*, *die Kamera* → *die Kameras*, *die Band* → *die Bands*

IV.2. Hímnem

- leggyakrabban: $\boxed{-e}$ (III.4.)
 - *der Schild* → *die Schilde*, *der Hund* → *die Hunde*, *der Wolf* → *die Wölfe*
- gyenge ragozású főnevek + néhány kivétel: $\boxed{-(e)n}$ (III.2. és V.1.)
 - *der Herr* → *die Herren*, *der Schimpanse* → *die Schimpansen*, *der Komponist* → *die Komponisten*, *der Strahl* → *die Strahlen*, *der Pfau* → *die Pfauen*
- 14 kivétel: $\boxed{-er}$ (III.3. és V.1.)
 - *der Gott* → *die Götter*, *der Wald* → *die Wälder*, *der Strauch* → *die Sträucher*
- szuffixum nélküli többes szám: II.3., III.1., V.6. és V.7.
 - *der Onkel* → *die Onkel*, *der Flügel* → *die Flügel*, *der Fehler* → *die Fehler*
- $\boxed{-s}$: II.4. és III.5.
 - *der Vati* → *die Vatis*, *der PKW* → *die PKWs*, *der Trend* → *die Trends*

IV.3. Semlegesnem

- leggyakrabban: $\boxed{-e}$ (III.4.)
 - *das Heft* → *die Hefte*, *das Maß* → *die Maße*, *das Dokument* → *die Dokumente*
 - mindig umlaut nélkül (kivéve *das Floß* → *die Flöße*)
- számos semlegesnemű főnév: $\boxed{-er}$ ⁵² (III.3.)
 - *das Schild* → *die Schilder*, *das Lied* → *die Lieder*, *das Brett* → *die Bretter*, *das Dorf* → *die Dörfer*, *das Bistum* → *die Bistümer*
 - mindig umlauttal, ha lehet
- 10 kivétel: $\boxed{-(e)n}$ (III.3. és V.2.)
 - *das Auge* → *die Augen*, *das Bett* → *die Betten*, *das Hemd* → *die Hemden*
- szuffixum nélküli többes szám: II.3., III.1., V.6. és V.7.
 - *das Rätsel* → *die Rätsel*, *das Alter* → *die Alter*, *das Mädchen* → *die Mädchen*, *das Blümlein* → *die Blümlein*, *das Gebirge* → *die Gebirge*
- $\boxed{-s}$: II.4. és III.5.
 - *das Auto* → *die Autos*, *das Handy* → *die Handys*, *das Tablet* → *die Tablets*

⁵² Vö. Mugdan 1977: 213.

V. Függetlék (listák)

V.1. Hímnemű, erős ragozású főnevek *-(e)n* többes számmal:

der Dorn → die Dornen	tövis
der Fleck → die Flecken	folt
der Mast → die Masten	árboc [die Mast → die Masten 'hízlalás']
der Muskel → die Muskeln	izom
der Nerv → die Nerven	ideg
der Pantoffel → die Pantoffeln	papucs
der Pfau → die Pfauen	páva
der Schmerz → die Schmerzen	fájdalom
der Schreck → die Schrecken	ijedelem, megijedés, rettenet
der See → die Seen	tó
der Staat → die Staaten	állam
der Stachel → die Stacheln	tüske; fullánk
der Strahl → die Strahlen	sugár
der Typ → die Typen	típus; fickó, arc, forma
der Untertan → die Untertanen	alattvaló
der Vetter → die Vettern	unokatestvér
der Zeh (landschaftlich)/die Zehe → die Zehen	lábujj; foghagymagerezd
der Zins → die Zinsen	kamat

V. 2. Semlegesnemű főnevek *-(e)n* többes számmal:

das Herz → die Herzen [+ des Herzens, dem Herzen]	szív
das Auge → die Augen	szem
das Ohr → die Ohren	fül
das Bett → die Betten	ágy
das Hemd → die Hemden	ing
das Verb → die Verben	ige
das Insekt → die Insekten	rovar
das Ende → die Enden	vég, valami vége
das Interesse → die Interessen	érdek; érdeklődés
das/der Fakt → die Fakten	tény

V.3. Nőnemű főnevek umlaut + -e többes számmal:

die Axt → die Äxte	fejsze, balta
die Bank → die Bänke	pad [die Bank → die Banken 'bank']
die Braut → die Bräute	menyasszony
die Faust → die Fäuste	ököl
die Frucht → die Früchte	gyümölcs
die Gans → die Gänse	liba
die Gruft → die Gräfte	kriptá
die Hand → die Hände	kéz
die Haut → die Häute	bőr
die Kluft → die Klüfte	szakadék (átvitt értelemben is)
die Kraft → die Kräfte	erő
die Kuh → die Kühe	tehén
die Kunst → die Künste	művészet
die Laus → die Läuse	tetű
die Luft → die Lüfte	levegő
die Lust → die Lüste	vágy, kedv, öröm, élvezet
die Macht → die Mächte	hatalom
die Magd → die Mägde	szolgálólány; leány
die Maus → die Mäuse	egér
die Nacht → die Nächte	éjszaka
die Naht → die Nähte	varrat
die Not → die Nöte	baj, szükség
die Nuss → die Nüsse	mogyoró; dió (= die Walnuss)
die Sau → die Säue/Sauen	nőstény disznó
die Schnur → die Schnür/Schnuren	madzag, spárga, zsinór, zsineg
die Stadt → die Städte	város
die Wand → die Wände	fal
die Wurst → die Würste	kolbász, virsli
die Zunft → die Zünfte	céh

Szóösszetételeknél általában nem változik a többes szám:

Meeresfrüchte, Wallnüsse, Fledermäuse, Rothäute, Hauptstädte

Azonban vannak kivételek, amelyeknél visszatér a szabályos -en végződés:

die Vollmacht → die Vollmachten 'meghatalmazás'

V.4. Hímnemű főnevek -er többes számmal:

der Mann → die Männer	ember
der Gott → die Götter	isten
der Geist → die Geister	szellem
der Leib → die Leiber	test
der Mund → die Münder	száj
der Wald → die Wälder	erdő
der Rand → die Ränder	vmi széle, pereme
der Wurm → die Würmer	kukac, féreg
der Strauch → die Sträucher	cserje
der Ski → die Skier	síléc
der Bösewicht → die Bösewichter	gonosz ember
der Wiking/der Wikinger → die Wikinger	viking
der Irrtum → die Irrtümer	hiba
der Reichtum → die Reichtümer	gazdagság

V.5. Egyéb kivételek:

die Werkstatt → die Werkstätten 'műhely'

der Sporn → die Sporen/die Sporne 'sarkantyú'

das Indiz → die Indizien 'nyom, bűnjel'

V.6. -el végű főnevek:

Maskulina und Neutra: Nullplural	
r Spiegel, -	tükör
r Schlüssel, -	kulcs
r Zettel, -	cetli, kis papírlap
r Sessel, -	karosszék, fotel; (Ö) szék
r Löffel, -	kanál
r Deckel, -	fedő
r Onkel, -	nagybácsi
r Enkel, -	unoka

r Himmel, -	ég, égbolt; menny
r Engel, -	angyal
r Teufel, -	ördög
r Flügel, -	szárny; zongora
r Ärmel, -	ruhaujj, ingujj
r Hügel, -	domb
r Gipfel, -	hegycsúcs, hegytető; csúcstalálkozó
r Wipfel, -	fa csúcsa, fa teteje
r Stängel, -	szár (növényé)
r Spargel, -	spárga (növény)
r Schädel, -	koponya
r Scheitel, -	(haj)választék; fejtető
r Nabel, -	köldök
r Schenkel, -	comb
r Knöchel, -	boka (Fußknöchel); ujjperc (Fingerknöchel)
r Gürtel, -	öv, szíj
r Esel, -	szamár
r Igel, -	sün
r Seeigel, -	tengeri sün
r Zweifel, -	kétség
r Wickel, -	kötés, borogatás
r Winkel, -	sarok; (matematikai) szög
r Würfel, -	kocka
r Wirbel, -	örvény; csigolya; forgó (fejen)
r Strudel, -	örvény; (főleg délnémet) rétes
r Sprudel, -	szóda, szénsavas (ásvány)víz; szökőkút
r Schwindel (nur Singular)	szédülés; szédítés, becsapás, svindli
r Taumel (nur Singular)	szédülés, tántorgás, mámor
r Jubel (nur Singular)	örömujjongás
r Adel (nur Singular)	nemesség
r Hagel (nur Singular)	jégeső
r Nebel (nur Singular)	köd

r Speichel (nur Singular)	nyál
r Ekel (nur Singular)	undor
r Schmuggel (nur Singular)	csempészet
r Handel (nur Singular)	kereskedelem
r Wandel, -	változás (pl. Klimawandel, Sprachwandel)
r Wechsel, -	csere, váltás (pl. Geldwechsel)
r Henkel, -	fogó, fül (\approx r Griff)
r Kübel, -	vödör (\approx r Eimer)
r Schemel, -	sámli (\approx r Hocker)
r Apostel, -	apostol
r Artikel, -	cikk
r Titel, -	cím
r Pinsel, -	ecset
r Kegel, -	kúp; tekebábu
r Zirkel, -	körző
r Kreisel, -	búgócsiga
r Bummel, -	sétálgatás
r Kittel, -	köpeny, zubbony (pl. orvosi köpeny)
r Riegel, -	rúd, retesz, rigli
r Tiegel, -	tégely, tűzálló üst, edény
r Wimpel, -	zászlószalag (hosszúkás, gyakran bevágásos)
r Tümpel, -	nagyobb víztócsa
r Senkel, - \approx r Schnürsenkel, -	cipőfűző
r Beutel, -	zacskó, kisebb zsák, erszény
r Windbeutel, -	képviselőfánk
r Schnorchel, -	légzőcső, bűvárpipa
r Pickel, -	pattanás; kisebb csákány
r Lavendel, -	levendula
r Stapel, -	halom, stóc (\approx r Stoß)
r Stempel, -	pecsét
r Kessel, -	katlan, üst, kondér, bogrács; völgykatlan
r Kiesel, - \approx r Kies, -e \approx r Kieselstein, -e	kavics

r Zügel, -	gyeplő
r Bügel, -	akasztó, kampó (pl. szemüveg szára)
r Kleiderbügel, -	vállfa
r Steigbügel, -	kengyel
r Ohrstöpsel, -	füldugó
r Bengel, -	szemtelen kölyök; dorong, bunkósbot, furkósbot
r Knüppel, -	dorong, bunkósbot, furkósbot
r Gummiknüppel, -	gumibot
r Krüppel, -	nyomorék
r Spitzel, -	kém, spicli
r Tadel, -	szidás, dorgálás
r Prügel, -	verés
r Gräuel, -	borzalom, szörnyűség
r Dreschflegel, -	cséphadaró
r Rüssel, -	ormány
r Krümel, - ≈ r/s Brösel, -	morzsa
r Baumstriezel, -	kürtős kalács
r Knödel, - ≈ r Kloß, Klöße	knédli, gombóc (déli német)
r Dinkel (nur Singular)	tönköly
r Stummel, -	csonk
r Zigarettenstummel, -	cigarettcasikk (≈ e Zigarettenkippe, -n)
r Sauberkeitsfimmel (nur Singular)	tisztaságmánia
r Pudel, -	uszkár
r Pegel, -	vízszint
r Hebel, -	emelő
r Hobel, -	gyalu
r Meißel, -	véső
r Spachtel, - (Ö: e Spachtel, -n)	spatulya, spakli, kaparó, falsimító
r Mörtel (nur Singular)	habarcs
r Wedel, -	páfránylevél, pálmalevél; tollsöprű
r Schnörkel, -	dísz, kacskaringós díszítő vonal
r Zobel, -	coboly (Szibériában élő menyétféle)

r Kümmel, -	fűszerkömény
r Fenchel, -	édeskömény
r Fusel, - (meist im Singular)	bundapálinka, rossz minőségű pálinka
r Pöbel, (nur Singular)	csőcselék
r Knebel, -	szájpecek
r Klöppel, -	harangnyelv; csipkeverő
r Schwefel (nur Singular)	kén
r Diesel, -	dízél; dízeles motor; dízeles jármű
r Schimmel, -	penész (nur Singular); fehér szőrű ló
r Tempel, -	(nem keresztény) templom, szentély
r Makel, -	hiba, hiányosság, makula
r Tunnel, -/-s	alagút
r/s Wollknäuel, -	gombolyag
r/s Semmelbrösel, -	zsemlemorzsa, prézli
r/s Drittel, -	harmad
r/s Viertel, -	negyed
r/s Fünftel, -	ötöd
...	...
s Mittel, -	eszköz; szer
s Möbel, -	bútor
s Segel, -	vitorla
s Siegel, -	pecsét
s Rätsel, -	rejtély, rejtvény, talány, feladvány
s Kreuzworträtsel, -	keresztrejtvény
s Pendel, -	inga
s Schnitzel, -	hússzelet
s Kürzel, -	rövidítés
s Gekritzel, -	fírka, macskakaparás
s Gerümpel, -	kacat, lom
s Getümmel (nur Singular)	tolongás, sokadalom, tumultus, forgatag

s Geflügel (nur Singular)	szárnyas(ok)
s Grasbüschel, -	fűcsomó
s Haarbüschel, -	hajcsomó
s Bündel, -	csomag, köteg, batyu
s Kabel, -	kábel
s Dunkel, -	sötét(ség)
s Ferkel, -	malac
s Wiesel, -	menyét
s Partikel, -	részecske
s Spektakel, -	látványosság; (rég) színházi előadás
s Orakel, -	jóslat; jósda; orákulum
s Brezel, - (in Österreich)	perec
<p><u>Kivételek:</u></p> <p>der Muskel, die Muskeln: izom</p> <p>der Stachel, die Stacheln: túske; fullánk</p> <p>der Pantoffel, die Pantoffeln: papucs</p> <p>der Apfel, die Äpfel: alma</p> <p>der Vogel, die Vögel: madár</p> <p>der Schnabel, die Schnäbel: csőr</p> <p>der Nagel, die Nägel: köröm; szög</p> <p>der Mantel, die Mäntel: kabát, köntös, köpeny, palást (geometriai is)</p> <p>der Mangel, die Mängel: hiány</p> <p>der Sattel, die Sättel: nyereg</p> <p>der Handel, die Händel: dulakodás, verekedés, összetűzés</p>	

!

s Partikel, -: részecske

e Partikel, -n: (nyelvi) partikula

r/s Viertel, -: negyed (rész, városrész)

e Viertel, -n: negyed (hang) (← e Viertelnote, -n)

spárga (növény):

r Spargel, -: allgemein

e Spargel, -n: süddeutsch, schweizerisch

r Spachtel, -: Deutschland

e Spachtel, -n: Österreich

perec:

e Brezel, -n : allgemein

s Brezel, - : Österreich

e Breze, -n : Österreich und Bayern

s Bretzel, - : Schweiz, Oberschwaben

r/s Dschungel, - = (seltener) e Dschungel, -n: dzsungel

! véghangsúlyosak:

r Archipel, -e: szigetsoport (≈ Inselgruppe)

s Kamel, -e: teve

Feminina: Plural mit -n	
e Regel, -n	szabály
e Tafel, -n	tábla
e Gabel, -n	villa
e Nadel, -n	tű
e Nudel, -n	tészta
e Zwiebel, -n	hagyma
e Kartoffel, -n	krumpli
e Brezel, -n	perec
e Waffel, -n	ostya
e Muschel, -n	kagyló
e Mandel, -n	mandula
e Wurzel, -n	gyökér
e Insel, -n	sziget
e Achsel, -n	váll; hónalj (≈ Achselhöhle)
e Kugel, -n	gömb; golyó
e Schaukel, -n	hinta
e Hantel, -n	súlyzó
e Trommel, -n	dob
e Fiedel, -n	hegedű (régies vagy humoros)
e Ampel, -n	lámpa, közlekedési lámpa
e Fackel, -n	fáklya
e Fessel, -n	kötélék

e Schüssel, -n	tál
e Schachtel, -n	doboz
e Schaufel, -n	lapát
e Staffel, -n	osztag, csapat; évad
e Gurgel, -n	torok
e Amsel, -n ≈ e Schwarzdrossel, -n	feketerigó
e Drossel, -n	rigó
e Wachtel, -n	fűj
e Weichsel, -n	1. meggy (≈ e Sauerkirsche) 2. Visztula
e Pappel, -n	nyárfa; jegenyefa
e Nessel, -n ≈ e Brennessel, -n	csalán
e Distel, -n	bogáncs
e Eichel, -n (≈ e Ecker, -n)	makk
e Mistel, -n	fagyöngy
e Geisel, -n	túsz
e Kurbel, -n	forgatókar, hajtókar
e Kapsel, -n	kapszula
e Formel, -n	képlet, formula
e Kuppel, -n	kupola
e Gondel, -n	gondola; fülke, kabin (pl. drótkötélpályán)
e Wendel, -n	csigaaalak, spirál (Wendeltreppe = csigalépcső)
e Bibel, -n	Biblia
e Fibel, -n	(rég.) olvasókönyv
e Fabel, -n	tanmese, fabula
e Windel, -n	pelenka
e Rassel, -n	csörgő
e Angel, -n	horgászbot (Angelrute + Schnur + Haken); zsanér, sarokvas (ajtón, ablakon; ≈ s Scharnier)
e Spindel, -n	orsó, tekeres
e Haspel, -n (ritkábban: r Haspel, -)	csörlő; tekeres, orsó, spulni

e Garnhaspel, -n	cérnatekeres, spulni
e Sichel, -n	sarló
e Deichsel, -n	kocsirúd, szekérrúd
e Raspel, -n	reszelő (pl. konyhai, vö. Feile)
Kokosraspeln (Pl.)	kókuszreszelék
e Stoppel, -n	száraz levágott gabonató, fücsonk; tarló (Stoppelfeld)
e Kachel, -n	csempe, cserép (főleg cserépkályháé)
e Vettel, -n	banya, öregasszony
e Zottel, -n	hajgubanc, hajcsomó, bozontos haj, szőr, dronc
e Vokabel, -n	szó (elsősorban idegen nyelvű)
e Floskel, -n	semmitmondó szófordulat, klisé, frázis, szóvirág
e Partikel, -n	partikula
e Modalpartikel, -n	árnyaló partikula
e Präambel, -n	preambulum
e Kanzel, -n	templomi szószék; pilótafülke (≈ s Cockpit)
e Viertel, -n (e Viertelnote, -n)	negyed (hang)
e Achtel, -n (e Achtelnote, -n)	nyolcad (hang)
e Spargel, -n (süddeutsch, schweizerisch)	spárga (növény)
nincs kivétel	

!

die Präambel, -n: preambulum

der Lavendel, -: levendula

V. 7. -er végű főnevek:

Maskulina und Neutra: Nullplural	
r Teller, -	tányér
r Sommer, -	nyár
r Koffer, -	koffer, bőrönd
r Körper, -	test
r Fehler, -	hiba

r Keller, -	pince
r Anker, -	horgony
r Käfer, -	bogár
r Biber, -	hód
r Otter, -	vidra
r Hafer (nur Singular)	zab
r Eimer, -	vödör (≈ r Kübel)
r Erker, -	zárt erkély, ablakos kiugró egy emeleten (nem erkély!)
r Schleier, -	fátyol
r Schimmer (nur Singular)	csillogás, csillámlás, fénylés, fényjáték
r Weiher, -	kisebb tó
r Kalender, -	kalendárium, naptár
r Kadaver, -	dög, tetem
r Kalauer, -n	favicc, szóvicc
+ NOMINA AGENTIS: r Leiter, r Lehrer, r Busfahrer,... (fem.: -in) r Fächer, r Hocker, r Büchsenöffner,... + VÖLKER- UND HERKUNFTSNAMEN: Spanier, Engländer, Norweger, Berliner,...	
r/s Kiefer, -	állkapocs
r/s Puder, -	púder
s Fenster, -	ablak
s Wetter, -	időjárás
s Feuer, -	tűz
s Wasser, -	víz (anyag)
s Gewässer, -	víz mint földrajzi jelenség (tó, tenger, folyó)
s Ufer, -	vízpart
s Opfer, -	áldozat
s Zimmer, -	szoba
s Messer, -	kés

s Wunder, -	csoda
s Alter, -	kor
s Fieber, -	láz
s Muster, -	minta
s Abenteuer, -	kaland
s Steuer, -	kormány (≈ s Lenkrad ≈ s Steuerrad)
s Ruder, -	evező; hajókormány (≈ s Steuerruder)
s Lager, -	tábor
s Leder, -	megmunkált bőr
s Silber (nur Singular)	ezüst
s Kupfer (nur Singular)	(vörös)réz
s Pulver, -	por, porszerű anyag
s Euter, -	tógy
s Geländer, -	korlát (s Balkongeländer, s Treppengeländer)
s Ungeheuer, -	szörny
s Ungeziefer, -	kártevő
s Zepter, - ≈ (Ö) s Szepter, -	jogar
s Theater, -	színház
s Massaker, -	mészárlás, vérontás, vérfürdő
<p><u>Kivételek:</u></p> <p>der Vetter, die Vettern: unokatestvér (≈ der Cousin)</p> <p>der Vater, die Väter: apa</p> <p>der Bruder, die Brüder: fiútestvér</p> <p>der Schwager, die Schwäger: sógor</p> <p>der Acker, die Äcker: szántóföld</p> <p>das Kloster, die Klöster: kolostor</p>	

!

s Messer, -: kés

r Durchmesser, -: átmérő

r Leiter, -: vezető

e Leiter, -n: létra

r/s Kiefer, -: állkapocs(csont)

e Kiefer, -n: erdei fenyő

s Steuer, -: kormány
e Steuer, -n: adó

r Otter, -: vidra
e Otter, -n: vipera

Feminina: Plural mit -n	
e Feder, -n	toll; rugó
e Mauer, -n	fal
e Steuer, -n	adó
e Schulter, -n	váll
e Leber, -n	máj
e Ader, -n	ér
e Kammer, -n	kamra; kamara
e Klammer, -n	kapocs; zárójel
e Büroklammer, -n	iratkapocs
e Ziffer, -n	szám, számjegy
e Schwester, -n	lánytestvér
e Mutter, -n	anyacsavar
e Elster, -n	szarka
e Auster, -n	osztriga
e Natter, -n	sikló
e Otter, -n ≈ e Viper, -n	vipera
e Schleuder, -n	parittyá
e Kiefer, -n	erdei fenyő
e Zeder, -n	cédrus
e Oper, -n	opera
e Trauer (nur Singular)	gyász
e Butter (nur Singular)	vaj
e Faser, -n	szál, rost
e Fiber, -n	rost
e Zither, -n	citera

e Ecker, -n (≈ e Eichel, -n)	makk
e Nüster, -n	orrlyuk (≈ s Nasenloch, "-er)
e Metapher, -n	metafora
<u>Kivételek:</u> die Mutter, die Mütter: anya die Tochter, die Töchter: vki lánya	