

Pécsi Tudományegyetem
Nyelvtudományi Doktori Iskola
Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program
Magyar mint idegen nyelv / Hungarológia elágazás

Kovács Renáta

**Metaforikus nyelvhasználat a magyart mint idegen nyelvet tanuló,
B1 szintű japán anyanyelvű egyetemi hallgatók köztes nyelvében –
írott produktumaik alapján.**

**Az eredmények felhasználási lehetőségei
a magyar mint idegen nyelv oktatásában**

PhD-értekezés tézisei

Kovács Renáta

Témavezetők:

Dr. habil. Szűcs Tibor ny. egyetemi docens

Dr. Dóla Mónika egyetemi adjunktus



Pécs, 2023

1. Bevezetés

Disszertációm témája a metaforikus kifejezések idegen nyelvi elsajátítása a Közös Európai Referenciakeret (KER) szerinti B1 nyelvi szinten lévő, japán anyanyelvű magyart mint idegen nyelvet tanuló egyetemi hallgatók köztes nyelvi jelenségei alapján.

A metaforák és a disszertáció központi témáját alkotó metaforikus kifejezések nem pusztán egy nyelv lexikájának részét képezik, hanem a nyelv minden szintjét áthatják, ez pedig szükségessé teszi azt, hogy az idegennyelv-tanítás részét képezzék. A nyelv metaforái sokféle funkciót betöltenek a kommunikációban: érzelmeket fejeznek ki, segítik a reflektálást szavakkal nehezen megfogalmazható folyamatokra, fokozzák a diskurzus egy-egy szakaszának kifejező erejét, hozzájárulnak a diskurzus strukturálásához stb (Low 1988: 127–128; Cacciari 1988: 137).

A lexikalizált mondattövek, így a metaforikus kifejezések is folyamatossá, gördülékennyé és idiomatikussá teszik a nyelvtanuló szóbeli és írásbeli megnyilvánulásait (Pawley-Syder 1983: 192, 205; idézi Dóla 2018: 25). A metaforák és egyéb frazeológiai egységek megkönnyítik a társas interakciót, elősegítik a szövegkoherenciát, és reflektálnak az emberi gondolkodás alapvető mintáira (Gibbs: 2007: 697, idézi Dóla 2018: 21). A metaforikus kifejezések arról is információval szolgálnak, hogy egy adott nyelv beszélői közössége hogyan konceptualizálja az őt körülvevő világot, ezért azok nemcsak lexikai (és grammatikai), hanem „morális, esztétikai, ideológiai, pragmatikai nyelvtörténeti, kultúrtörténeti információt is hordoznak” (Szili 2009: 16, idézi Dóla: 2018: 20).

Bármennyire is hasznosak a metaforák, az idegennyelv-oktatásban nem helyeződik megfelelő hangsúly a tanításukra. Ezzel a hiánnyal a magyar mint idegen nyelv tanáraként jómagam is számtalanszor szembesültem, illetve munkám során az is világossá vált, hogy a szakirodalom keveset foglalkozik a metaforikus kifejezések köztes nyelvi megjelenésével. Ez a két jelenség motivált disszertációm témájának kiválasztásában.

A disszertáció empirikus kutatása során két szempontból – a nyelvtanuló és az anyanyelvi beszélő perspektívájából – vizsgálom meg, hogy mely szempontokat szükséges figyelembe venni a metaforikus kifejezések idegen nyelvi órai keretek között történő oktatása során. A nyelvtanulók – jelen disszertáció esetében írásbeli – produktumainak vizsgálata egyrészt árnyalhatja a tanulók metaforikus kifejezések feldolgozásáról kialakult képet, másrészt pedig egy újabb lehetséges kulcsot nyújthat a metaforikus kifejezések tanításának metodológiájához. Az anyanyelvi beszélőknek a nyelvtanulók metaforahasználatával kapcsolatos attitűdjei vizsgálatának eredményei rávilágítanak arra, hogy az anyanyelvi beszélők milyen jellegű – a

metaforahasználatban ejtett – hibákat tartanak még elfogadhatónak, és hogy mennyire vélekednek pozitívan (vagy negatívan) a nyelvtanulói szövegekben használt metaforákról.

2. Kutatási kérdések

A bevezetésben felvázolt témát az értekezés során több szempontból, három fő kutatási kérdés és azokhoz kapcsolódó alkérdések mentén körbejárva igyekszem megközelíteni.

I. *Milyen jellegű hibákat követnek el a KER szerinti B1 szintű, magyart mint idegen nyelvet forrásnyelvi környezetben tanuló japán anyanyelvű diákok AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metafora nyelvi metaforáinak narratív szövegben való alkalmazása során?*

A. Milyen hibakategóriák állíthatók fel AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metafora nyelvi metaforáinak produkciója során a nyelvtanulók által elkövetett hibákat megvizsgálva?

B. Milyen hibakategóriák állíthatók fel az egyéb metaforaprodukció során a nyelvtanulók által elkövetett hibákat elemezve?

C. Mely metaforaprodukció során elkövetett hiba milyen mértékben van jelen a nyelvtanulók metaforikus köztesnyelvében?

D. Miben határozható meg a hibák eredete?

II. *Milyen következtetések vonhatók le a metaforikus kifejezések köztes nyelvi megvalósulása alapján a magyar mint idegen nyelvi órán való tanításukra vonatkozólag?*

A. Milyen megközelítésben és hangsúlyokkal érdemes tanítani a metaforikus kifejezések nyelvi megvalósulását B1 nyelvi szinten?

B. Milyen megközelítésben és hangsúlyokkal érdemes tanítani a metaforikus kifejezések fogalmi használatát B1 nyelvi szinten?

III. *Mely fogalmi hibák befolyásolják legnagyobb mértékben a kommunikációs üzenet anyanyelvi beszélők felé történő közvetítését?*

A. Mely metaforikus hiba milyen mértékben befolyásolja a kommunikációs üzenet megvalósulását?

B. Befolyásolja-e a metaforahasználat mértéke az idegen nyelvi szöveg természetességét anyanyelvi beszélők számára?

A disszertációban ezek kutatásának alapegysége a metaforikus kifejezés, amely ebben az esetben egy fogalmi metaforából származtatható polilexikális egységet jelent. Az empirikus kutatás folyamán a japán anyanyelvű, magyart mint idegen nyelvet forrásnyelvi környezetben tanuló, B1 szintű egyetemi hallgatók metaforikus kifejezések produkciója során elkövetett nyelvtani, lexikai, fogalmi és pragmatikai hibáit vizsgálom.

A hiba fogalma alatt a kutatás folyamán a célnyelvi – ebben az esetben a magyar – normától való eltérést értem. A nyelvi hibák osztályozásához James (2013) kategóriáit veszem alapul; a fogalmi hibák esetében pedig – azoknak hiányában – magam alakítom ki a hibatípusokat a tanulói szövegben előforduló példák alapján.

3. Elméleti háttér

3.1. Fogalmi és nyelvi metaforák

A disszertáció elméleti keretét két fő tudományterület határozza meg: a metaforikus kifejezés témája a kognitív nyelvészet, azon belül is a metafora fogalmának keretébe ágyazódik be; míg az empirikus kutatás módszertanát a köztes nyelv elmélete és az annak vizsgálatára alkalmazott hibaelemzés határozza meg (Lakoff–Johnson 1980; Bánczerowski 1999; Tolcsvai Nagy 2000; Ibarretxe-Antuñano et al 2012: 16; Selinker 1972).

Lakoff és Johnson a *Metaphors we live by* (1980) című könyvében, amely kizárólag a nyelv–gondolkodás–metafora kapcsolatára koncentrálva vizsgálta a metaforát, alapvetően változtatta meg a metafora nyelvészeti megközelítését. Kötetükben a szerzők rámutattak, hogy az emberi kogníció működése, így a fogalmi metaforák létrehozása is az emberi test anatómiája, a fajspecifikus idegrendszer és a környezet kölcsönhatásának eredménye, és alapvetően az ember fizikai, térbeli és társadalmi világban szerzett tapasztalataival függ össze. Ezt nevezi a szerzőpáros *testesültségnek* (Kövecses 2010: 231) vagy más fordítás alapján *testben létezésnek* (Tolcsvai Nagy 2013: 386) (*embodiment*). Az emberi test felépítése, tulajdonságai meghatározó szerepet játszanak az ember világlátásának kialakulásában, a fizikai és az absztrakt világot is beleértve (Ibarretxe–Antuñano és Valenzuela 2012: 20–21). A testesültség fogalma azért is fontos, mert az a nyelv egészét áthatja a lexikai szinttől kezdve a szintaktikaiig, és így a nyelv egyik legfontosabb testi, fizikai, társadalmi és kulturális alapú motivációja (Tyler 2012: 22). A testesültség elmélete tehát az ember fizikai, kulturális, társadalmi környezetével kapcsolatos testi, szenzomotoros tapasztalatok fontosságát hangsúlyozza az emberi kogníció működésében (Lakoff–Johnson 1980).

Tapasztalataink és fogalmi struktúráink tehát a testben létezés által meghatározottak, ami fogalmi metaforaként a nyelvben is reflektálódik (Lakoff–Johnson 1980: 46–48). Ezen új, kognitív nyelvészeti megközelítés szerint a metafora tehát

- (1) elsősorban a fogalmak és nem a szavak tulajdonsága, vagyis elvontabb, nyelv előtti konceptuális struktúrákra, összefüggésekre vezethető vissza;
- (2) nemcsak stilisztikai funkcióval bír, hanem segíti a fogalmak megértését, és metaforikus leképzésként strukturálja a tudást;

- (3) áthatja a hétköznapi nyelvet;
- (4) alapja a metafora forrástartományának és céltartományának a megfelelései;
- (5) olyan nyelvi jelenség, amit bárki képes erőfeszítések nélkül használni;
- (6) az emberi gondolkodás elengedhetetlen eszköze (Kövecses 2005: 14; Tolcsvai Nagy 2013: 213).

A fogalmi metaforák létrejöttét egyrészt a hasonlóságon alapuló, a világgal kapcsolatos tapasztalatainktól függő különféle jelentéssel bíró csoportok, vagyis *kategóriák* teszik lehetővé (Kövecses 2010: 28; Ibarretxe–Antuñano és Valenzuela 2012: 20). A kategóriák alapját a *prototípus* képezi, amely az adott kategória legjellemzőbb, legmeghatározóbb tagja. Másrészt a metaforák kialakulásában szintén szerepet játszanak a *fogalmi keretek* (*semantic frames*). A fogalmi keretek strukturáltsága azt jelenti, hogy nem egy-egy jelentést idéznek fel, hanem egy teljes jelentésszerkezetet előzményekkel, kulturális ismeretekkel és tapasztalatokkal (Kövecses 2010: 53; Fillmore 1968, 1975, 1982, 1985, idézi Ibarretxe–Antuñano és Valenzuela 2012: 31). A fogalmi keret arra szolgál, hogy adott nyelvi jelenségeket, például szavak jelentését megfelelő módon tudjuk értelmezni. A fogalmi keret tartalmazza ugyanis az adott elem jelentésének megértéséhez elengedhetetlen mögöttes struktúrákat (Kövecses–Benczes 2012: 52; Blanco Carrión 2012: 167).

A fogalmi metaforák szerkezetileg egy forrás- és egy céltartományból állnak. Egy-egy jelenség konceptualizálásakor a forrástartomány elemeiből választunk egyet, amelyet aztán a céltartományra, vagyis a konceptualizálandó jelenségre alkalmazunk. Adott forrástartomány összekapcsolása egy céltartománnyal nem önkényes, hanem valamilyen érzékelt megfelelésen nyugszik.

A nyelvoktatás szempontjából (is) érdemes figyelembe venni, hogy a nyelvi metaforák nagy részét kitermelő fogalmi metaforák egy része univerzálisnak, más hányaduk pedig kultúraspecifikusnak tekinthető. Az univerzálisnak tekinthető metaforák a testesültség és az ESEMÉNYSTRUKTÚRA-metafora nyomása alatt jönnek létre, de nyelvi metaforikus megvalósulásuk kultúrától függően különböző lehet (Danesi 2004: 87–92). A kultúraspecifikus metaforák az adott kultúra globális kontextusában születnek meg, míg az egyedi, egyéni metaforáknál a lokális és személyes kontextus a meghatározó. A kreatív metaforák esetében az értelmezhetőség kritériuma a koherencia nyomása szabályának betartása.

3.2. Metaforikus kompetencia

A nyelvtanuló metaforákkal kapcsolatos tudását írja le a metaforikus kompetencia fogalma. Ez szükséges ahhoz, hogy a nyelvtanuló a célnyelv gondolkodási struktúráit figyelembe véve, a célnyelv szempontjából kulturálisan, pragmatikailag, fogalmilag megfelelő módon kommunikáljon (Danesi és Caitlin 2010). A metaforikus kompetencia ahhoz is elengedhetetlen, hogy a nyelvtanuló az őt körülvevő világ jelenségeire a célnyelvnek megfelelően (és ne a forrásnyelv fogalmi rendszerére támaszkodva) tudjon reflektálni. A metaforikus kompetencia nemcsak a nyelvi produkcióban, hanem a célnyelv passzív befogadásában is szerepet játszik. (Low 1988: 129).

Littlemore és Low (2006) nyelvtanulók és anyanyelvi beszélők nyelvi produktumait egyaránt vizsgálva mutattak rá, hogy a metaforikus kompetencia valójában a Bachman-modellben feltüntetett összes területet áthatja. A metaforikus kompetencia nemcsak a szociolingvisztikai kompetenciának képezi részét, hanem az illokúciós kompetenciának is, mivel ez teszi lehetővé, hogy a nyelvtanuló megértse az érzelmekkel kapcsolatos információcserét és az egyéb beszédaktusok irányultságát. A metaforikus kompetencia segíti a nyelvtanulót a szövegek retorikai szervezésében, illetve a textusokban felhasznált metaforikus kifejezések jelentésárnyalatainak, konnotációinak értelmezésében (Littlemore és Low 2006: 467). A nyelvtani kompetenciát illetően a metaforikus kompetencia abban játszik szerepet, hogy a tanuló megértse a célnyelv grammatikai struktúrái mögött meghúzódó metaforákat (Balsas Ureña 2018: 126).

3.3. Köztes nyelv és hibaelemzés

A köztesnyelv (*interlanguage*) fogalmát Larry Selinker vezette be 1972-ben, ezzel nevezve meg azt a szabályszerűen működő nyelvi rendszert, amelyet a tanuló hoz létre egy második idegen nyelv elsajátítása folyamán. A köztes nyelv rendszerszerűségére utal az is, hogy az a nyelv teljes spektrumán – tehát a fonológia, morfológia, szintaxis, szemantika és pragmatika szintjén is – megjelenik, illetve az abban elkövetett hibák rendszerbe foglalhatóak (Tarone 2018). A köztes nyelv leírható a folyamatosan alakuló nyelvi minták és szabályok keretében, és az azt formáló specifikus kognitív és szociolingvisztikai folyamatokkal magyarázható (uo.). A nyelvtanuló a nyelvelsajátítás folyamán fokozatosan asszimilálja az egy-egy nyelvtani formához tartozó jelentést, és ez a folyamat köztes nyelvében szakaszonként lekövethető. Egy adott nyelvi jelenség köztes nyelvi vizsgálata alapján meghatározható, hogy a nyelvtanuló az elsajátításnak melyik fázisában van.

A köztes nyelvre transzferek hatnak. Ezek egyrészt az L1 és L2 között zajló folyamatként foghatók fel, másrészt pedig a nyelvtanuló célnyelvről kialakított korlátozott hipotéziseiként is értelmezhetők. A transzfer lehet stratégia is, amelyet a nyelvtanuló a célnyelvről kialakított tudása üres helyeinek kitöltésére használ fel. Egy másik megközelítés szerint a transzfer az L1 és a köztes nyelv struktúrája közös mögöttes fogalmi rendszerének semleges kimenetele (*inert outcome*) (Jarvis 2000: 250).

A transzferencia irányát illetően a nyelvészet mai állása szerint a transzferencia nemcsak előreható lehet – tehát L1-től L2 felé, hanem visszaható is – vagyis az L2 hathat az L1-re. Sőt, nyelvelsajátításkor nemcsak anyanyelv és célnyelv közötti transzferrel kell számolni, hanem az összes tanult nyelv közöttiekkel is (Pavlenko 1999, idézi Alonso Alonso 2020: 21).

A fogalmi transzfernek Jarvis kétféle típusát határozza meg: (1) *fogalmak transzferét* (*transfer of concepts*) és a (2) *konceptualizáció transzferét* (*transfer of conceptualization*). Az első a hosszú távú memóriában tárolt fogalmi kategóriák nyelvek közötti különbségeinek transzfere; a második pedig a konceptualizációs folyamatok nyelvek közötti különbségeire és a közvetlen elérésű memóriában létrehozott ideiglenes reprezentációk eltéréseire utal (Jarvis 2007: 53).

A köztes nyelv vizsgálatának egyik lehetséges módja a hibaelemzés, amelynek folyamatát Corder (1974) öt lépésben határozza meg: (1) a tanuló hibáinak összegyűjtése; (2) a hibaszint azonosítása; (3) a hiba leírása; (4) a hiba magyarázata és (5) értékelése.

A hibák összegyűjtése folyamán a nyelvre és a tanulóra vonatkozó adatokat is figyelembe kell venni. A nyelvre vonatkozó információ, hogy a szóbeli vagy írásbeli kommunikáció eredménye-e. Szintén irányadó adat a minta műfaja és tartalma, vagyis hogy dialógusról, esszéről vagy személyes témáról van-e szó. A nyelvtanuló szempontjából mindenképpen figyelembe kell venni nyelvi ismereteinek szintjét, anyanyelvét és a nyelvelsajátítás körülményeit (Ellis 1994: 49).

4. Az empirikus vizsgálat: a téma vizsgálatának menete és módszere

A disszertáció két egymással összefüggő empirikus kutatás eredményeit használja fel a kutatási kérdések megválaszolására.

Az első vizsgálat a KER szerinti B1 nyelvi szinten álló, 53 japán anyanyelvű magyar szakos hallgató írásbeli munkáját nézi meg a metaforahasználat szempontjából, két megközelítésben: (1) az univerzálisnak tekinthető AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metafora hat nyelvi metaforikus kifejezésének specifikus fókusszal elsajátított metaforája használatának, illetve (2) a más

tanórákon vagy magyarországi tartózkodás során a szókincs egyéb elemeivel, hangsúly nélkül elsajátított metaforikus kifejezések tekintetében.

AZ ÉLET EGY UTAZÁS nyelvi metaforái közül a következő hatot választottam ki:

- valaki rossz útra tér,
- valaki válaszút elé kerül,
- valakiknek elválnak az útjaik,
- valakinek jó irányba halad az élete,
- valaki előtt hosszú út áll,
- elkísér valakit az utolsó útjára.

Ezeknek a metaforáknak az oktatására egy specifikus, kilenc feladatból álló feladatlapot dolgoztam ki, amelynek során a tanulók nyolc feladaton keresztül lépésről lépésre jutottak el a fogalmi metafora általános definíciójától a specifikus AZ ÉLET EGY UTAZÁS nyelvi metaforáinak feldolgozásáig. A feladatlap utolsó, kilencedik feladatában kértem arra a nyelvtanulókat, hogy írjanak egy 220–250 szavas élettörténetet a metaforikus kifejezések felhasználásával. A feladat leírása szándékosan felhívta a nyelvtanulók figyelmét más tanult metaforikus kifejezések használatának lehetőségére is. Ennek célja az volt, hogy az I./B számú kutatási kérdés is megválaszolható legyen, még árnyaltabb képet kialakítva a metaforikus kifejezések használatáról a kutatás mintája alapján.

Az így létrejött korpuszt, AZ ÉLET EGY UTAZÁS nyelvi metaforáit a rekonstrukció és hibaelemzés módszerének segítségével analizáltam. Ez a két folyamat segített annak meghatározásában, hogy nyelvi, fogalmi vagy egyidejűleg nyelvi és fogalmi hibáról van-e szó; illetve lehetővé tette a három csoporton belül a hibák jellegének további árnyalását is. Minden egyes metaforával kapcsolatos hibát további pontosító megjegyzésekkel is elláttam. A hiba szintjének és jellegének meghatározásakor James (2013) hibakategóriáit, azon belül is a textéma szintjére vonatkozókat alkalmaztam. A textéma szint három kategóriáját (lexikai, morfológiai és szintaktikai) a magyar nyelv sajátosságainak megfelelően a morfoszintaktikai szinttel egészítettem ki.

A tanulói szövegekben az önállóan használt metaforák esetében annyiban volt más a metodológia, hogy a rekonstrukció és a hibaelemzés folyamatát megelőzte a metaforikus kifejezések specifikusan a disszertációra kidolgozott metaforaazonosítás. Az általam kifejlesztett módszer a neves kognitív nyelvészekből álló Pragglejaz-csoport *Metaphor Identification Procedure*-jén (MIP, 2007) és annak a holland Vrije Universiteit Amsterdam által továbbfejlesztett változatán alapul (MIPVU, 2010).

A MIP és a MIPVU metaforaazonosító lépései alapvetően megegyeznek egymással, tehát a metaforák azonosítása vázlatosan a következőképpen történik:

- 1) A diskurzus általános értelmének, jelentésének megvizsgálása.
- 2) A diskurzus lexikai elemeinek meghatározása.
- 3) A diskurzus lexikai egységeinek kontextusbeli és alapjelentésének meghatározása.
- 4) Az alapjelentés és a kontextusbeli jelentés összevetése.

A MIPVU eredeti ajánlását követtem abban a döntésben, hogy a metaforikus kifejezéseket, idiómákat, kollokációkat – tehát általában véve a többmorfémás szerkezeteket – egy egységként elemzem. Az elemekre bontást csak a hibaelemzés pillanatában látom indokoltnak a speciális, nem anyanyelvi minta és kutatási cél miatt: a többmorfémás szerkezetek elemenkénti hibaelemzése ugyanis nagyobb teret enged az elkövetett hibák típusának detektálásának és gyökere megvizsgálásának. Az igekötős igéket illetően is a MIPVU-t követtem: elemzésemben az igekötő nem különálló szóelemként, hanem az ige szerves részeként kerül elemzésre akkor is, ha az a mondatban az igétől messze található. Szintén a MIPVU-t vettem alapul abban a döntésben, hogy a szavakat a mondatban betöltött funkciójuk szerint elemzem, tehát képzett szavak esetében nem nyúlok vissza az eredeti tőhöz.

A MIP-pel és a MIPVU-val egyetértésben csak a kortárs, anyanyelvi beszélők számára érzékelhető metaforikus jelentéseket elemeztem. A történelmi vagy halott metaforák, tehát olyan esetek, amelyeket a kortárs beszélő már nem érzékel metaforikusként, illetve etimológiai kutatásra van szükség a metaforikus leképezés feltérképezéséhez, kívül esnek jelen kutatás tartományán.

A kontextuális és alapjelentés meghatározása a MIPVU-ban alkalmazott módszer szerint történik: mindkét jelentést a szótár – a *Magyar nyelv értelmező kéziszótára* – segítségével határozom meg és hasonlítom össze. Meglátásom szerint a MIPVU pontosabb, részletesebb, kevésbé esetleges leírását adja a szótár használatának, ez pedig biztosítja, hogy a kutatói szubjektivitás a minimálisra csökkenthető legyen.

Ahogy a MIP és MIPVU sem tette, az elemzés során nem kerestem a mögöttes fogalmi metaforákat, mivel az magában rejti a szubjektivizmus felé csúszás veszélyét. Mögöttes fogalmi metaforák keresése és meghatározása csak azokra az esetekre korlátozódik, amikor a nyelvtanulók fogalmi hibái eltérő anyanyelvi és célnyelvi fogalmi metaforákkal magyarázhatók.

Az így azonosított egyéb metaforikus kifejezéseket a szubjektivitás hibájának elkerülésére három magyar anyanyelvi beszélő segítségével trianguláltam az általam felállított listát. A trianguláció első lépéseként az elemzőket bevezettem a metaforikus kifejezések azonosításának módszertanába, ezt követően mindhárman időt kaptak a korpusz szövegeinek áttekintésére és AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metaforáihoz nem kapcsolódó metaforikus kifejezések

azonosítására. Az egyénileg történő identifikáció után a szövegeket közösen átfésülve határoztuk meg az elemzendő metaforák végső listáját.

4.1. AZ ÉLET EGY UTAZÁS nyelvi metaforáinak és az önállóan használt metaforikus kifejezések elemzésének eredményei

A kutatásban részt vevő 53, KER szerinti B1 nyelvi szintű, japán anyanyelvű magyar szakos nyelvtanuló összesen 290 esetben használta AZ ÉLET EGY UTAZÁS hat nyelvi metaforáját, (ezeknek használata a kutatás korpuszát alkotó szövegekben feltétel volt). A kötelezően felhasználandó metaforák mellett a nyelvtanulók 147 egyéb metaforikus kifejezést önállóan is beillesztettek szövegeikbe. Ezeknek tanítása a szókincs többi részével együtt, különösebb fókusz nélkül történt.

AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák 50,68%-át (vagyis 147-et) a nyelvtanulók fogalmi és nyelvi szempontból egyaránt helyesen használták, a deviáns metaforikus kifejezések aránya 47,93% volt. Ezzel szemben az önállóan használt metaforáknak a nyelvtanulók – a hibaelemzés eredményei szerint – csak a 38,77%-át (azaz 147-ből 58-at) használták helyesen. A devianciák aránya majdnem 20%-kal magasabb volt AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforáinál: 59,86%.

A két csoport deviánsan használt metaforikus kifejezéseit közelebbről megvizsgálva további eltérések tapasztalhatók. Az egyik eltérés, hogy AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforikus kifejezései 82,01%-ban tartalmazznak nyelvi hibákat, ugyanez az arány az önállóan használt metaforák között sokkal alacsonyabb: 58,62%. Ennek hátterében az állhat, hogy az önállóan használt metaforák jó része (pl. *valaki bőrig ázik, valaki torkig van valamivel* stb.) nyelvi szempontból nem jelent kihívást a vizsgált nyelvtanulói csoport számára. AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforikus kifejezései hosszabb, több elemből álló, vonzattal rendelkező szósorok (pl. *elkísér valakit az utolsó útjára*), amelyek szövegbe való komponálása többféle szempontból is nehézséget okozhat a nyelvtanulóknak. A két metaforacsoport között a nyelvi hibák kategóriája az egyetlen, amelyben AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák rosszabb eredményeket hoztak az önállóan használtaknál. A nyelvi és fogalmi hibát egyaránt tartalmazó kifejezések aránya AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforáinak esetében 13,66% volt, míg az önállóan használtak között ennek majdnem háromszorosa: 41,37%. A csak fogalmi hibát tartalmazó kifejezések tekintetében is nagy az eltérés: AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforái csak 4,3%-ukban mutatták ezt a jellegű devianciát szemben az önállóan használt metaforák 11,49%-ával.

4.1.1. A két metaforacsoport nyelvi hibái

4.1.1.2. Morfoszintaktikai hibák

A nyelvi hibákra fókuszálva elmondható, hogy mindkét csoportban a morfoszintaktikai hibák (pl. igeforma helytelen kiválasztása, kifejezés szórendjének hibája stb.) domináltak: AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforái esetében 45,2%-ban, az önállóan használt metaforák között pedig 42,7%-ban. Az 1. számú táblázat mutatja a morfoszintaktikai hibák eloszlását.

Morfoszintaktikai hibák			
AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforikus kifejezései		Önállóan használt metaforák	
Igeforma helytelen kiválasztása	19,0%	Igeforma helytelen kiválasztása	19,5%
Kifejezés szórendjének hibája	10,5%	Nyelvi elem elhagyása	9,8%
Nyelvi elem elhagyása	3,0%	Kifejezések szórendjének hibája	8,5%
Kifejezés helytelen formálása	4,2%	Helytelen grammatikai kontextus	1,2%
Nyelvi elem hozzáadása	2,1%	Kettős jelölés	3,7%

1. táblázat: a morfoszintaktikai hibák aránya a két metaforacsoportban

A morfoszintaktikai hiba legfontosabb forrása az igeforma helytelen kiválasztása volt. Ezen belül mindkét csoportban az indefinitív ragozás helyetti definitív ragozás, illetve a jelen idő múlt idő helyetti alkalmazásából származott. Az előbbiből adódó hibák a magyar célnyelvvel magyarázhatók, felmerülésük tehát más anyanyelvű csoportoknál is várható; az utóbbiak háttérben azonban a japán nyelv szintaktikai szerkezete, illetve narratív stílusa állhat, tehát valószínűleg kifejezetten a kutatás célcsoportjára jellemző.

4.1.1.3. Morfológiai hibák

A morfológiai szint hibái esetében a tendencia hasonló a morfoszintaktikai hibáknál tapasztaltakhoz: AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák nyelvileg deviáns formáinak 36,1%-át tették ki a morfológiai hibák, az önállóan használtak esetében – megközelítőleg hasonló arányban – pedig a 34,1%-át. Ebben a kategóriában két jellemző hiba volt: a nem megfelelő nyelvi forma kiválasztása és a kifejezésben ejtett egyeztetési hiba.

Morfológiai hibák

AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforikus kifejezései (összes hiba 36,7%-a)		Önállóan használt metaforák (összes hiba 34,1%-a)	
Nem megfelelő nyelvi forma kiválasztása	8,5%	Nem megfelelő nyelvi forma kiválasztása	10,9%
Egyeztetési hiba kifejezésben	28,2%	Egyeztetési hiba kifejezésben	23,2%

2. táblázat: a morfológiai hibák aránya a két metaforacsoportban

A két morfológiai hibatípus közül mindkét csoportnál a kifejezésben vétett egyeztetési hiba a markánsabb. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforikus kifejezéseinek az egyeztetési hibái pregnánsabbak (a morfológiai hibák 28,2%-a), mint az önállóan használt metaforákéi (a morfológiai hibák 23,2%-a), aminek magyarázata az előbbiekbonyolultabb szerkezeti sajátosságaiban rejlik. Az egyeztetési hibáknak mindkét csoportban az alany–állítmány és a genitivus volt leginkább kitéve. Azért fontos figyelmet szentelni az ilyen típusú hibának, mert az – homályossá téve például a cselekvő személyét – komoly félreértéseket okozhat a kommunikációban, főleg, ha szöveg/mondat egyéb része nem ad támpontot a helyes értelmezéshez. A többmorfémás szósorok esetében tehát mindenképpen pontosan meg kell tanítani, hogy a szósor egyes elemei milyen nyelvtani információt hordoznak.

4.1.1.4. Szintaktikai hibák

Jelentős eltérést mutat a két metaforacsoport között a szintaktikai hibák aránya. AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák nyelvi hibáinak csak az 5,6%-át adták ki a szintaktikai hibák, míg az önállóan használt metaforák ennek többszörösét, összesen 17%-át. További különbség volt a két csoport között a kategórián belül a hibatípusok aránya. AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforái között egyik hibatípus sem lett kiemelkedő, míg az önállóan használt metaforák között az igemód-egyeztetés hiánya jelentősebb volt a többinél (az összes hiba 9,8%-ával).

Szintaktikai hibák			
AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforikus kifejezései (összes deviancia 5,6%-a)		Önállóan használt metaforák (összes deviancia 17%-a)	
igemód-egyeztetés hiánya	1,4%	igemód-egyeztetés hiánya	9,8%
kötőszó hiánya	1,4%	kötőszó hiánya	3,7%
nem megfelelő kötőszó használata	1,4%	nem megfelelő kötőszó használata	2,4%
-	-	egyszerű mondat összetett helyett	1,2%
igeidő-egyeztetés hiánya	1,4%	-	-

3. táblázat: a szintaktikai (kohéziós) hibák aránya a két metaforacsoportban

4.1.2. A két metaforacsoport fogalmi hibái

Az önállóan használt metaforák között a fogalmi és nyelvi hibát egyaránt tartalmazó kifejezések aránya (41,37%) több mint háromszorosa volt AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák között tapasztaltaknak (13,66%). Szintén majdnem háromszor annyi pusztán fogalmi hibát követtek el a nyelvtanulók az önállóan használt metaforák esetében (11,49%), mint AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák között (4,3%). Ennek alapján az összes fogalmi hiba aránya AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforák között 17,93%, az önállóan használt metaforák között pedig 52,86% volt, vagyis AZ ÉLET EGY UTAZÁS csoport hibáinak 2,94-szerese.

Nemcsak a hibák mennyiségében, hanem a hibatípusok arányában is különbség volt felfedezhető a két csoport metaforái között.

Hibatípus	Hibák száma	
	AZ ÉLET EGY UTAZÁS metaforái	Önállóan használt metaforák
rossz alkalmazás	10 (40%)	2 (4,35%)
értelmezési hiba – jelentés kiterjesztése	6 (24%)	19 (41,30%)
értelmezési hiba – jelentés szűkítése	3 (12%)	3 (6,52%)
tematikus inkoherecia – nem megfelelő kontextus	2 (8%)	2 (4,35%)
grammatikai inkoherecia – nem megfelelő grammatikai kontextus	2 (8%)	9 (19,56%)
idegenszerűség	1 (4%)	-
akadályoztatás	1 (4%)	3 (6,52%)
célnyelvi ekvivalencia hibája	-	6 (13,04%)
redundancia	-	2 (4,35%)

4. táblázat: a fogalmi hibák aránya a két metaforacsoportban

A fogalmi hibákat tekintve kiemelendőnek tartom, hogy a grammatikai koherencia az önállóan használt metaforák között új hibatípust is kitermelt, mégpedig a grammatikai inkoherecia okozta fogalmi hibát. Önmagában véve a grammatikai inkoherecia azt jelenti, hogy a nyelvtanuló nem lehetséges grammatikai kontextusban használja a kifejezést. Ez már fogalmi hibának számít, ugyanis a hibás grammatikai kontextusba helyezés a kifejezés jelentésének hibás értelmezésével függ össze. Amikor azonban ez a hiba már képzavart okoz, akkor grammatikai inkoherecia okozta fogalmi hibáról beszélhetünk.

4.2. Nyelvtanulói metaforák az anyanyelvi beszélők szempontjából: attitűd és a tolerancia foka

Az anyanyelvi beszélők magyart mint idegen nyelvet tanuló diákok metaforahasználatával kapcsolatos attitűdjeit egy háromrészes kérdőív segítségével kutattam. Az anyanyelvi beszélőket foglalkozásuk szerint két csoportra osztottam: megkülönböztettem a magyar mint idegen nyelv tanításának területén, illetve az egyéb szakterületen tevékenykedő válaszadókat.

A kérdőív első részében az alanyoknak egy A és egy B nyelvtanulói szövegről kellett eldönteniük, hogy melyiket és miért tartják jobbnak. Az A szöveg több nyelvi vagy fogalmi szempontból helytelenül használt metaforikus kifejezést tartalmazott, a B-ben viszont egyáltalán nem szerepeltek metaforikus kifejezések, és általában véve kevesebb nyelvtani hiba volt rá jellemző.

A kérdőív második részében a válaszadóknak egy öt kijelentést tartalmazó skála alapján harminc mondatról kellett eldönteniük, hogy a bennük található fogalmi, metaforikus kifejezést érintő, illetve a kifejezésen kívüli nyelvtani hiba mennyire zavarja az érthetőséget.

A kérdőív harmadik részében pedig arra kértem az alanyokat, hogy a második részhez hasonló hibatípusokat tartalmazó összesen 9 mondatot rekonstruálják úgy, ahogy azt ők anyanyelvi beszélőkként mondanák.

4.2.1. A kérdőívből levonható következtetések

A kérdőívből két fő általános következtetés vonható le: az egyik, hogy a metaforák használatának értékelése az anyanyelvi beszélő szubjektív beállítottságától függ; a másik pedig, hogy a metaforikus kifejezések rendkívül hibaérzékenyek: még egy apró hiba is negatív reakciót válthat ki az anyanyelvi beszélőből. E két következtetést árnyalva elmondható, hogy a metaforák használatának értékelése két véglet között mozog: az egyik a kifejezéseknek a hibák ellenére is pozitív értékelése, a másik pedig a hibás használat teljes kritikája és elutasítása. A metaforák használatát pozitívan értékelők azzal indokolták válaszukat, hogy a metaforák magasabb nyelvi és kulturális ismereteket jeleznek, és azok jelenléte a szövegben elfeledteti a hibás használatukat. A negatív kritikát kifejtők ezzel szemben a nyelvhelyességet és a letisztult, pontosan érthető szöveget preferálják a sok hibás, a szövegbe nem belesimuló, az érthetőséget megnehezítő kifejezés helyett.

A kérdőív második és harmadik része jól kiegészíti és tovább árnyalja az első rész következtetéseit. A második rész arról árulkodik, hogy az anyanyelvi beszélők szinte észre sem veszik, vagy nem értékelik negatívan a nem súlyos fogalmi hibákat; ugyanakkor a súlyos, félreértéseket okozókat illetően nagyon ingadozik a véleményük. A súlyos fogalmi hibák

megítélése tehát erősen szubjektív: attól függ, hogy az anyanyelvi beszélő mekkora erőfeszítést hajlandó tenni egy komolyabb fogalmi hiba rekonstruálására az eredményes kommunikáció érdekében. Elmondható tehát, hogy a nem súlyos fogalmi és a metaforikus kifejezésben ejtett, a megértést nem befolyásoló hibákat az anyanyelvi beszélők nem értékelik negatívan, és a metaforikus kifejezésen kívüli nyelvi deviancia bizonyul igazán zavarónak számukra. Ezeket az eredményeket részben alátámasztják a kérdőív harmadik részének megfigyelései. A nyelvtani hibát tartalmazó, de fogalmilag megfelelően használt kifejezéseket az anyanyelvi beszélők többsége inkább törli (NT: 47,3%; T: 45,7%)¹, mint megtartja vagy módosítja (NT: 43,8%; T: 44,6%).

A mondat logikáját sértő hiba esetében a válaszadók majdnem fele a metaforikus kifejezés törlése mellett döntött, a többiek pedig módosítva bár, de megtartották a kifejezést. Fogalmi hibával állva szemben a válaszadók több mint 50%-a törölte a kifejezéseket, és egy ízlésének jobban megfelelő metaforikus kifejezéssel vagy egy szó szerinti jelentésű lexikai egységgel pótolta azokat. Ez a fogalmi hibához való radikális hozzáállás némileg ellentmond a kérdőív második része eredményeinek, a törölt kifejezéseket megvizsgálva azonban kiderül, hogy itt is a súlyos fogalmi hibások kerültek nagyobb arányban törlésre, a kontextusba még beleférő fogalmi hibával szemben toleránsabbak a válaszadók. A metaforikus kifejezések nyelvi hibáival kapcsolatban is ugyanez a konklúzió állapítható meg.

4.3. Összegzés

Az empirikus kutatás alapján az az általános következtetés vonható le, hogy a metaforikus kifejezések tanítása fontos a magyar mint idegen nyelvi órán, illetve hogy azok használatát az anyanyelvi beszélők is pozitívan értékelik. Mindazonáltal kiemelendő, hogy a metaforikus kifejezések tanításakor figyelembe kell venni, hogy azok nagyon hibaérzékeny jelenségnek bizonyulnak. A használatukkor elkövetett érthetőséget zavaró nyelvi és fogalmi hibákkal szemben az anyanyelvi beszélők kevésbé toleránsak, és inkább a világos egyértelműséget (szó szerint értelmezhető közlésegségeket) részesítik előnyben a kommunikáció során.

A nyelvoktatásra nézve ez azt jelenti, hogy a metaforikus kifejezések tanításától nem kell visszariadni, de a tanítás folyamán a nyelvtanuló nyelvtani ismereteinek és absztraháló képességének megfelelőeket kell bevezetni. Emellett arra is törekedni kell, hogy a nyelvtanulók legalább a megértést megakadályozó hibákat (alany–állítmány, birtokos, részeshatározó, igeidő stb. egyeztetése) ne kövessék el a célnyelvi produkció folyamán.

¹ NT: Nem tanár válaszadók; T: tanár válaszadók

5. A disszertációban érintett egyéb témák

5.1. A metaforikus kifejezések taníthatóságának és elsajátításának nehézségei

A metaforikus kifejezések idegennyelv-órán való oktatása speciális területet jelent. A metaforikus kifejezések tanításához és elsajátításához az az első lépés, hogy a nyelvtanulóban kialakítsuk a fokozott metaforikus tudatosságot, vagyis a nyelvtanár megfelelő attitűdöt alakítson ki a tanulóban a kifejezések befogadására.

A metaforikus kifejezések tanítását és elsajátítását megnehezíti, hogy esetükben egyszerre többféle – lexikai, pragmatikai és nyelvi – információra kell fókuszálni. Annak meghatározása is nehézséget okoz, hogy milyen szinten, mely metaforikus kifejezések kerüljenek bevezetésre: ezeknek kiválasztását tanácsos a nyelvtanulók célnyelvi ismereteinek szintjéhez igazítani. A metaforikus kifejezések elsajátítását emészhetőbbé teszi azok etimológiájának, szemantikai motivációjának, eredetének bemutatása. A kifejezések dekomponáltsága szintén befolyásolja egy adott kifejezés elsajátíthatóságának nehézségi fokát. A nehézség nélkül dekomponálható idiómák esetében könnyen felfedezhető kapcsolat a felszíni struktúra és a metaforikus jelentés között, vagyis az alkotó tagok jelentése hozzájárul a kifejezés jelentéséhez, például a *valaki a maga útját járja* idióma esetében. Ezzel ellentétben a nehezen dekomponálható idiómák felszíni struktúrája és a figuratív jelentése közötti kapcsolat megállapításához mélyrehatóbb elemzésre van szükség; így van ez például a *borsot tör valakinek az orra alá* kifejezés esetében. Egy-egy kifejezés szemantikai dekomponálhatósága lexikai elemeinek rugalmasságával is párhuzamba állítható, vagyis azzal, hogy azok felcserélhetők-e egy másikkal (Gibbs et al 1989: 578). Minél kevésbé dekomponálható egy metaforikus kifejezés, annál fontosabb annak pontos formai memorizálása.

Segíti a nyelvtanuló dolgát, ha metaforikus tematika, fogalmi metaforák vagy azonos forrás-, illetve céltartomány köré csoportosítjuk a kifejezéseket. Az ilyen jellegű osztályozás lehetővé teszi, hogy a nyelvtanuló létrehozza a maga mentális térképét, amelyben a saját tanulási stratégiáinak megfelelően szervezi rendszerbe a kifejezéseket. Főleg alacsonyabb nyelvi szinteken egy kifejezés elsajátításakor annak transzparenciája jó támasznak bizonyulhat.

A kifejezések célnyelvi és forrásnyelvi megfelelése szintén olyan tényező, amely hatással lehet a kifejezések elsajátítására. A célnyelvi és forrásnyelvi idiomatikus kifejezések kontrasztív elemzése révén a morfoszintaktikai és lexikai megegyezés skáláján Forgács négyféle megfeleléstípust különböztet meg a teljes megegyezés és a látszólagos megegyezés között (Forgács 2012: 249–262). A teljes megegyezés arra utal, hogy a forrás- és a célnyelv között az adott kifejezés esetében nemcsak szerkezeti, hanem fogalmi egybeesésről is

beszélhetünk, amely megkönnyíti az elsajátítást és memorizálást. A látszólagos megegyezés például az ún. „hamis barátokat” takarja, vagyis olyan kifejezéseket, amelyek felszíni szerkezetükben és lexikájukban a célnyelv és a forrásnyelv között megegyeznek, jelentésükben, pragmatikai értékükben azonban eltérnek. Ezek jelentésének, konnotációjának és megfelelő kontextusának felismerése és megtanulása megnehezítheti a nyelvtanuló dolgát.

Az igei frazeologizmusok és ezen belül a jelen disszertációban is elemzett igei alaptagú idiómák külső valenciájának, vagyis vonzatszámának (vegyértékének) ismerete ezzel ellentétben elengedhetetlen információ az adott kifejezés mondatba való beépítéséhez. A metaforikus kifejezések tanítása során érdemes olyan valenciájúakat figyelembe venni, amelyek megfelelnek az adott nyelvtanulói csoport nyelvi ismereteinek.

A metaforikus kifejezések számtalan kihívás elé állítják tehát a nyelvtanulókat és a tanárokat egyaránt. Az oktató feladata a tanulók nyelvtudását és a célnyelvi kultúrával kapcsolatos ismereteit figyelembe véve a diákok által legkönnyebben elsajátítható kifejezések kiválasztása és megfelelő prezentálása magyarórán.

5.2. Néhány metodológiai javaslat a metaforikus kifejezések tanítására

A metaforikus kifejezések tanítása különböző fázisainak különböző feladattípusok felelnek meg.

A metaforikus kifejezések tanításakor az elsődleges feladat, hogy ráhangoljuk a nyelvtanulókat a kifejezések felismerésére. Az eredeti szövegeken alapuló inputra épülnek az olyan típusú feladatok, amelyekben a nyelvtanulóknak különböző írott és audiovizuális (pl. reklámok, újság főcímei, filmrészletek stb.) szövegekben kell megtalálniuk a metaforikus kifejezéseket. A metaforikus jelentés felismerése egyrészt fontos lépése a metaforák elsajátításának, másrészt pedig az eredeti szövegek pontosan megmutatják az adott metafora lehetséges kontextusait, konnotációját, és alkalmat adnak a jelentés és használat megvitatására.

A metaforikus jelentés felismerése után a következő lépés a kifejezések elsajátításának megkönnyítése a nyelvtanuló számára, a kifejezés morfoszintaktikai, pragmatikai és kontextuális aspektusainak bemutatása, gyakoroltatása. Minderre alkalmasak a szókincs tanítására már bevált módszerek, mint a kifejezés megfigyelése kontextusban, a jelentés összekötése a kifejezéssel, szó szerinti jelentés metaforikussal való helyettesítése vagy a kifejezés behelyettesítése mondatba. A kifejezések hosszú távú memóriába való elraktározásához jól kihasználható azok szó szerinti jelentésének erős képisége (pl. *csütörtököt mond, valakinek két bal lába van* stb.). Ezek lerajzolása, a kifejezés jelentésének gesztusokkal

való elmutogatása, a rajz és a gesztikuláció összekötése segíti a kifejezés mentális képként való rögzülését.

A metafora elsajátítása nemcsak a jelentés és morfoszintaktikai viselkedés megtanulását, hanem a pontos konnotáció megértését is feltételezi. Jó gyakorlat erre az a háromlépcsős feladat, amelynek során a nyelvtanulónak először a kifejezés jelentését kell kikövetkeztetnie a metaforikus kifejezés alkotóelemeinek jelentése alapján. Második lépésben a megadott jelentést kell a megfelelő kifejezéshez társítani. A feladat harmadik részében a nyelvtanulóknak meg kell keresniük a szövegrészletben azokat a helyzeteket, amelyeknek leírására alkalmazhatók a kifejezések.

A hibakeresés és -javítás feladattípus egyszerre két funkciót is betölt: egyrészt alkalmas a kiválasztott nyelvi jelenség gyakorlására, másrészt pedig visszajelzést nyújt a tanuló számára az elsajátított – vagy annak hitt – nyelvi jelenséggel kapcsolatban. A hiba felismerésének és javításának képessége két különböző szintjét jelenti a nyelvtudásnak, tehát a nyelvtanuló pontosabb képet kap saját nyelvtanulási folyamatáról.

A metaforikus kifejezések tematika vagy fogalmi metaforák köré való rendezése szintén azok tanításának egy hatékony módja.² A fogalmi metaforák kiválasztása sokféle szempont alapján történhet: például, hogy mennyire termékenyek a nyelvi metaforákat illetően a célnyelvben; univerzális vagy lokális (értsd: csak célnyelvre jellemző) vagy a célnyelvi kultúrával kapcsolatos specifikus jellegük alapján.

A nyelvtanár számára tehát széles lehetőségek adóttak a metaforikus kifejezések hatékony oktatására. Ezek egy része egybeesik a szókincs tanítására már bevált feladattípusokkal, mások specifikusan a metaforikus kifejezések elsajátítását szolgálják.

² Ilyen módon történt a disszertáció empirikus kutatásának korpuszát képező AZ ÉLET EGY UTAZÁS nyelvi metaforáinak tanítása is.

A téziszüzetben hivatkozott irodalom

- Alonso Alonso, María Rosa (2020) *La transferencia lingüística: perspectivas actuales*. Editorial Comares, Granada.
- Balsas Ureña, I. (2018) El uso de la metáfora en el aula de chino lengua extranjera. In: Pamies, Antonio Bertrán; Magdalena, Alexandra.; Balsas, Isabel María (szerk.) *Lenguaje figurado y competencia interlingüística (II). Aplicaciones lexicográficas y traductológicas*. Editorial Comares, Granada. 125–132.
- Bañcerowski Janusz (1999) A kognitív nyelvészet alapelvei. *Magyar Nyelvőr*. 123(1). 78–87. Elérhető: <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1231/123107.htm>, Hozzáférés: 2019. július 28.
- Blanco Carrión, Olga (2012) La semántica de marcos. In: Ibarretxe–Antuñano, Iraide; Valenzuela, Javier (eds.) *Lingüística Cognitiva*. Anthropos, Barcelona. 97–122.
- Cacciari, Cristina (1998): Why Do We Speak Metaphorically? Reflections on the Functions of Metaphor in Discourse and Reasoning. In: Katz, N. Albert (ed.) *Figurative Language and Thought*. Oxford University Press. Oxford. 119–158.
- Corder, Stephen Pit (1974) Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition. *Language Teaching & Linguistics: Abstracts*. (8)4. 201–218.
- Danesi, Marcel (2004) *Metáfora, pensamiento y lenguaje*. Edición Cronos, Sevilla.
- Danesi, Marcel; Grieve, Caitlin (2010) Conceptual Error Theory and the Teaching of Italian. *Italica*. 87(1). 1–20.
- Dóla, Mónika (2018) Formulaszerű kifejezések a felnőttkori idegennyelv–tanulásban – elvárások és tények. *Hungarológiai Évkönyv*. 19(1). 17–44.
- Ellis, Rod (1994) *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press. Oxford.
- Forgács Tamás (2012) *Bevezetés a frazeológiába. A szólás– és közmondáskutatás alapjai*. Tinta Könyvkiadó, Budapest
- Gibbs, Raymond W; Nayak, Nandini P; Cutting, Cooper (1989) How to kick the bucket and not decompose: Analyzability and idiom processing. *Journal of Memory and Language*. (28)5. 576–593
- Ibarretxe–Antuñano, Iraide; Valenzuela, Javier (2012) Lingüística cognitiva: origen, principios y tendencias. In: Ibarretxe–Antuñano, Iraide; Valenzuela, Javier (ed.) *Lingüística Cognitiva*. Anthropos, Barcelona. 97–122.
- James, Carl (2013) *Errors in language learning and use*. Routledge, New York
- Jarvis, Scott (2000) Methodological rigor in the study of transfer: Identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. *Language Learning*. 50(2). 245–309.
- Jarvis, Scott (2007) Theoretical and methodological issues in the investigation of conceptual transfer. *Vigo International Journal of Applied Linguistics* (4). 43–71.
- Kövecses Zoltán (2005) *A metáfora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Typotex, Budapest.
- Kövecses Zoltán; Benczes Réka (2010): *Kognitív nyelvészet*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Lakoff, George; Johnson, Mark (1980): *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, Chicago

- Littlemore, Jeanette; Low, Graham (2006) Metaphoric competence, second language learning and communicative language ability. *Applied Linguistics*, 27(2). 268–294.
- Low, Graham (1988) On Teaching Metaphor. *Applied Linguistics*, 9(2). 125–147.
- Pragglejaz–csoport (2007) MIP: A Method for Identifying Metaphorically Used Words in Discourse. *Metaphor and Symbol*. 22(1). 1–39.
- Selinker, Larry (1972) Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. (10)1–4. 209–232.
- Steen, Gerard. (2010) *A method for linguistic metaphor identification: From MIP to MIPVU*. Amsterdam, John Benjamins Pub. Co.
- Tarona, Elaine (2018) Interlanguage. In: Chappelle, Carol A. (szerk.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Wiley Online Library.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405198431.wbeal0561.pub2>
Hozzáférés: 2021. november 4.
- Tolcsvai Nagy Gábor (2013) *Bevezetés a kognitív nyelvészetbe*. Osiris, Budapest.
- Tyler, Andrea (2012) *Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence*. Routledge. New York.

A szerzőnek a disszertáció tárgyában megjelent publikációi:

- Kovács Renáta (2022) Magyar mint idegen nyelvet tanuló japán egyetemisták írott szövegeinek elemzése a metaforikus kifejezések funkciói szempontjából. *Frontier of Foreign Language Education* 5. (1). 331–341.
- Kovács Renáta (2020) AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metafora rögzös útja, avagy amit a hibaelemzés felfed a célnyelvi metaforikus kifejezések elsajátításáról. *Hungarológiai Évkönyv* (21). 89–98.
- Kovács Renáta (2018) Fogalmi metaforák leképeződése japán anyanyelvű, magyar mint idegen nyelvet tanuló diákok köztes nyelvében. *Frontier of Foreign Language Education* 2018(1). 359–373.
- Kovács Renáta (2017) A fogalmi folyékonyság és a metaforikus kompetencia tanításának fókuszai a magyar mint idegen nyelv oktatásában egy kismintás empirikus kutatás eredményei alapján. *Hungarológiai Évkönyv*. (18). 70–80.
- Kovács Renáta (2014) Arab anyanyelvű (egyiptomi) diákok köztes nyelve – nehézségek és megoldások. Váradi Tamás (szerk) *Doktoranduszok tanulmányai az alkalmazott nyelvészet köréből* 8. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest
- Kovács Renáta (2014) Magas kultúra a magyar mint idegen nyelv órán: az irodalmi szövegek felhasználásnak lehetőségei. *Hungarológiai Évkönyv* (15). 70–83.