

Pécsi Tudományegyetem Bölcsészeti-és Társadalomtudományi Kar

Nyelvtudományi Doktori Iskola

Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program

Magyar mint idegen nyelv elágazás

Tóthné Péter Nóra

Frazémák a magyart mint idegen nyelvet tanulók írott szövegeiben

Doktori (PhD) értekezés



Témavezetők:

Dr. Dóla Mónika
egyetemi adjunktus

Dr. habil. Hegedűs Rita
egyetemi docens

Pécs

2023

Tartalomjegyzék

Köszönetnyilvánítás.....	5
Az ábrák és táblázatok jegyzéke.....	6
1. Bevezetés.....	7
1.1. Frazeológia és nyelvtanulás. Az értekezés témaválasztása.....	7
1.2. Az értekezés céljai és módszerei.....	8
1.3. Az értekezés felépítése.....	9
2. A kutatás diszciplináris kerete: frazeológia.....	11
2.1. Frazeológia, frazeologizmus, frazeológiai egység, frazéma.....	11
2.2. A frazeológiai egységek csoportosítása: frazematípusok.....	13
2.3. A kutatásban vizsgált frazematípusok.....	19
2.3.1. Szólások: szólás, szóláshasonlat, helyzetmondát, kinegramma.....	21
2.3.2. Közmondások.....	22
2.3.3. Szállógék.....	24
2.3.4. Szlogenek, jelmondatok.....	24
2.3.5. Közhelyek.....	25
2.3.6. Funkcióigés kapcsolatok.....	26
2.3.7. Kollokációk.....	27
2.3.8. Frazeológiai terminusok.....	28
2.3.9. Páros frazeologizmusok.....	29
2.3.10. Strukturális frazeologizmusok.....	30
2.3.11. Kommunikatív formulák.....	30
2.4. A frazémák előfordulási színterei.....	31
2.4.1. Frazémák a mindennapi nyelvhasználatban.....	31
2.4.2. Frazémák a médiában, a reklámokban és a sajtónyelvben.....	32
2.4.3. Frazémák a filmekben.....	34
2.4.4. Frazémák a nyelvi tabukban.....	35
2.4.5. Frazémák a szépirodalomban.....	36
2.4.6. Frazémák az oktatásban.....	36
2.5. A frazémák nyelv, gondolkodás és kultúra viszonylatában.....	37
2.5.1. Nyelv és gondolkodás.....	37
2.5.2. Frazeológia és nyelvi világkép.....	39
2.5.3. Fogalmi metaforák.....	41
2.5.4. Kultúráközvetítés a szépirodalmon keresztül.....	43

2.6. A frazémák összevethetősége	44
2.6.1. Nyelvek és frazémák	44
2.6.2. Frazeológiai ekvivalencia	45
2.6.3. Metaforák és frazémák a különböző nyelvekben	47
2.6.4. A kollokációk nyelvek közti különbségei	48
2.6.5. Reáliaszerű frazémák.....	49
2.6.6. A frazémák kontrasztív szemlélete a nyelvoktatásban	50
3. Frazémák a magyar mint idegen nyelv (MID) oktatásában	51
3.1. Frazémák az idegennyelv-oktatásban	51
3.1.1. A frazémák megítélése a nyelvtanításban	51
3.1.2. A frazématanítás módszertani háttere	53
3.1.3. A frazématanítás egyik kiemelt területe: kollokációk	56
3.1.4. A fogalmi metaforák szerepe a frazémák tanításában	57
3.2. Frazémák a MID oktatási folyamataiban	58
3.2.1. Oktatástörténeti előzmények	58
3.2.2. A frazémák tanításával kapcsolatos kihívások a MID-ben	61
3.3. Frazémák a MID tananyagaiban	62
3.3.1. Tananyagok a frazémák szolgálatában	62
3.3.2. Korábbi tankönyvek	64
3.3.3. Újabb tankönyvek és segédanyagok.....	66
3.3.3.1. <i>Magyar Mozaik 4.</i>	66
3.3.3.2. <i>MagyarOK B2+</i>	68
3.3.3.3. <i>Lépésenként magyarul. Nyelvtani feladatok haladóknak (munkafüzet).</i> 70	
3.3.3.4. <i>Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések.</i>	72
3.3.3.5. <i>Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv</i>	75
3.4. Frazémák a magyarórán	77
3.4.1. Frazémákkal kapcsolatos gyakorlatok.....	77
3.4.2. Frazeológiai szótárak felhasználási lehetőségei	83
3.4.3. A nyelvtörténet alkalmazása.....	85
3.5. Frazémák a MID kimeneti követelményrendszereiben.....	85
3.5.1. Küszöbszint	86
3.5.2. Közös Európai Referenciakeret (KER)	87
3.5.3. Frazémák és nyelvi-nyelvhasználati kompetenciák	89
3.5.4. Magyar mint idegen nyelvi nyelvvizsgák.....	93

4. Kutatás: Frazémák B2-es és C1-es MID-tanulók írott szövegeiben.....	96
4.1. A kutatás tárgya, előzményei és újszerűsége	96
4.2. A kutatás hipotézisei és kérdései.....	97
4.3. A kutatás módszertana	99
4.3.1. Adatgyűjtés helyszíne és körülményei	99
4.3.2. Etikai megfontolások.....	100
4.3.3. A minta: az adatok forrásai és közlői	101
4.3.4. Adatelemzés: eljárások, módszerek.....	106
4.4. Eredmények.....	109
4.4.1. A B2-es és C1-es MID-tanulók szövegeiben beazonosított frazémák	109
4.4.2. A B2-es minta eredményei	114
4.4.2.1. A B2-es szövegekben megjelenő frazémák típusai és száma	114
4.4.2.2. A B2-es szövegekben használt frazémák leírása	115
4.4.2.3. A B2-es szövegekben használt frazématípusok megoszlása	118
4.4.3. A C1-es minta eredményei	120
4.4.3.1. A C1-es szövegekben használt frazémák típusai és száma.....	120
4.4.3.2. A C1-es szövegekben használt frazémák leírása	122
4.4.3.3. A C1-es szövegekben használt frazématípusok megoszlása	127
4.4.4. A frazémahasználattal kapcsolatos tanulói hibák.....	129
4.4.5. A B2-es és C1-es szövegek frazémahasználatának összehasonlítása.....	136
4.4.5.1. A nyelvtudás foka és a frazémák, valamint a frazématípusok száma...	137
5. Konklúziók	143
5.1. Az értekezés összefoglalása és az eredmények értelmezése.....	143
5.2. Értékelés, kitekintés	153
5.3. Lezárás: A szerző személyes reflexiói az értekezéssel kapcsolatban	155
Függelék.....	157
1. melléklet: A magyar mint idegen nyelv fogalma.....	157
2. melléklet: A magyar mint idegen nyelv tanára és tanulója	160
3. melléklet: A MID egyik akkreditált nyelvvizsgálója, az ORIGÓ	164
Summary.....	166
Felhasznált irodalom	179

Köszönetnyilvánítás

Szeretném megköszönni témavezetőimnek, hogy maximálisan támogattak az értekezés elkészítésében és szakmai észrevételeikkel mindig segítettek tovább gördíteni gondolataimat.

Dr. Hegedűs Ritának, akinek szakmai és emberi kvalitásai példaértékűek számomra, és az olykor túlonként szerteágazó gondolataimat a tudományos lényeglátás felé terelte.

Dr. Dóla Mónikának, aki mindig meglátta a kutatásban rejlő lehetőségeket, és építő észrevételeivel ráébresztett az összefüggésekre. Rengeteget tanultam tőle a kutatómódszertanról, és ő hívta fel a figyelmemet az értekezésben bemutatott Granger–Paquot-féle frazémafelosztásra is.

Ez az értekezés nem jött volna létre témavezetőim támogatása, szakmai és emberi segítségével nélkül. Nagyon hálás vagyok, hogy elvállalták a témavezetést és nagyon büszke vagyok rá, hogy a tanítványuk lehettem.

Az értekezésben maradt minden hibáért a felelősség kizárólag engem terhel.

Hálával tartozom az ELTE Origó Nyelvi Centrum munkatársainak, főleg Szűcs Melinda igazgatóhelyettes asszonynak a szakmai támogatásért és a kutatási korpuszhoz való hozzáférésért.

Köszönettel tartozom Dr. Durst Péter mentortanáromnak, kollégámnak, hogy huszonhárom éve segíti szakmai fejlődésemet, és felhívta a figyelmemet az Origó vizsgáztatói képzésre is.

Hálás vagyok munkahelyemnek, a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia Központjának és Dr. Árvay Anettnek az emberi és szakmai támogatásért.

Végül, de nem utolsósorban szeretném megköszönni a türelmet és a szeretetet családtagjaimnak, akik nemcsak az egészségért folyó küzdelemben állnak mellettem több éve, hanem töretlenül bíztak benne, hogy be tudom fejezni a doktori tanulmányaimat, és ez az értekezés elkészülhet.

Dum spiro spero!

Az ábrák és táblázatok jegyzéke

1. ábra: Granger és Paquot frazeológiai spektruma (Granger–Paquot 2008:27–49)	17
2. ábra: A B2-es szövegek év szerinti megoszlása	102
3. ábra: A C1-es szövegek év szerinti megoszlása	103
4. ábra: A B2-es adatközlők nem szerinti megoszlása	104
5. ábra: A B2-es adatközlők anyanyelv szerinti megoszlása	105
6. ábra: A C1-es adatközlők nem szerinti megoszlása	105
7. ábra: A C1-es adatközlők anyanyelv szerinti megoszlása	106
8. ábra: A B2-es szövegek frazematípusainak diagramja	119
9. ábra: A B2-es szövegek frazematípusai százalékos eloszlásban	120
10. ábra: A C1-es szövegekben előforduló frazémák tokenszám alapján	121
11. ábra: A C1-es szövegekben előforduló frazémák százalékos eloszlásban	122
12. ábra: A C1-es szövegekben előforduló frazematípusok megoszlása	128
13. ábra: A C1-es szövegekben előforduló frazematípusok megoszlása	129
14. ábra: A B2-es és C1-es szövegek összehasonlítása a frazémák darabszáma alapján	138
15. ábra: A B2-es és C1-es frazémahasználat összehasonlítása a szövegszavak száma alapján	139
16. ábra: A B2-es szövegek frazémahasználata a szószám alapján	141
17. ábra: A C1-es szövegek frazémahasználata a szószám alapján	141
1. táblázat: Granger és Paquot frazematipológiája (Granger–Paquot 2008:27–49)	18
2. táblázat: A disszertációban vizsgált frazematípusok	20
3. táblázat: A B2-es és C1-es vizsgaszövegek száma és össz-szószáma	103
4. táblázat: A B2-es szövegekben megjelenő frazémák (összesítés)	111
5. táblázat: A C1-es szövegekben megjelenő frazémák (összesítés)	114
6. táblázat: A B2-es szövegek frazematípusainak előfordulása	114
7. táblázat: A B2-es szövegekben előforduló frazémák típusai	116
8. táblázat: A B2-es minta frazémáinak megoszlása és type/token aránya	118
9. táblázat: A C1-es szövegek frazematípusainak előfordulása	121
10. táblázat: A C1-es szövegekben előforduló frazematípusok	123
11. táblázat: A C1-es minta frazémáinak megoszlása és type/token aránya	127
12. táblázat: A B2-es szövegekben előforduló hibás alakok száma frazematípusonként	134
13. táblázat: A B2-es szövegek helyesen és hibásan használt frazémáinak száma típusok szerint ..	135
14. táblázat: A C1-es szövegekben előforduló hibás alakok száma frazematípusonként	135
15. táblázat: A C1-es szövegek helyesen és hibásan használt frazémáinak száma típusok szerint ..	136
16. táblázat: A B2-es és C1-es szövegek frazémáinak darabszáma	137
17. táblázat: A B2-es és C1-es szövegekben szereplő frazémák szövegszavainak száma	140
18. táblázat: A frazematípusok lefedettsége a B2-es és a C1-es szövegekben	142
19. táblázat: A kutatás frazematipológiája	145

1. Bevezetés

1.1. Frazeológia és nyelvtanulás. Az értekezés témaválasztása

Gyermekkorom óta elvarázsol a közmondások, szólások világa, magyar–angol szakos egyetemistaként pedig a különféle frazeologizmusok kontrasztív vizsgálata is felkeltette az érdeklődésemet. A téma szeretete azóta is tart. Időközben nyelvtanár lettem: a magyar mint idegen nyelv (MID) tanáraként különösen fontos számomra, hogy nyelvtanulóim a célnyelv komplex nyelvtani rendszerének, illetve az igényes köznyelvnek az elsajátításán túl törekedjenek arra is, hogy a magyart (ill. különféle magyar nyelvi kifejezéseket) a magyar gondolkodásmód és kultúra létrehozójaként, hordozójaként és kifejezőjeként is megismerjék és megértsék. Ebből a szempontból különösen hálás lehet a frazeológia alkalmazása a MID-ben: a frazeológiai egységek bemutatásával, tanításával nyelvet és kultúrát egyszerre közvetíthetünk, és motiválhatjuk is a diákjainkat. Csodálatos egy-egy szólás- és közmondásmagyarázat mögött a régmúlt idők tanulságait, eseményeit felfejteni. Érdekes megfigyelni, hogy a nyelv állandó változásában sok régi szólás, közmondás és egyéb állandósult kifejezés a mai napig fellelhető az aktív nyelvhasználatban; remélhetőleg ezek a következő generációk által sem merülnek majd feledésbe, és a MID tanulóik is gyakran találkozhatnak velük.

A frazeologizmusoknak csak egy részét képezik a szólások, közmondások stb.; a fogalom tágabb értelmezésébe beletartoznak a kollokációk és a funkcióigés szerkezetek vagy beszédaktus-formulák is (a terminológiával és a tipológiával kapcsolatban ld. 2. fejezet). Nyelvtanári tapasztalataim alapján úgy vélem, hogy ezek tanítását már egészen kezdő nyelvismereti szinten el kell kezdeni. Egyrészt azért, mert az élő, a mindennapokban használt kommunikáció szerves részei, ezért hasznosak a nyelvtanulók számára; másrészt azért, mert ha ezeket az egységeket kezdetben lexikaként rögzíti a tanuló, a tanulás későbbi fázisaiban felfejtheti belső szerkesztésüket, és akár referenciaként is szolgálhatnak a számára egy-egy grammatikai konstrukcióhoz. Harmadrészt a legtöbb frazeológiai egység – kultúraspecifikus jellegénél fogva – kiválóan alkalmas arra a célra, hogy a magyar mint idegen nyelvet nemcsak a nyelvoktatás modern elveivel, hanem az aktuális kultúradefiníciókkal és nyelvikompetencia-modellekkel is összhangban állva oktathassuk – mind a tananyagszerkesztés, mind az oktatási gyakorlat szintjén (vö. Szili 2005:44). A frazeologizmusok ugyanis nemcsak színesítik a nyelvhasználatot, hanem fontos

kulturális, kultúrtörténeti ismereteket közvetítenek (különösen érvényes ez a közmondásokra, szólásokra), ezáltal lehetőséget biztosítanak a nyelvtanulók kulturális és szociokulturális kompetenciájának fejlesztésére is. Továbbá – a nyelvtanulás teljes folyamatában – a frazeológiai egységek rendkívül alkalmasak arra, hogy révükön a MID-nyelvtanuló személyes kapcsolatot létesíthessen a magyar nyelvvel és kultúrával, miközben új dimenziókból láthatja a saját anyanyelvét és kultúráját is. A kontrasztív és komparatív megfigyelések, elemzések, összehasonlítások ugyanis fejlesztik a diákok interkulturális kompetenciáját is.

Összegezve tehát a frazeológiai egységek nemcsak a tanulók szókinccset bővíthetik, hanem támogathatják a nyelvtan tanulását is, valamint hozzájárulhatnak a magyar mint célnyelv belső, sajátos logikájának megértéséhez, szinte észrevétlenül rávezethetik a tanulót arra, hogy a nyelv, illetve az egyes nyelvek hogyan konceptualizálják a világot (vö. Humboldt „anyanyelvi világnézet”). Mindennek révén a különféle frazeologizmusok sokoldalúan támogathatják, hogy a MID-tanuló közelebb kerüljön a célkitűzéseéhez, illetve a külső szabályozókban (pl. *Küszöbszint* (Aradi és mtsai. 2000), KER 2002) meghatározott követelmények eléréséhez.

A fent leírt előnyök ellenére kevés figyelem irányul a MID-ben a frazeologizmusok tanulására és használatára – különösen a tanulók és a magyar mint köztesnyelv szempontjából (ld. 4.1. fejezet). Ezért választottam értekezésem témájaként a MID-tanulók nyelvi produktumaiban megjelenő frazémahasználatot.

1.2. Az értekezés céljai és módszerei

Az értekezés célja betekintést nyerni abba, hogy a magyart mint idegen nyelvet¹ haladóbb nyelvtudási szinteken tanulók/beszélők használnak-e frazeologizmusokat, és ha igen, milyen típusúakat, milyen mértékben és hogyan. Az értekezésben bemutatott kutatás közép- (KER B2) és felsőfokú (KER C1) ORIGÓ magyar mint idegen nyelvi vizsgák keretében keletkezett írott szövegekben vizsgálja a MID-tanulók frazémahasználatát. Szövegelemzéssel gyűjtött kvalitatív és kvantitatív adatok alapján vizsgálja az írott tanulói produktumokat a következő szempontokból: A) a kutatási mintát alkotó B2-es és C1-es szövegekben előforduló frazeologizmusok, frazematípusok, megoszlások; B)

¹ A magyar mint idegen nyelv fogalmával kapcsolatban lásd a *Függelék* 1. mellékletét.

normaszerűen és köztesnyelvi alakban használt frazémák; C) a két nyelvvizsgaszinten keletkezett szövegek frazémahasználata közötti különbségek.

1.3. Az értekezés felépítése

Az értekezés három fő tartalmi egységből áll.

A *Bevezetés* után a kutatás fókuszában álló frazémák (más szóval frazeologizmusok vagy frazeológiai egységek) szakirodalmi háttérének rövid felvázolása következik (*A kutatás diszciplináris kerete: frazeológia*). A vonatkozó fejezetek tisztázzák a frazeologizmusokat jelölő legfontosabb terminusokat, ismertetik a frazeológiai egységek néhány tipológiai osztályozását, és definiálják azokat a frazematípusokat, amelyekkel a kutatás is foglalkozik. Szó esik a frazémák használati köreiről (különbéle típusú szövegekben, diskurzusokban történő előfordulásáról), néhány kognitív vonatkozásukról (nyelv, kultúra és gondolkodás viszonylatában), valamint fordíthatóságukról (pl. kontrasztivitás, ekvivalencia, reália).

A következő nagy egység a frazeologizmusokat az idegennyelv-oktatás, azon belül a magyar mint idegennyelv-oktatás (MID) szempontjai szerint tárgyalja. Az egyes alfejezetek egyfelől összefoglalják a frazématanítás legfontosabb általános didaktikai és módszertani elveit, valamint a frazeologizmusok MID-beli tanításával kapcsolatos oktatástörténeti ismereteket és a kortárs oktatási gyakorlatban megfontolandó problémákat, másfelől a mai oktatási gyakorlatban használatos MID-kiadványokat (tankönyv, nyelvtan, kézikönyv, munkafüzet) és különféle, a magyarórán használható feladattípusokat, eljárásokat és megközelítéseket mutatnak be – a frazémákra koncentrálnak. Szó esik a frazémáknak a MID-re vonatkozó kimeneti cél- és követelményrendszereiben elfoglalt helyéről is (nyelvtanulói kompetenciák, szintleírások, nyelvvizsgák).

Ezután kerül sor a kutatás bemutatására. A vizsgálat tárgyának, előzményeinek és újszerűségének ismertetése után a kutatási célok kijelölése (hipotézisek, kérdések), majd a kutatási módszertan bemutatása következik (adatgyűjtés, minta, eljárások), amit az eredmények részletes ismertetése követ. Ezt követően a *Konklúziókban* az eredmények összefoglalása és összefüggéseikben való értelmezése, valamint a kutatás értékelése olvasható. A disszertációt a szerző személyes reflexiói zárják.

Az értekezés végén, a *Felhasznált irodalom* előtt található *Függelékben* a törzsszöveget kiegészítő rövid ismertetések, értelmezések kapnak helyet, a *Summary* pedig az értekezés angol nyelvű összefoglalóját adja.

2. A kutatás diszciplináris kerete: frazeológia

2.1. Frazeológia, frazeologizmus, frazeológiai egység, frazéma

Noha a frazeológia tárgyát képező állandósult szókapcsolatok, frazeológiai egységek ismerete több száz évre nyúlik vissza (pl. Rozgonyiné 2016:11, 51), a frazeológiának mint tudományterületnek a kialakulása a huszadik század elejére, elterjedése az 1970-es évekre tehető, a lexikológiától való elkülönülése pedig még későbbi fejlemény. A területet olyan nagy nevek fémjelzik, mint például Permjakov, Taylor, Fleischer, újabban Granger, illetve magyar nyelvterületen O. Nagy Gábor, Bárdosi Vilmos, Hadrovics László, Forgács Tamás, Paczolay Gyula, Rozgonyiné Molnár Emma vagy T. Litovkina Anna.

A frazeológia tárgyát, az úgynevezett *frazeológiai egységeket* – a terület interdiszciplináris jellegéből adódóan – a kezdetek óta több tudományág vizsgálja: manapság a nyelvészeti ágakon (elsődlegesen a morfológián, a szintaxison, a szemantikán, a lexikológián, a lexikográfián, a kognitív nyelvészetben, a korpusznyelvészetben, a fordítástudományon és a nyelvoktatáson) kívül többek között a néprajz, az etnográfia foglalkozik velük (O. Nagy Gábor 1977:9, Rozgonyiné uo.). Nem meglepő hát, hogy a frazeológián belül a mai napig egyfajta megosztottság tapasztalható a terminológiai és elméleti kérdések tekintetében (Forgács 2012:12).

Már a *frazeológia* szó használata sem egyértelmű. A terület nevét, vagy esetleg annak vizsgálati tárgyát jelöli összefoglaló jelleggel (vö. pl. Rozgonyiné (2016) szóhasználata)? Az értekezés a kutatási terület megnevezésére használja a *frazeológia* terminust: a nyelvészet azon ágaként értelmezi, amely a frazeológiai egységek kutatásával foglalkozik.

Kevésbé könnyen feloldható viták folynak a *frazeológiai egység* terminus használata és a kapcsolódó fogalom/fogalmak értelmezése körül. Számos elnevezés él párhuzamosan egymás mellett a köznyelvben és a különféle tudományterületeken, amelyek olykor eltérő, olykor ugyanazon fogalmakra utalnak: pl. *frazeologizmus*, *frazéma*, *frazeológiai egység*, *állandósult szókapcsolat*, *idióma*, *szólás*, *közmondás*².

Az általánosságban esernyőterminusként használt *frazeologizmus*, *frazéma*, *frazeológiai egység*, *állandósult szókapcsolat* fogalomnak létezik (legalább) egy tágabb és egy szűkebb értelmezése: a tágabb „minden, több szóból álló, megszilárdult nyelvi

² Rozgonyiné (2016) például az *idióma* terminus alatt a szólásokat és közmondásokat érti.

egységre” (Rozgonyiné 2016:13), a szűkebb csak az idiómákra, azaz a „nem elemezhető frazeológiai egységekre” vonatkozik (uo.). Az előbbi értelemben minden olyan polilexikális egység frazeologizmus/frazéma/frazeológiai egység, amely lexikailag és morfoszintaktikailag többé-kevésbé rögzült (Forgács 1998:7–9), míg az utóbbi értelemben csak az számít frazeologizmusnak, ahol a polilexikalitás és a rögzültség idiomatikus jelentéssel jár együtt – vagyis ezek szerint csak a több szóból álló idiómák számítanak frazémának (Forgács 2012: 20–21). A frazeológia szűk értelmezése szerint csak olyan kifejezések tartoznak a frazeológiai egységek közé, mint a közmondások, a szólások, a szállóigék vagy a közhelyek, a tág értelmezés szerint azonban az olyan többszavas egységek is frazémának minősülnek, mint például a funkciógés kapcsolatok vagy a helyzetmondatok.

Az értekezés a frazeológia tárgyának jelölésére – esernyőterminusként és egymás szinonimájaként – a *frazeológiai egység*, *frazeologizmus*, (legrövidebb formában) *frazéma* elnevezéseket használja, és a frazeológia tág értelemben vett vizsgálati tárgyát érti alattuk. Forgács (2012) szavaival ezek olyan több, legalább két szóból álló, állandósult (nem csak egy alkalomra összeállt) szókombinációk, amelyek a beszélők számára ismertek (15. o.) – például *Aki korán kel, aranyat lel*. Ezt a meghatározást alapul véve és a jelen kutatás számára a pontosítás végett a (disszertációban folyamatosan hivatkozott) külföldi (német és angol) szakirodalommal kiegészítve a következő definíciót használjuk:

A **frazéma** (más szóval *frazeologizmus*, *frazeológiai egység*) olyan, lexikailag és grammatikailag többé-kevésbé rögzült polilexikális egység, amelynek elemei nagy gyakorisággal együtt, adott elrendezésben fordulnak elő adott lexikális jelentés vagy szemantikai/pragmatikai funkció kifejezésére (vö. Granger–Meunier 2008).

A frazémák körébe tartozó fogalmak egymástól való elhatárolása nemcsak a sokféle elméleti és kutatói megközelítés miatt nehézkes, hanem az egyes jelenségek (pl. a közmondások) összetett voltának következtében is (T.Litovkina–Mieder 2005:177). A frazeologizmusok rendkívül változatosak formailag és funkcionálisan is; az aktuális kutatás szempontrendszeré felől több és többféle kategóriába rendezhetők.

Grétsy (2012:150) például elkülönít a) adott beszédhelyzetekhez kötött, konvencionális szójárásokat (pl. *most ugrik a majom a vízbe*), b) többé-kevésbé

állandósult megszólításformákat (pl. *hol jársz itt, ahol a madár se jár?*), c) szitkozódásformákat (pl. *az anyja keservét!*) és d) közismert graffitiket (pl. *hülye, aki olvassa*). Kerékjártó (2000:244) osztályozásában – Hadrovics nyomán – a köznyelvi metafora és az idiomatikus kifejezés is helyet kap. Az előbbin az erős képmegjelenítő erővel rendelkező egytagú kifejezéseket érti: pl. *zebra, úttest+állat*, az utóbbin a képhívó erővel rendelkező legalább kéttagú, deskriptív szempontból nem kompozicionális jelentéssel bíró egységeket: pl. *kivágja a rezet*. Szomatizmusoknak nevezi az olyan idiomatikus kifejezéseket, amelyekben az emberi test megfigyelése, képe átvitt jelentésben jelenik meg: pl. *töri a fejét valamin*. Burger (idézi Forgács 2012:51) bevezeti a kommunikatív frazeologizmus kategóriáját: ebbe a csoportba olyan frazémákat sorol, amelyekre pragmatikai rögzültség is jellemző – ld. pl. köszönésformák, különböző kívánságokat kifejező klisék (pl. *Jó napot! Jó szerencsét!*), illetve fatikus funkcióval rendelkező, a kommunikációs kapcsolat fenntartására, irányítására szolgáló kommunikációs formulák (pl. *Figyelj csak! Mi újság?*). Utolsó példaként, a MID világából idézve: Csonka (2000:191–193) a frazeologizmusok között megnevezi a (peremhelyzetű) megszólításokat, üdvözléseket, megköszönéseket, jókívánságokat és kéréseket, káromkodásokat és megnevezéseket/*terminus technicusokat*, valamint a (központibb helyzetű) közmondásokat, szállóigéket, népmesei fordulatokat, köznyelvi kifejezéseket és terpeszkedő kifejezéseket, valamint a (centrális) szólásokat, szóláshasonlatokat és szópárokat. Külön kiemeli a hungarizmusokat (mint az univerzálék ellenpontját), amelyek alatt csak a magyarra jellemző frazémákat ért (pl. *Több is veszett már Mohácsnál*).

Látható tehát, hogy a frazeologizmusok terminológiáját nem jellemzi „gyönyörű rend” (uo. 199. o.) – inkább parttalanság és esetlegesség. A frazémák tipológiai kérdéseivel a következő fejezetek foglalkoznak.

2.2. A frazeológiai egységek csoportosítása: frazématípusok

Szerkezeti felépítésüket tekintve a frazémák többszavas egységek, de hosszuk változatos lehet: általánosan elfogadott, hogy a legkisebbek két lexémából álló szókapcsolatok (pl. *saját szakállára*), a legnagyobbak pedig mondathosszúságú, mondatértékű szósorok (pl. *Amilyen a mosdó, olyan a törölköző*). Burger (idézi Forgács 2012:65) mondatértékű, propozicionális szólásnak minősíti az olyan kifejezéseket is, amelyek szerkezete alanyra

és finit igére bontható, s egy kitölthető vonzat révén kapcsolódnak a kontextushoz: pl. *nagy kő esett le a szívéről vkinek, inog vkinek a trónja*. Az általánosan elfogadott polilexikalitás ellenére néhány kutató elfogad egy érdekes altípust is: az egy szóból álló frazémákat (pl. *kikosaraz, szemrehányás*). Ezek az egytagú elemek többtagú állandósult szókapcsolatokra vezethetők vissza (pl. *kosarat ad valakinek, a szemére hány valakinek valamit*). Az altípus *monofrazéma, egyszavas frazéma*, illetve *frazeológiai alapú derivátum* néven is ismeretes (Forgács 2012:23).

Forgács (2012) a valenciaelmélet szempontjából vonzathelvető képességük szerint is osztályozza a frazeologizmusokat. Felosztásában beszél avalensekről (ezek nem rendelkeznek valenciával), régens értékű, valamint teljes mondat értékű frazémákról. Az avalensek csoportjába két altípus tartozik: az egyik a mondatrésznél kisebb (kötőszói és elöljárószói) frazémák típusa, például *mind...mind; ha...is; nemcsak...hanem*; a másik a bővítményértékű frazémáké, idesorolva a szólásglosszémákat is, például *ab ovo, egy füst alatt, tejben-vajban, Janus-arcú*. A régensértékű frazémák valenciával, kitöltendő vonzattal rendelkező egységek; nyelvtanilag helyes mondatokat csak kötelező vonzataik kitöltésével alkothatnak. E csoportba tartoznak az igei alaptagú frazémák, például *a kákán is csomót keres valaki*; a szóláshasonlatok: *valaki ordít, mint a fába szorult féreg*; valamint egy speciális csoport, amely nem hasonlítást fejez ki, hanem a külső vonzattal rendelkező főmondati fejhez tárgyi, határozói viszonyban kapcsolódik a mellékmondat, például *valaki addig feszíti a húrt, hogy elszakad*. A teljes mondat értékű frazémáknak két csoportja van: az egyik a legtöbbször a beszédhelyzetre, illetve a beszélő gondolatmenetére vonatkozik, például *Üsse kő!*; a másikba olyan egységek tartoznak, amelyek szövegtani kapcsolóelem nélkül kapcsolódnak a kontextushoz. Ide sorolhatók az utalószó nélküli szólások, helyzetmondatok: *Veri az ördög a feleségét* és a közmondások: *Nem mind arany, ami fénylik* is (Forgács 2012: 63–66).

Szemantikai viselkedésük alapján is csoportosíthatók a frazémák – például a korábban említett idiomatikusság alapján (noha maga az idiomatikusság sem egyértelmű fogalom). E szerint Forgács (2016) például három típust különböztet meg: nem idiomatikus (*esküt tesz*), részben idiomatikus (*felveszi a kesztyűt*), teljesen idiomatikus (*dugába dől*) egységek (69. o.). Burger és társai (idézi Forgács 2012:71-72) a frazéma és összetevőinek jelentésviszonyára alapozva a következő típusokat különíti el: endoszemémikus frazémák (ahol a jelentés az alkotórészek alapján levezethető, például *búcsút vesz valakitől*), endo-exoszemémikus frazémák (ahol van egy szó szerinti és egy átvitt jelentése is a frazémának, például *megmossa a fejét valakinek*), valamint

exoszemémius frazémák (amelyek csak frazeológiai jelentéssel rendelkeznek, tehát nem értelmezhetőek szó szerint, például *bolhából elefántot csinál*).

A jelentés kapcsán osztályozási szempont lehet a motiváltság foka is. Forgács (2012) Burger-Buhofer-Sialm besorolása alapján megkülönböztet a) közvetlenül motivált frazémákat (ide tartoznak a funkciógés kapcsolatok is): pl. *köszönetet mond valakinek*; b) részben motivált frazémákat (egy-egy elemeik nem átvitt értelműek): pl. *a napnál is világosabb*; c) metaforikusan motivált frazémákat: pl. *elveszti a fejét*; és d) motiválatlan frazémákat (archaikus vagy unikális elemmel): pl. *fabatkát sem ér*.

A kommunikáció, a diskurzus, illetve a pragmatika is támpontul szolgálhat a tipologizáláshoz. Burger (idézi Forgács 2012) például három típust állít fel a frazémáknak a kommunikációban betöltött funkciója alapján: a) referenciális frazeologizmusok: a valóságra vonatkoznak (pl. *bolhából elefántot csinál*); b) kommunikatív frazeologizmusok (*Routineformel*, azaz rutin- vagy kommunikációs formula): beszédaktusok létrehozásában játszanak szerepet (pl. *Jó napot! Úgy gondolom..., véleményem szerint*); c) strukturális frazeologizmusok: funkciójuk a grammatikai viszonyok jelzése (pl. *mind...mind, egyrészt... másrészt; nemcsak...hanem is*) (Forgács 2012: 51-53).

A kommunikatív jellegű frazeologizmusokra vonatkozóan részletes felosztást állított össze Fónagy és Bárdosi is (idézi Forgács 2012:52) – az egységeket ők *kliséknek* nevezik: a) a feladó és a címzett között létrejövő kapcsolatteremtési és fenntartási klisék: pl. jókívánság (*Egészségedre!*), egyetértés (*Nekem mondja?*); b) magára az üzenetre vonatkozó metakommunikatív klisék: utókorrekció (*Ha szabad így mondanom*), habozás (*Mit is akarok mondani?*), kommentár (*Hogy őszinte legyek*); c) közhelyszerű klisék, amelyek kommentárként funkcionálnak egy adott szituációban, pl. vigasztalás (*Ez bárkivel előfordulhat*), elismerés (*Le a kalappal!*) stb.; d) egy jelenséghez tartozó kommentárként mondott, kultúrtörténetileg kötött, „akkor mondják, ha...” típusú klisék – pl. ha eltörik egy tükör: *Hét évi szerencsétlenség*; természeti jelenségekhez kapcsolódó népi mondókák: *Mosdik a macska, eső lesz*; nyelvtörők, mondókák: *Az ipafai papnak fapipája van...* (Forgács (2012:53) az utolsó csoportot – a nyelvtörők, mondókák kivételével – inkább helyzetmondatoknak, szituatív kliséknek tartja.)

Eredetük szerint is csoportosíthatók a frazeológiai egységek. Durco (2005) például a *parömium*³ felosztását két csoporton belül képzelel el. Az elsőbe néprajzi (népi jellegű)

³ A németből (vö. *Parömiologie*) átvett szó a görög eredetű *paroimiára* vezethető vissza, melynek jelentése 'közmondás, velős mondás, szólás, példabeszéd' (Almásy 2021, Utószó).

frazémák tartoznak: közmondások, szólások, wellerizmusok, szólásidézetek, babonák, egészséggel kapcsolatos mondások, bölcsességek, axiómák, parasztregulák és időjárási szabályok, rejtvények (találós kérdések), közhelyek. A második csoportba a szerző a mesterséges parömiumokat sorolja: szentenciák, maximák, klisék, idézetek, állatmesék, szállóigék, szlogenek, aforizmák, epigrammák, mottók (Durcót idézi Waldberg 2008:24; saját fordítás német nyelvről, Forgács terminusait is felhasználva).

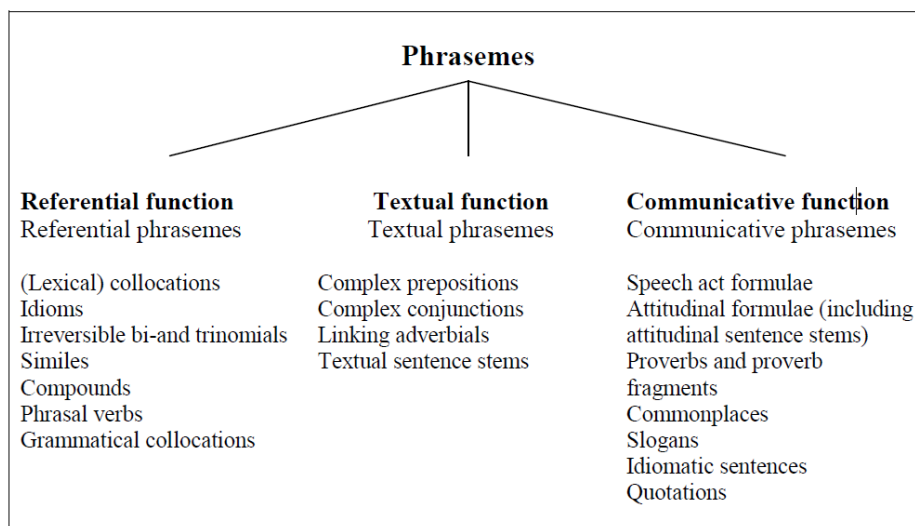
Forgács (2012) is felhívja a figyelmet, hogy a frazémák osztályozása szerkezeti és szemantikai/pragmatikai ismérvek mellett etimológiai, stilisztikai, művelődéstörténeti jellegű szempontok alapján is történhet (az így meghatározott csoportokat speciális frazématípusoknak tekinti). A szerző elkülöníti a közmondásokat, a szólásokat, a szóláshasonlatokat, a mondatformájú szólásokat (helyzetmondatok, szituatív klisék), a szólásformájú csúfolókat, a kinegrammákat, a szállóigéket, a közhelyeket, a funkciógés kapcsolatokat, a kollokációkat, az onimikus frazeologizmusokat, a frazeológiai terminusokat (szaknyelvi kifejezések) és a páros frazeologizmusokat (Forgács 2012: 72-73).

Egy másik magyar csoportosítást Bárdosi és Kiss (2005) jegyez. Ők a frazémákat állandósult szókapcsolatoknak nevezik, amelyeket jelentésánál teljesen kötött, globálisan értelmezhető, a nyelvi hagyományon alapuló, metaforikus jellegű egységekként határoznak meg, és a következőképpen csoportosítanak: szólások (*felkapja a vizet*); szóláshasonlatok (*szegény, mint a templom egere*); beszédhelyezethez kötött, „akkor szokták mondani, ha...” típusú ún. helyzetmondatok, konvencionális szójárások (*most ugrik a majom a vízbe*); az általános érvényűség igényével használt, életbölcsességet megfogalmazó, mondatértékű közmondások, szokásmondások, szállóigék, idézetek (*Lassan járj, tovább érsz!*) (Bárdosi–Kiss 2005:5–6).

A frazémáknak egy izgalmas és a nyelvtanulásban rendkívül hasznos szerepet betöltő altípusát képezhetik a kollokációk (Forgács 2012:89), amelyeknek szintén számos definíciója létezik. Ehelyütt a kollokációkat olyan gyengén idiomatizált szótöbbsékeként definiáljuk, amelyek tagjai egy szintaktikai egységbe tartozó lexikális kategóriájú elemek (főnevek, melléknevek, igék vagy határozószók), és amelyek nagy gyakorisággal fordulnak elő együttesen – sokszor előre kitalálható módon (pl. *családi tűzhely, káros szenvedély*) (vö. Dóla 2016: 94–95). Tágabb értelemben ide sorolhatók a funkciógés szerkezetek is (pl. *szervődést köt, felvételt nyer*).

A gyakoriság az utóbbi évtizedek során fontos szempont lett a frazeológiában – a korábban említett jellemzők mellett. A frazémafogalom alakulásában kiemelkedő

szerepet játszott a kontrasztív frazeológia és a nyelvtanulás területén is munkálkodó Sylviane Granger. Az alábbiakban 2008-as frazématipológiáját ismertetem, melyet egyik munkatársával együtt alkotott meg. Ők a klasszikus frazeológiai osztályozások (pl. Cowie, Melčuk, Burger) figyelembevételével terjesztették ki a frazéma fogalmát a disztribúciós vagy gyakorisági megközelítés beépítésével – egy úgynevezett 'frazeológiai spektrumon', amelynek egyes, általuk tipologizált és terminológiailag tisztázott pontjait az 1-es ábra prezentálja.



1. ÁBRA: GRANGER ÉS PAQUOT FRAZEOLÓGIAI SPEKTRUMA (GRANGER–PAQUOT 2008:27–49)

Az egyes frazématípusok magyarázatát az 1-es táblázat tartalmazza⁴.

I. Referenciális funkció (referenciális frazémák)	
(lexikai) kollokációk	két, egymással szintagmatikai kapcsolatban álló, specifikus grammatikai mintázatban elrendezett lexéma gyakori társulásai: az alkotóelemek mindkét tagja külön-külön hozzájárul a kollokációs egység jelentéséhez, ám státuszuk eltérő: a beszélő először a szemantikailag független „bázist” választja ki; a második elemet, a „kollokátort” a bázis elem választja ki – pl. <i>sűrű <u>köd</u>, őszintén <u>sajnálom</u></i>
idiómák	egy igei mag köré szerveződő, szemantikailag nem kompozicionális frazémák: a nonkompozicionalitás oka lehet metaforizáció; az invariabilitás és a jelölt grammatika az idiomatikusság jele lehet – pl. <i>olajat önt a tűzre, itatja az egereket</i>
rögzült (megfordíthatatlan) sorrendű bi- és trinominálisok	két vagy három azonos szófajú szóalak rögzült sorrendű elemsorai, melyekben a szóalakokat az <i>és</i> vagy a <i>vagy</i> kötőszó kapcsolja össze – pl. <i>bed and breakfast, kith and kin, élve vagy halva, égen és földön</i>
hasonlatok	sztereotipizáló összehasonlításként funkcionáló, meghatározott sorrendben álló szavak láncolatai, tipikusan a következő szerkezeti keretben: 'MELLÉKNÉV, mint (névelő) FŐNÉV' / 'IGE, mint (névelő) FŐNÉV' – pl. <i>vén, mint az országút; hazudik, mint a vízfolyás</i>

⁴ A magyar terminusok a szerző saját fordításai, melyekhez módosításokkal felhasználta Juhász (2019:126) munkáját is.

összetett szavak	morfológiailag két, eredetileg önálló szóból álló szókombinációk, ahol az egész hordozza a jelentést, a tagok sorrendje nem cserélhető fel és nem szakítható meg (NB. az angolban külön, kötőjellel, illetve egybe is írhatók; a magyarban szigorúbb és összetett helyesírási szabályok vonatkoznak rájuk) – pl. <i>aranyhal, mosógépszerelő, vízvezeték-szerelő</i>
grammatikai kollokációk	az angolban egy lexikai és egy grammatikai szó, a magyarban egy tömorféma és egy todalékmorféma kombinációi, tipikusan ige / főnév / melléknév + prepozíció, illetve inflexiók todalék– pl. <i>proud of, büszke -ra</i> (NB. a szintaktikai konstrukciók, valenciámintázatok nem frazémák a szerzők szerint)
frazális igék	az angolban igék és adverbális partikulák kombinációi – pl. <i>look up to, insist on</i> (a magyarban hasonlóak lehetnek az igekötős igék – pl. <i>felnevez valakire, ragaszkodik valamihez</i>)
II. Szövegszervező funkció (szövegszervező frazémák)	
komplex prepozíciók	az angolban két egyszerű előjárószó és egy közöttük álló főnév, melléknév vagy határozószó grammatikalizálódott kombinációi – pl. <i>in addition to</i> (a magyarban hasonló lehet pl. <i>-nak/nek következtében, -ra/re tekintettel</i>)
komplex kötőszavak	olyan grammatikalizálódott elemsorok, amelyek kötőszóként funkcionálnak – pl. <i>so that</i> ; a magyarban az utalószó – kötőszó párosok is idetartozhatnak – pl. <i>azért, hogy; úgy, hogy; ha, akkor</i>
összekötő szerepű határozók	különféle típusú frazémák: olyan grammatikalizálódott PP-k (prepozíciós kifejezések), AP-k és AdvP-k (melléknévi és határozós összetevős kifejezések, jelzős és határozós szerkezetek), illetve finit és nem-finit tagmondatok, amelyek a szövegben összekötő szerepet látnak el – pl. <i>más szóval; végül, de nem utolsósorban; sőt mi több</i>
tagmondatszerű mondatrészletek	rutinszerűen használt mondatrészletek, mondatrövidítések, amelyek specifikus textuális, illetve szövegszervező funkciókat látnak el; többnyire a tagmondat két vagy több összetevőjéből állnak, tipikusan tartalmazznak alanyt és ragozott igét – pl. <i>zárásként megjegyezném, hogy; sajnálattal közöljük, hogy</i>
III. Kommunikatív funkció (kommunikatív frazémák)	
beszédaktus-formulák (vagy rutinformulák)	a formai rögzültség és a szemantikai áttetszőség különböző fokain álló frazémák, amelyeket egy adott nyelvközösség adott funkciók (pl. üdvözlés, meghívás) betöltésére szokásosan és preferáltan használt kifejezésként ismer (el és fel) – pl. <i>Jó reggelt! Vigyázz magadra! Boldog születésnapot! Szívesen. Hogy vagy?</i>
a beszélői attitűdöt kifejező formulák	a beszélőnek a megnyilatkozás és a beszédpartner(ek) iránti attitűdjét jelölő formulák – pl. <i>az igazat megvallva, azt hiszem, őszintén szólva</i>
közhelyek	olyan nem-metaforikus teljes mondatok, amelyek mindennapi tapasztalatokon alapuló tautológiákat, banális igazságokat fejeznek ki – pl. <i>Ami sok, az sok. Egyszer élünk. Kicsi a világ!</i>
közmondások és közmondástörödékek	általános gondolatokat, igazságokat kifejező, nem szó szerinti jelentéssel rendelkező (metafora, metonímia stb.), teljes mondat értékű (de – pl. az angolban – gyakran rövidített formában használt) szósorok – pl. <i>When in Rome (do as the Romans do); Ajándék lónak ne nézd a fogát! Aki kíváncsi (hamar megöregszik)</i>
szlogenek, jelmondatok	rövid, direktívát tartalmazó kifejezések, amelyeket pl. a politikában vagy a reklámokban való gyakori használatuk, ismételtetésük népszerűsít – pl. <i>Szeretkezz, ne háborúzz!</i>

1. TÁBLÁZAT: GRANGER ÉS PAQUOT FRAZEMATIPOLÓGIÁJA (GRANGER–PAQUOT 2008:27–49)⁵

⁵ Az idiomatikus mondatokat és az idézeteket nem definiálják a szerzők. Mindazonáltal az utóbbiak meghatározhatók úgy, mint híres emberek mondásai vagy elhíresült mondások, illetve híres művészeti alkotásokból (irodalmi művekből, filmekből) származó idézetek – pl. *A kocka el van vetve.*

Granger és Paquot frazématipológiája nemcsak a hagyományosabb frazeológiai irányzatok legfőbb tanulságait tartalmazza, hanem tükrözi az újabb korpuszalapú megközelítések eredményeit is (ld. pl. grammatikai kollokációk, binominálisok, komplex prepozíciók stb.) – így keverékosztályozásával egy tágabb fogalomértelmezést képvisel (szemben a kelet-európai hagyományos felosztással, amely főként az idiomatikus szólásokat, közmondásokat érti frazeológiai egységeken). A szerzők nemcsak a lexikai elemek teljes körét, hanem a grammatikai funkciójú elemek nagy részét is felfűzik a frazeológiai háló fonalára; a nyelvléírásnak ez a *tertium comparationis* rendkívül alkalmassá teszi ezt a tipológiát a nyelvtanításban való felhasználásra.

2.3. A kutatásban vizsgált frazematípusok

A fenti (és az ehelyütt nem idézett) tipológiák a bőség zavarát keltik a kutatóban. Mivel azonban a disszertáció fókuszja a MID-tanulók által használt frazémák vizsgálata, a nyelvtanítás kontextusát érdemes szem előtt tartani a célba vett frazematípusok meghatározásakor.

A(z) (magyar mint) idegennyelv-oktatásban fontos szerep jut a különböző típusú frazémák tanításának az egyes nyelvismereti szinteken. Kezdőknél leginkább a beszédaktus- és rutinformulák, valamint a lexikai és grammatikai kollokációk tanítása jut szerephez (néhány esetlegesen elszórt közmondás és szólás mellett); csak felsőbb nyelvtudási szinteken nyílik igazán terep a célirányos, a nyelvtani és lexikai anyaggal összehangolt, részletesebb, mélyebb, ugyanakkor kiterjedtebb frazématanításra. Ennek okán a jelen disszertáció B2 és C1-es nyelvtudási szinteken vizsgálja a MID-tanulók frazémahasználatát. Ugyanakkor a magasabb nyelvtudási szinteken nagyon sokféle frazéma releváns lehet, amelyek nemkívánatos módon kitérítik az értekezés fókuszát. Ebből a megfontolásból a jelen vizsgálat nem terjed ki a nagyon tágan értelmezett frazeologizmusokra (pl. összetett szavak, igekötős igék), inkább a klasszikusabb, valamint a mai MID-tanuló számára releváns típusokra koncentrálok. A 2-es táblázat listázza (példákkal szemléltetve) azt a tizennégy frazematípust, amely a jelen kutatás tárgyát képezi.

Frazéma típusa	Példa
közmondás	<i>Aki másnak vermet ás, maga esik bele.</i>
szólás	<i>rossz lóra tesz</i>
szóláshasonlat	<i>ravasz, mint a róka</i>
kinegramma	<i>fáj a szíve</i>
helyzetmondát	<i>Nem oda Buda!</i>
közhely	<i>Egyszer minden véget ér.</i>
szállóige	<i>A kocka el van vetve.</i>
szlogen, jelmondát	<i>Egy pohár tej, tiszta fej!</i>
kollokáció	<i>alapos gyanú</i>
frazeológiai terminus	<i>jogi személy</i>
páros frazeologizmusok, ikerformulák	<i>szemtől szembe</i>
strukturális frazeologizmus	<i>egyrészt..., másrészt...</i>
funkcióigés kapcsolat	<i>döntést hoz</i>
kommunikatív formula	<i>köszönöm szépen</i>

2. TÁBLÁZAT: A DISSZERTÁCIÓBAN VIZSGÁLT FRAZÉMATÍPUSOK

A frazeológiának indulása óta és ma is központi tárgyát képezik a közmondások és a szólások. Mivel – ahogy a bevezetésben említettem – ezek a frazeológiai egységek a nyelvtanuló számos kompetenciáját fejlesztik (kulturális, szociokulturális, interkulturális stb. kompetencia), nagyon fontosnak tartom ezen típusok vizsgálatát. Külön kiemeltem az egyik szólástípust, a kinegrammát, mert nyelvtanári tapasztalataim alapján feltételezem, hogy a MID-tanulók ismerik és előszeretettel tanulják az ilyen frazémákat. A közhelyek – bármennyire is kétes a megítélésük sok laikus beszélő és nyelvművelői attitűddel bíró „ítész” körében – gyakori elemei a magyar beszélt nyelvnek, ezért fontos a tárgyalásuk a MID-ben. A szállóigék, idézetek ugyancsak a klasszikus frazeologizmusok közé tartoznak; megjelennek az igényes köznyelvben, a sajtónyelvben, illetve a szépirodalmi alkotásokban is, ezért mindenképp helyük van a vizsgálatban. A szlogenek, jelmondatok szintén nagy számban fordulnak elő a reklámok világában, a sajtónyelvben is, és a kortárs kultúra fontos részei, ezért érdekesek a MID-ben. A kollokációk vizsgálata a nyelvtanulásban betöltött fontos szerepük jogán indokolt. A frazeológiai terminusok vizsgálatát az indokolja, hogy különféle szakterületekhez, regiszterekhez, műfajokhoz, stílusokhoz, nyelvi csoportokhoz kapcsolódnak, és ezek tanításakor fontos szerepet kapnak a MID-ben. A páros frazeologizmusok, ikerformulák különleges alakulatai nyelvünknek; kutatói kíváncsiságom miatt kerültek be a vizsgálandó típusok közé. A strukturális frazeologizmusoknak fontos grammatikai szerepük van, tanulmányozásukat ez indokolja. A funkcióigés kapcsolatok szintén érdekesek nemcsak lexikai, hanem grammatikai értelemben is – különösen magasabb

nyelvtudási szinteken. A kommunikatív frazémák közül úgy gondoltam, a beszédaktus-formuláknak (rutinformuláknak) és a beszélő attitűdjét kifejező formuláknak van kiemelt szerepük az élőnyelvi interakcióban (ezeket korábban említett szerzők kommunikatív frazeologizmusaival együtt kommunikatív formulának nevezem) – mind szóban, mind írásban, így a nyelvtanulásban is fontosak.

Az alábbi alfejezetek egyesével tárgyalják az említett frazématípusokat: ismertetik az értekezés kutatási részében (4. fejezet) alkalmazott fogalmakat és definícióikat.

2.3.1. Szólások: szólás, szóláshasonlat, helyzetmondat, kinegramma

A **szólások** (pl. *felkapja a vizet; forr az epéje; felül a magas lóra*) az erős metaforikus értékkel és nyelvi hagyományokkal bíró, közkeletű frazeologizmusok közé tartoznak (Bárdosi 2012:7). Használatilag a referenciális frazémák közé tartoznak, hiszen a „külső világ” tartalmaira (tárgyakra, jelenségekre, eseményekre, tényekre stb.) utalnak.

A szólások történetük során teljes vagy részleges jelentésváltozáson mentek át (Rozgonyiné 2016: 19); jelentéstanilag teljesen vagy részben idiomatikusak (megjósolhatatlan jelentés, holisztikus értelmezés) (*a markába nevet*) (Bárdosi uo., Balogh 2006).

Szerkezetileg nem mondat formájúak: lehetnek mondatrésztértékű avalensek (pl. *egy füst alatt*) vagy régensértékű kifejezések (pl. *nagy feneket kerít vminek vki*) (Forgács 2012:73). További formai jellegzetességük, hogy a formai variabilitás eltérő fokain állnak. Rozgonyiné (2016) szorosabb vagy lazább kötöttségű szókapcsolatokként jellemzi őket, amelyek állandó vagy változtatható nyelvi elemekből különböző szerkesztettségi fokokon rögzültek (19. o.); Balogh (2006) pedig megjegyzi, hogy formailag kis mértékű variabilitás jellemző rájuk, de több, mint a szabad szókapcsolatokra és a kollokációkra (30. o.).

A szólásokat O. Nagy Gábor metaforikusan „nyelvünk virágainak” nevezi (O. Nagy 1993:12), utalva ezzel expresszív erejükre. A közmondásokhoz hasonlóan sokan a színes, kifejező beszéd (díszítő) elemeinek tartják őket. A közmondásoktól való elhatárolásuk nem könnyű: Szemerényi (2009) – aki szerint a szólás lehet mondatértékű is – megjegyzi, hogy a közmondásnál kevésbé tanító célzatú (10. o.). Mások a legfőbb különbségeket a funkcióban (Forgács 2012, Balázs 2012) és a formában (O. Nagy 1966, Forgács 2012) látják (ld. következő alfejezet).

A szólások csoportjába tartoznak a **szóláshasonlatok** (egyéb terminussal: komparatív frazémák) is, amelyek két részből állnak: első felük általában egy IGE / MELLÉKNÉV, a második pedig egy, a MINT kötőszót tartalmazó hasonlító mellékmondat (*ordít, mint a fába szorult féreg*) (Forgács 2012:74).

Különleges szólás-alcsoportot képeznek a **helyzetmondatok** (más terminussal: szituatív klisék) is. Ezeket Forgács (2012) egy-egy szituációban adott kérdésre megszokott válaszként adott, illetve egy-egy beszédhelyzetben szokásosan használt kifejezésként értelmezi (pl. –Hol van a ...? –*Fülem mögött a kispolcon; Nem oda Buda!*) (78. o.).

A **kinegrammák** olyan szólások, amelyekben az alaptag igei, maga a kifejezés pedig gesztusnyelvi megnyilvánulást kódol nyelvileg. Egyik altípusuk, az úgynevezett *valódi* kinegrammák általában egy „valódi” testmozdulatot és pszichikai vagy szociokulturális mozdulatot (düh stb.) foglalnak magukba (*ingatja a fejét, összerándul a gyomra*). Ezzel szemben a *pszeudo*-kinegrammákban jelenlévő kinetikus mozdulat már nincs szokásban, csak a frazeologikus jelentés metaforikus alapját adja meg (*tűzbe teszi a kezét valakiért*) (Forgács 2012:81). A kinegrammákra a szakirodalomban a szomatikus kifejezés terminust is használják.

A szólásokkal kapcsolatos gyakori jelenség a szóláskeveredés, amely anyanyelvi beszélőkre (is) jellemző torzítása egy szólásnak vagy keverése többnek (*csehül áll a szénája, fabatkát sem értett belőle, szöget ütött a fülébe, kígyót-békát összebeszél*) (Grétsy 2012:414).

2.3.2. Közmondások

A frazeológiai kutatások egyik legfontosabb kutatási területe a **közmondások** világa. A fogalom meghatározását nehezíti, hogy nemcsak a különböző nyelvközösségek értenek eltérő szerkezetű és tartalmú kifejezéseket közmondás alatt (a kulturális különbségek és az eltérő frazeológiai hagyományok okán) (Balázsi 2021:8), hanem még az azonos nyelvközösségek szakirodalmi sem egységesek a definíció tekintetében (az eltérő elméletek és módszerek okán), továbbá a szólásoktól is nehéz elhatárolni őket. Permjakov (idézi Balázsi 2021:8) szerint például az, amit ő *parömiának* nevez, a szólásokat és közmondásokat foglalja magában; hasonlóképpen *proverbium* alatt általában együtt szokásos érteni a két fogalmat (Balázsi uo.); Rozgonyiné (2016) pedig szintén együttesen kezeli a szólásokat és közmondásokat, egységesen az *idióma* terminussal utalva rájuk.

Ennek oka az, hogy a szólások és a közmondások is idiomatikus jellegűek (nem-kompozicionálisak).

Mint az előző fejezetben is utaltunk rá, a közmondásokat a funkció és a forma tekintetében lehet jól elhatárolni a szólásoktól. Balázs (2012) szerint míg a szólások inkább a beszéd nyelvi-stilisztikai eszközei, a közmondások valamilyen általános érvényű megfigyelést, életigazságot tartalmazó mondatok, amelyeket intertextuálisan (idézszerűen) használunk (79. o.). Több szerző is kiemeli, hogy a közmondás egy adott beszélőközösségben általánosan ismert és gyakran idézett kifejezés, amely valamilyen, a közösség által elfogadott igazságot, erkölcsi megállapítást vagy bölcsességet fogalmaz meg (Paczolay 1997:21, Szemerényi 2009:9). A forma kapcsán O. Nagy (1966) megjegyzi, hogy a közmondások viszonylag zárt, kerek egységek (8. o.), Szemerényi (2009) pedig mondatnyi terjedelmű egységeknek nyilvánítja őket (9. o.) (ahogyan Grangerék (2008) is).

A használat felől nézve a közmondások kommunikatív frazémáknak tekinthetők (szemben a referenciális funkciójú szólásokkal): hiedelmeket fejeznek ki egy propozíciós tartalommal kapcsolatban, illetve a beszédpartner befolyásolását célozzák, különféle interakciós szándékokat valósítanak meg adott beszédhelyzetekben; azaz pragmatikai és kontextuális funkciójuk van. Szemerényi (2009) megfogalmazásában a közmondások tanító célzatúak; Grzybek (idézi Forgács 2012:100) pedig azt állítja, hogy mivel a közmondások egy adott közösség adott korszakban és társadalomban érvényes elveit, normáit jelenítik meg, használatuk szociális funkciójú. A közmondások emellett sokféle beszédshándékot, pragmatikai-kontextuális funkciót megvalósíthatnak: használhatók magyarázatként, érvként, tanácsként, megállapításként, vizsgálatásként stb. Forgács (2012:101) a kétféle funkció összefonódását például az érvelés kapcsán a következőképpen magyarázza: egy érvelésben (kontextuális funkció) azért támaszkodhatunk sikerrel egy közmondásra, mert a kommunikációs partnerek mindegyike magyarázatot nem igénylő, általános szabályként fogadja el a benne megjelenített tartalmat (szociális funkció). (NB. Erre a sikerre kevésbé számíthatunk az interkulturális kommunikációban.)

A közmondásoknak is vannak altípusai. Léteznek például az időjárással, a mezőgazdasággal, a paraszti élettel, az egészséggel, az időjárási jelenségekkel stb. kapcsolatos parasztregulák (*Legjobb orvosság a koplalás. Ha Katalin kopog, akkor karácsony locsog, viszont, ha Katalin locsog, akkor a karácsony kopog.*) A magyar nyelvben számos parasztreghula ismeretes, ellentétben az epikus proverbiumokkal – azaz

a mondatnál hosszabb terjedelmű frazémákkal, amelyek gyakran kérdés-felelet formájában használatosak (pl. *–Mit mondott az öreg Kiss? –Ne csak együnk, igyunk is!* vagy a wellerizmusokkal (szólásidézetekkel)) (Forgács 2012:105–109).

2.3.3. Szállóigék

A **szállóigék** olyan kifejezések (szókapcsolatok vagy mondatok), amelyeket a beszélő készen idéz (nem pedig ő talál ki, alkot meg), valamilyen kommunikációs célzattal. Az „idézet” forrása, szerzője – a közmondásokkal ellentétben – ismeretes, még ha nem is a mindenkori beszélő számára. Sokszor előfordul ugyanis, hogy a szállóige használója nem ismeri a frazéma forrását. Erre példa a mai köznyelvben is gyakran használt *otthagycsapot-papot* szállóige, amely Petőfi Sándor *Csokonai* című verséből származik (Forgács 2012:82). Itt érdemes megjegyezni, hogy a szállóigék ismerete széleskörű kulturális (irodalmi, történelmi stb.) tudást feltételez (O. Nagy 1999:9). Ugyanakkor manapság is születnek szállóigék (Forgács 2012: 83); a modern szállóigék eredhetnek a médiából, filmekből, reklámokból, tévéműsorokból, mémekből stb. Noha a szállóigék is kommunikatív frazémák, használati körük szűkebb, mint a közmondásoké (ld. később).

2.3.4. Szlogenek, jelmondatok

A **szlogenek** vagy jelmondatok olyan, mondatértékű megnyilatkozások, amelyek valamilyen politikai, vallási vagy kulturális irányzat, mozgalom, esetleg sportrendezvény vagy vállalat, márka „hitvallását”, célját fogalmazzák meg röviden, tömören, szintaktikai szintű megformálásban – szimbolikus értékű állandósult kifejezésként (pl. *Altius, citius, fortius* ‘Gyorsabban, magasabbra, erősebben’ (az olimpiai sportjátékok jelszava); *Divide et impera* ‘Oszd meg és uralkodj’ (a nagyhatalmi politika ősi elve); *L’art pour l’art* ‘Művészet a művészetért’ (az öncélú művészet jelmondata); *Memento mori* ‘Emlékezz a halálra’ (a magyar pálos szerzetesek jelmondata); *Élni és élni hagyni* < ném. *Leben und leben lassen* (a liberális gazdaságpolitika jelmondata); *Egység a sokféleségben* (Az Európai Unió hivatalos jelmondata; angolul: *Unity in diversity*; németül: *Einheit in Vielfalt*), *Légy résen!* (A cserkészlet nemzetközi jelmondata) (Benő 2016:40, 45).

A szlogenek, jelmondatok Granger és Paquot (2008) osztályozásában szintén a kommunikatív frazémák közé tartoznak. A szerzők olyan rövid, direktívát tartalmazó kifejezésekként határozzák meg a szlogeneket, amelyeket például a politikában vagy a

reklámokban való gyakori használatuk, ismételtetésük népszerűsít (pl. *Szeretkezz, ne háborúzz!*)

A reklámokban, illetve a marketingben használt szlogen szerepe, hogy röviden összefoglalja a hirdető üzenetét, valamint, hogy a termék bevezető reklámozási időszakában segítsen abban, hogy a hirdetés a rövid távú memóriából átkerüljön a hosszú távú memóriába. A jó szlogen erős előhívási támpont lehet: segítségével újra és újra felidézhető lehet a hosszú távú memóriából a reklám, illetve az általa kódolt üzenet és a kapcsolódó termék (Kiss 2016:38).

A szlogeneket, jelmondatokat a mindenkori beszélő a közmondásokhoz hasonlóan pragmatikai-kontextuális, interakciós és szociális funkcióval használhatja (kommunikatív frazémák).

2.3.5. Közhelyek

A *klisé* és *evidenciaformula* néven is ismert **közhelyek** kategóriája a frazeologizmusok szerkezeti és szemantikai osztályozását keresztező stilisztikai kategória. Funkcionálisan hasonlítanak a közmondásokra, hiszen kommunikatív frazémaként cselekedetek, történések, helyzetek értékelésére, igazolására stb. használatosak (pl. *hab a tortán; egyszer élünk; ami sok, az sok*) (Forgács 2012:84-85). Ugyanakkor a nyelvművelői attitűddel rendelkező laikusok és szakemberek ezeket a kifejezéseket – a közmondásokkal ellentétben – negatívan ítélik meg, mondván, hogy minden eredetiség, egyéni szemlélet nélkül, elcsépelet formában fejeznek ki valamilyen általánosan ismert tény, dolgot, megállapítást (Grétsy 2005:322). Használatukat ilyen módon a gondolat- és stílusbeli szegénységhez kötik, továbbá a nyelvi divattal társítják (uo.), illetve olyan „üres” kifejezéseknek tartják őket, amelyek nem rendelkeznek stilisztikai értékkel, és nem készítenek gondolkodásra (O. Nagy 1993: 18-19).

Noha sokan nem kedvelik a közhelyeket, sőt, úgy vélik, hogy az igényes, gondozott beszédben kerülendő az alkalmazásuk, a mindennapi kommunikációban a beszélők gyakran élnek velük. Gyakori előfordulásuk okán a közhelyek méltán tartanak igényt az idegen nyelvi tanulók figyelmére is.

2.3.6. Funkcióigés kapcsolatok

A **funkcióigés kapcsolat** egy igéből és egy hozzá kapcsolódó toldalékos főnévből álló körülírással szerkezet (pl. *tárgyalásokat folytat, szerződést köt, lebonyolításra kerül*) (Hegedűs 2019:244, 246). Az ilyen funkcióigés állítmányi szerkezetek állandósult szókapcsolatoknak, illetve lexikai egységeknek minősülnek, így (referenciális) frazémának tekinthetők (uo.).

A funkcióigék legtöbbször konvencionalizálódott határozós szó szerkezet részei, amelyben az ige eredeti jelentése absztrakt módon jelenhet meg. Például a *jut* funkcióige az igei szó szerkezetekben (pl. *megállapodásra jut, eszébe jut*) az „elér valamit”, „megvalósít valamit”, „hozzájut valamihez” jelentéssel rendelkezik. Az „igazi” funkcióigék helyettesíthetők a névszói rész igésítésével: *elhatározásra jut = elhatározza*. Néhány gyakori funkcióige: *köt, folytat, csap*; szerkezetekben való megjelenésükre példák: *békét köt, bulit csap, italozó életmódot folytat* (Hegedűs 2019:438–439). A funkcióigék az ige grammatikai funkcióját hordozzák, kifejezhetnek aspektusokat is: kezdést, befejezettséget. Károly Sándor operátor-igéknek nevezi őket (Forgács 2012:86).

Funkcióigés kapcsolatokkal sokszor lehet találkozni a hivatali nyelvhasználatban és a média világában (pl. *levelezést folytat, döntést hoz, beszédet tart*). Bár a nyelvvelők pejoratív elnevezéssel *terpeszkedő kifejezéseknek* hívják ezeket a frazémákat (hiszen a legtöbb esetben egy ige használata is elegendő lenne az egész szerkezet helyett; pl. *levelezik; úgy dönt, hogy*), és elítélik a használatukat (vö. Grétsy 2005) (és közvetve a használójukat is), alkalmazásuk azonban sok esetben igenis indokolt lehet – akár a szintaxis felől, akár például a beszédtervezéshez szükséges időnyerés céljából. Hegedűs (2019:401) például kiemelt szerepet tulajdonít a funkcióigés szerkezeteknek a *terminus technikusok* területén – különös tekintettel a hivatalos (jogi, közigazgatási) nyelvben, valamint a személytelenség kifejezésében – a magyar funkcióigés kapcsolatok sokszor az indoeurópai nyelvek passzív szerkezeteinek feleltethetők meg (pl. *megrendezésre kerül – be organized*).

Ezek miatt és mivel a mindennapi kommunikációban szembetűnően gyakoriak, mindenképpen helyük van a funkcióigés kapcsolatok bemutatásának, tanításának a magyar mint idegen nyelv tanítási folyamataiban (természetesen indokolt esetben érdemes felhívni a figyelmet a használatukat illető eltérő álláspontokra).

2.3.7. Kollokációk

A **kollokációk** fogalma még kevésbé letisztult a nyelvészeti szakirodalomban, mint a közmondásoké. Ez részben annak köszönhető, hogy az előbbiekre enyhébb megszorítások vonatkoznak – vagyis a kollokációk variábilisabbak és flexibilisebbek, mint a közmondások (pl. Balogh 2006:28).

J.R. Firth (idézi Crystal 2003), a terminus megalkotója arra hívta fel a figyelmet, hogy sok, egymással szintagmatikus viszonyban álló lexéma együttes előfordulása (kollokációja) előre látható, megjósolható – így kollokál például a *szőke* a *hajjal*. Vannak nagyon jól megjósolható együttes előfordulások (pl. a magyar *dugába* és *dől* szavak, vagy például az angol *spick* és *span* szavak), míg más kollokációk kevésbé előre láthatók: például a *levél* szó számos jelző szerepű lexémával állhat együtt (138. o.) (*szerelmeslevél, motivációs levél, ajánlott levél*).

A kollokációk meghatározásában kulcsfontosságú az együttes előfordulás. Forgács (2012) megfogalmazásában a kollokációk (pl. *szociális védőháló, fekete gazdaság, nehéz szülés*) olyan szókapcsolatok, amelyekben a tagok között a gyakori együttes használat következtében lexikai szolidaritás, affinitás jön létre; emiatt pedig az egész – mint frazéma – akár (enyhén) idiomatizálódhat is.

Valójában azonban sok nem idiomatikus szókapcsolat is kollokációnak számít, a tagok használatbeli összeforrottsága miatt (pl. *kategorikusan cáfol, él az alkalommal, technikai okokból*), illetve a konvencionalizálódás miatt. Ha egy adott jelenség nyelvi kifejezésére több lehetséges változat áll rendelkezésre egy adott pillanatban, mintegy paradigmasort alkotva, a beszélőközösség abból kiemeli egyet, és az adott jelentés kifejezésére normaszintre emeli azt – például: *fogat tisztít/pucol/fényez/kefél* vs. *fogat mos*⁶. A kollokációk ezen tulajdonságaira való tekintettel mondja Balázi (2021: 9), hogy a kollokációk olyan állandósult kifejezések, amelyeket a magyar anyanyelvűek megértenek, viszont saját maguktól nem alkotnak meg (pl. *kudarcrá van ítélve, halottnak nyilvánít, szerelmet vall valakinek*).

A különböző nyelvekben adott szavak eltérő szavakkal kollokálódhatnak: ld. pl. német *sich die Zähne putzen* ('fogat pucol'), angol *brush one's teeth* ('fogat kefél'). Nemcsak a nyelv(ek) működésének és természetének szempontjából izgalmas azonban a

⁶ Érdekes jelenség, amikor egy adott szókapcsolat konkrétan és képletesen is érthető, ilyen például a *megmossa valakinek a fejét*: ha a hétköznapi tisztálkodásra utal, kollokációnak minősül, ugyanakkor szólásnak, ha a *megszid, leszid, összeszid* jelentésben használjuk (Balázi 2021:9).

kollokációk tanulmányozása, hanem nyelvtanulóként is fontos tudni, hogy például – Cookot (2003:73) idézve – az angolban inkább a *provide assistance* használatos a *supply assistance* helyett, bár mindkét kapcsolat lehetséges. Kollokációk nélkül ezenkívül nagyon körülményes lehet magunkat kifejezni (Redert idézi Doró 2007:136). A kollokációknak ezek miatt kiemelten fontos szerep jut az idegennyelv-tanulásban (Forgács 2012: 88–89).

Pszicholingvisztikai kíséretek bizonyították, hogy a kollokációk tárolása és előhívása másként történik, mint az egyéb lexémáké (előfeszítés). Arra vonatkozóan, hogy milyen könnyen és mennyire együtt aktiválódnak a kollokációk tagjai, a reakcióidő-elemzéses vizsgálatok tudják a legbiztosabb választ adni (Doró 2007: 139).

Az úgynevezett lexikai kollokációk (Granger–Paqout 2008) szorosabban értelemben véve frazémák, mint a grammatikai kollokációk (ld. 1. táblázat). Kutatásomba ezért ezeket vonom be: az olyan kollokációkat, amelyek *két*, egymással szintagmatikai kapcsolatban álló *lexéma* gyakori társulásai.

A kollokációk – ugyanúgy, mint a funkciógés kapcsolatok – referenciális funkcióval rendelkeznek (referenciális frazémák).

2.3.8. Frazeológiai terminusok

A **frazeológiai terminusok** olyan szaknyelvi kifejezések (*terminus technikusok*), amelyek – annak ellenére, hogy legalább két szóból állnak – lexikológiaiilag egyszavas műszóként viselkednek. Rögzített, normatív jelentéssel rendelkeznek, de jellemzően csak a releváns regiszterben fordulnak elő. Funkciójuk referenciális. Állandósultság szempontjából nem egységesek: lehetnek teljesen rögzültek, illetve szerkezeti variánsokat megengedők. Főleg szaknyelvekben találhatunk rájuk példákat: ld. pl. *jogi személy, általános forgalmi adó, mattot ad* stb. (Forgács 2012: 92-93).

A frazeológiai terminusok elkülönítése a kollokációktól nem mindig egyértelmű. Ahogy Forgács (2007) is megjegyzi, a frazeológiai terminusok a kollokációk egy típusát alkotják, ám mivel a szaknyelvekben használatosak, külön szokás őket tárgyalni. A választóvonal vékony, a határ átjárható: egy kollokációból könnyen válhat szaknyelvi kifejezés, illetve fordítva is megtörténhet, hogy egy *terminus technikus* elterjed a köznyelvben, például átvitt értelmű kifejezésként. Ezért a kategorizáláskor esetlegesen nyelvtörténeti változásokat is érdemes lehet figyelembe venni (Doró 2007:143).

A magyar mint idegen nyelv tanulói találkozhatnak frazeológiai terminusokkal a sajtónyelvben, online felületeken, reklámokban, hivatalos, illetve szaknyelvi szövegekben, kitöltendő dokumentumokban (pl. *tartózkodási engedély, albérleti szerződés* stb.). A számukra releváns frazeológiai terminusok tanítása mindenképp indokolt.

2.3.9. Páros frazeologizmusok

A **páros frazeologizmusok** olyan frazeológiai egységek, amelyek páros, illetve párhuzamos struktúrát mutatnak, s alapjuk egy szintaktikai szerkezet (pl. *lépésről lépésre, kéz a kézben*). Referenciális funkcióval bírnak. Nem szólások: a párhuzamos szerkezetű szólásokat (pl. *se füle, se farka*) Forgács (2012) alapján a szólások közé sorolom.

A páros frazeologizmusok hovatartozása a magyar frazeológián belül nem egységes. Hadrovics (1995:86) álláspontja az, hogy a frazeológia körébe tartoznak, mert előfordul, hogy egy „páros kapcsolat” a konkrét síkon egyszerű mellérendelés, az elvont síkon már frazéma (pl. *se hús, se hal*).

A magyar szakirodalom – német mintára – a páros frazeologizmusoknak két fő csoportját különböztetni meg: a modellértékű kapcsolatokat és az ikerformulákat. A két típus közötti kapcsolat különbsége a hozzájuk tartozó szintaktikai séma eltérésében érhető tetten: míg a modellértékű kapcsolatok viszonylag szabad lexikai bővíthetőséggel rendelkeznek (*háztól házra, percről percre*), addig az ikerformulák esetében a szó sorrendisége és szófaja kötött (*éjjel-nappal, hegyen-völgyön, se híre, se hamva*). Mivel ettől eltekintve a két típus nagyon közel áll egymáshoz (vö. Forgács 2007), a jelen értekezésben együtt kezelem őket.

A páros frazeologizmusok kapcsán általános gondot okozhat a helyesírás – mind MID-tanulóknak, mind magyar anyanyelvűeknek. Különírásukra, illetve kötőjelezésükre bonyolult, ködös helyesírási szabályok vonatkoznak – ld. pl. *nyakra-főre, tűzzel-vassal, de tetőtől talpig, cseberből vederbe* (Forgács 2012:95-97).

A MID-tanulók figyelmét fel lehet hívni általuk ismert nyelvek hasonló kifejezésmódjaira, kiemelve, hogy míg például az angolban egyszer szerepel az előljárószó, a magyarban két ragozott alak szerepel (pl. *step by step – lépésről lépésre, door to door – háztól házig, with fire and iron – tűzzel-vassal*). A diákok egyébként változatos hungarológiai jellegű fórumokon találkozhatnak páros frazeologizmusokkal: ott van például Szili Katalin könyve, a *Lépésről lépésre*, Jónás Frigyes módszertani cikke,

a *Szóról szóra*, vagy a régebbi televíziós sorozat, a *Szóról szóra magyarul* (Gedeon Mária és Ember Éva szerkesztésében). Az Origó magyar mint idegen nyelv vizsgájára felkészítő könyv címe is *Fokról fokra magyarul* (írói: Körmendy Mariann, Óvári Valéria, Dr. Szabó László és Tamássyné Dr. Bíró Magda). Hegedűs Rita (2004/2019) nyelvtanának *Funkciók* részében a legtöbb alfejezet címe szintén frazeologizmus, ezek között is több páros: pl. *Szó szót követ, Igaz, ami igaz*. De a mindennapjaikban is találkozhatnak páros frazeologizmusokkal, pl. *háztól házig, időről időre*. Az ilyen kifejezések tárgyalása a magyarórán – igény szerint – lehet lexikai, grammatikai vagy akár kontrasztív jellegű is.

2.3.10. Strukturális frazeologizmusok

A **strukturális frazeologizmusok** szövegszervező frazémák: a szöveg vagy diskurzus tartalmát rendszerezik, szervezik (Granger–Paquot 2008) – a (szöveg)grammatikai viszonyok jelzése révén (Burgert idézi Forgács 2012:53). A magyarban elsősorban a páros kötőszók és kötőszószerű képződmények tartoznak ide: pl. *nemcsak..., hanem ... is; mind..., mind...; egyrészt..., másrészt...* stb. (Forgács 2012: 53).

2.3.11. Kommunikatív formulák

A **kommunikatív formula** saját terminusom. A kategóriát, amelyre utal, magam állítottam fel több, a 2.1. és 2.2. fejezetben tárgyalt kommunikációs frazémának minősülő típusra alapozva.

Lényegében idetartoznak a Burger-féle, valamint a Fónagy- és Bárdosi-féle (idézi Forgács 2012:51) kommunikatív frazeologizmusok (rutinformulák, klisék) (köszönésformák – pl. *jó napot*, jókívánságok – pl. *minden jót*, fatikus funkciójú kommunikációs formulák – pl. *Mi újság?*, metakommunikatív klisék – pl. *Mit is akarok mondani?*, közhelyszerű kommentárok – pl. *Ne mondd!*, beszédaktust megvalósító formulák – pl. *véleményem szerint*), amelyek nagyjából megegyeznek a Granger–Paquot-féle (2008) beszédaktus- vagy rutinformulákkal (pl. *Vigyázz magadra!*), valamint a beszélői attitűdöt kifejező formulákkal (pl. *azt hiszem*).

2.4. A frazémák előfordulási színterei

2.4.1. Frazémák a mindennapi nyelvhasználatban

A mindennapi nyelvhasználatban nagy számban fordulnak elő (a tágan értelmezett) frazémák. Már az 1970-es években több kutató felhívta a figyelmet erre a tényre. Többek között például Becker (1975, idézi Dóla 2006:29, 123) amellett érvelt, hogy a nyelv szorosan kötődik az azt használó emberhez és azokhoz a (szociális) kontextusokhoz, amelyekben használtatik, továbbá, hogy jelentős részben sztereotipikus társas kontextusokban használtatik – ezek pedig a nyelv kommunikatív és rituális funkcióit igénylik: a jelen értekezés fókuszára gondolva az elvárt, megszokott, helyénvaló frazémákat (pl. beszédformulákat, közhelyeket, közmondásokat, frazeológiai terminusokat stb.). Becker (uo.) úgy becsülte, hogy egy átlagos beszélő legalább annyi konvencionalizált, adott kontextusokban rendszeresen és tipikusan használt „lexikális frázist” ismer, mint ahány egytagú szót.

Érdekes kérdés lehet, hogy hány elem szerepel egy-egy beszélő *frázislexikonában* (uo.), hányat használ belőle aktívan, hányat ismer passzívan, milyen típusú frazémákat mire használ, és mikor, hol, kivel stb. A kérdés nagyobb beszélőközösségek szintjén is feltehető.

A múlt században kezdődő parömiológiai kutatások során (ld. pl. Permjakov úttörő munkássága) több vizsgálat irányult annak feltérképezésére, hogy egy adott nyelvközösség tagjai mennyire ismerik saját közmondásaikat, szólásaikat. A kutatások eredményei alapján felállítottak egy sorrendet a legismertebb frazémákról, amit parömiológiai minimumnak neveztek el. Hasonló kutatás Magyarországon is született, az eddigi legnagyobb T. Litovkina Anna nevéhez köthető, aki 1993-ban felállította a legismertebb magyar közmondások, szólások sorrendjét. Kiderült például, hogy az *Aki másnak vermet ás, maga esik bele* proverbiumukat az adatközlők mindegyike ismerte (T. Litovkina–Mieder 2005:23). Megemlítendő még Békefi Lilla 2005-ös kutatása is: szakdolgozatában a szegedi általános és középiskolai tanulók közmondásismeretét vizsgálta.

Ezekhez hasonló – ugyanakkor a frazémák tágabb körére irányuló – vizsgálatok remélhetőleg újból és újból születnek majd a magyar nyelvészetben, hiszen – többek között – támpontot adhatnak a mindenkori MID-tanároknak, tananyagkészítőknek is, hogy adott időpontban melyek a legismertebb magyar frazeológiai egységek, amelyeket

mindenképp ajánlatos volna megismernie a magyar nyelvet idegenként elsajátítani szándékozó nyelvtanulóknak. (A frazémákat egyelőre nehéz korpuszmódszerekkel kutatni.)

Valószínűsíthető, hogy a tágan értelmezett frazeologizmusok közül a kommunikatív formulák használata gyakoribb lehet a mindennapi szituációkban a nagy átlagot tekintve, mint például a szállóigéké, és a kollokációk is könnyebben tetten érhetők lehetnek a nyelvhasználat változatos doménjeiben – akár anya-, akár idegen nyelvi beszélőknél. Ezzel szemben a szélesebb körű (vagy éppen behatóbb) tájékozottságot igénylő, ritkább frazeologizmusok (pl. közmondások, szólások, szóláshasonlatok, szállóigék, jelmondatok) valószínűleg kevesebb beszélő frázislexikonában vannak jelen. Ezek közül sokra a művelődés és az iskolázás során teszünk szert, illetve a nyelvi szocializáció függvényében. Nem véletlen, hogy a szűken értelmezett frazémákat sokszor az igényes beszédhez, a műveltséghez és az intelligenciához kötik. Ugyanakkor vannak olyan frazémák is, amelyeket sokszor elítél a köztudat: ilyenek például a korábban említett klisék és funkcióigés kapcsolatok is, de például a szlengbe tartozó frazémák is.

A magyar mint idegen nyelv oktatásában a tanuló számára releváns beszélőközösség (ez lehet az éppen ott és akkor élő magyarok általában, lehet egy korosztály, de lehet akár egy szakma is) frázislexikonában leggyakoribb frazémák tanítása ajánlatos, illetve – ha a tanulót körbeveszi a magyar nyelvű mindennapok kommunikációja – maga is elsajátíthatja az általa leggyakrabban hallott frazémákat. Érdekes kérdés, hogy a (vagy egy-egy) MID-tanuló maga milyen frazémákra kíváncsi, melyeket szeretné megismerni, hol, hogyan tanulja őket, és milyeneket miért használ szívesen.

2.4.2. Frazémák a médiában, a reklámokban és a sajtónyelvben

A diákokat a nyelvórákon és a(z) (számukra ismert és ismeretlen) anyanyelvi beszélőkön kívül filmek, tévé- és rádióműsorok, reklámok, hírportálok, magazinok stb. is körülveszik, hatnak rájuk (Holló 2008:20). A tanulók sokszor használnak olyan frazémákat, amelyeket nem a tanfolyamon, hanem azon kívül sajátítottak el: olvasták az interneten, hallották a rádióban, egy ismerősük szokta mondani, egy filmszereplőnek a szavajárása volt stb.

T. Litovkina az 1990-es évek elején kérdőíves kutatást végzett, melyben – a köztudatban élő közmondások számán, formáján és változatain túl, valamint azon kívül,

hogyan az ismereteket mennyiben befolyásolják a legfontosabb szociodemográfiai változók – arra is kíváncsi volt, hogy honnan, milyen csatornákon keresztül ismerkednek meg a beszélők a frazémákkal (T. Litovkina–Mieder 2005:22–62). Egyrészt az az eredmény született, hogy az életkorral és a végzettséggel nő az ismert közmondások száma, míg a lakóhely és a nem nincs befolyással a kérdésre, másrészt – a *hogyan* kapcsolatban – kiderült, hogy nagy szerep jut az otthonnak, az iskolának és az olvasmányoknak. A válaszok között ezenkívül a tömegkommunikáció is megjelent, elsősorban a televízió – pl. kvízzjátékok, telefonos vetélkedők (*Szerencsekerék*) (uo. 57–58. o.). Régebben nagyon népszerű volt a *Legyen Ön is milliós!* címet viselő televíziós kvízműsor, illetve különböző „betelefonálós” műsorok, (mint például az 1970-es és 80-as években közkedvelt *Kapcsoltam* Rózsa György vezetésével). Ezek előszeretettel mérték a versenyző frazématudását különböző feladványok segítségével. Manapság a pár éve újraindult *Szerencsekerék*ben legtöbbször egy-egy kollokáció, illetve szólás, közmondás, szállóige a kitalálendő megfejtés.

Az írott sajtóban többek között a cikkek, hírek, bejegyzések címében lehet frazémákkal találkozni, amelyeket figyelemfelkeltő, csalogató, ugyanakkor rövid, tömör jellegűknél fogva előszeretettel használnak a publicisztikában. Az álló és mozgó reklámok a fent említett okokból szintén gyakran élnek frazémákkal. Ezenkívül a különféle keresztretvénnyekben is szoktak szerepelni kiegészítendő kollokációk, szólások, közmondások, szállóigék; ezek nemcsak nyomtatott formában elérhetőek, hanem internetes változatban is.

A különféle frazeologizmusok gyakran jelennek meg tehát a médiában, a sajtóban, a reklámokban (többek között a nyelvi viccek és a szépirodalom mellett) (Drahota-Szabó 2018:9) – sokszor akár alkalmilag elferdítve, hiszen így még nagyobb erővel valósulhat meg a figyelemfelkeltés vagy a humor, például: *Schollban jár, tovább él* (Forgács 2012:39).

Természetesen a magyar mint idegen nyelv tanulója is gyakran találkozhat ezekben a kontextusokban frazémákkal – pl. internetes oldalakon, rádióban, újságokban, különféle közösségi portálokon. Akár az online vásárlás során is megakadhat a magyarul tanuló szeme egy-egy frazémán és annak kibővített használatán. Ilyen például a Helia-D webáruház marketingfogása: „*Kosarat kapott? Kosarat nem jó se adni, se kapni, de a legeslegrosszabb kosarat elhagyni, mert ez azt jelenti, hogy amire szüksége van, nem indul el sajnos Önhöz... Ha szeretné befejezni a rendelését, csak kattintson a gombra!*” (<https://www.helia-d.hu/>; 2023. május).

A reklámok szlogenjeinek időkorláta van: hamar kikopnak a nyelvből, csak egy adott időszakban népszerűek, ezért változékonyságuk miatt inkább kultúrtörténeti bemutatásuk lehet célravezető. Ilyen kultúrtörténeti klasszikus lehet például a következő, páros frazeologizmusokat tartalmazó reklámszöveg: *Fabulon a bőre őre, ezt használja nyakra, főre* (Forgács 2012:98). Hiába kopott sokat a kozmetikai márka közkedveltsége az idők során, mégis szinte minden generáció ismeri a szlogent – illetve annak elferdített változatát: *Fabulon a bőre őre, kipattogzik bőre tőle*.

2.4.3. Frazémák a filmekben

A nyelvhasználó verbális memóriájában állandóan jelen vannak a kultúra és a művészet különböző elemei, jelenségei, ideértve a filmművészetet, az iskolai kötelező olvasmányokat, a dalszövegeket, klipeket, rockoperákat, reklámokat is. Ezek mind forrásai lehetnek azoknak a frázisoknak, kliséknek, állandósult kifejezéseknek, amelyek nap mint nap tarkítják a beszélők produktumait (Fedoszov 2006:135) – ezekre például az orosz nyelvészetben az intertextéma terminust alkalmazzák (uo.).

A mindenkori kultúra filmművészete – a jelmondatok mellett – sok szállóigét tartalmazhat (Fedoszov 2006) – ld. pl. az orosz filmeket (NB. Oroszországban a szállóigék vizsgálata önálló kutatási területté vált az utóbbi időben, olyan jeles kutatók nevéhez kötve, mint Sulezskova és Karamlov (134. o.)).

Az igazán kultikus filmekből származó kifejezések sokáig, akár generációkon át élnek a nyelvben, miközben eredetük elhomályosulhat. Erre jó példa a *sokan vagyunk, de nem elegenden* politikai választási szlogen, ami eredetileg a *Csinom Palkó* című filmből származik, ám erre kevesen emlékeznek (Fedoszov 2006:137). A *Hyppolit, a lakáj* című film eredeti, 1931-es és későbbi 1999-es feldolgozásában is többször elhangzik a *hagymát hagymával (eszik)* kifejezés, ami ma is használatos, illetve hasonló alakulatunk a *húst hússal (eszik)* szerkezet. A *tanú* című filmből származik az *élet nem habostorta* szállóige, ami a mai magyar köznyelvben is gyakran hallható, de megemlíthetjük ugyanebből a Bacsó-klasszikusból a *kicsit sárgább, kicsit savanyú, de a mienk* szállóigét is. Figyelemre méltó, hogy e híres film szállóigéi a Wikipédián külön szócikket kaptak, mely igencsak megkönnyíti a magyar mint idegen nyelvet tanító tanárok munkáját (https://hu.wikiquote.org/wiki/A_tan%C3%BA). A nem éppen választékos szóhasználatot bemutató, viszont annál nagyobb népszerűségnek örvendő *Üvegtigris* filmek egyik szlogenjét: *ízi rájder, öcsém* már az érettebb generáció is átvette. Kicsit

komolyabb témájú filmeket vizsgálva a *nem te vagy bezárva, hanem ők* vannak filmidézett is igen elterjedt (az Oscar-díjra jelölt *A napfény íze* című Szabó-klasszikusból).

Előfordulhat, hogy nem magyar filmet néz magyarra szinkronizálva a magyarul tanuló; abban is szerepelhet frazéma. A *Belphégor, a Louvre fantomja* című 2001-ben Jean-Paul Salomé rendezésében készült francia filmben például az egyik tapasztaltabb kutató a saját életkorára való utaláskor ezt a szerkezetet használja a magyar fordításban: *én már megettem a kenyerelem javát* (44:52).

A filmes idézetek használata inkább asszociatív jellegű, maga a beszédhelyzet bizonyos eleme egy filmből ismert jelenethez hasonlít, így a filmes idézet használata nem annyira előre megtervezett, tudatos kiválasztás, hanem spontán reakció eredményeként jön létre (Fedoszov 2006:138).

2.4.4. Frazémák a nyelvi tabukban

Bizonyos esetekben a témakör, illetve a szemantikai mező maga indokolja a frazémahasználatot – különösen tabuszerű témák (ostobaság, halál, testi hibák stb.) esetén használnak gyakran frazémákat a beszélők. Ilyenkor a legnagyobb szerepe az expresszívebb kifejezésmódra való törekvésnek, illetve a tabukerülő eufemizálásnak van. Dugonics András 1820-as szólás- és közmondásgyűjteményében található frazémacsoportok is ilyen tematikus felosztás köré szerveződnek (Forgács 2022:13). Természetesen nyelvenként, kultúránként eltérő lehet, hogy mi számít tabunak, és mi nem, illetve, hogy hogyan viszonyul az adott kultúra társadalma egy-egy témához, például a halálhoz. Az európai kultúrkörben nem szívesen veszünk tudomást az élet elmúlásáról; ez a gondolkodásmód a nyelvi kifejezésmódban is tükröződik.

Nagyon sok frazéma (főleg szólás) létrejöttének oka a nyelvi tabuizálás. Ilyenek például a tapintat tabui, illetve az elmúlásnak, a halálnak a nyelvi megjelenítései, amikre különböző tabukerülő kifejezéseket alkalmazunk a magyar nyelvben is. A frazeológia szintjén színes, képiségüknél fogva expresszív kifejezésmódok állnak rendelkezésre mind az amelioratív, tabuizáló (pl. *örök nyugalomra/nyugovóra tér/szenderül, visszaadja [a] lelkét a teremtőjének, megszakad az élete fonala*), mind a pejoratív, tabutörő (pl. *alulról szagolja az ibolyát, feldobja a bakancsát/talpát, elviszi az ördög* stb.) kifejezések körében (Forgács 2022:16). Az ilyen állandósult szókapcsolatok kitérítik a beszélők stilisztikai, pragmatikai és szociokulturális választásai lehetőségeinek körét egy-egy tabu kapcsán.

A MID tananyagai közül például a *Magyar mozaik* 4-es kötetének 5., 9. és 10. fejezete foglalkozik célirányosan az elmúlás, a gyász kultúrájával, a születés, a hit és vallások szókincsével (Hegedűs–Oszkó 1994).

2.4.5. Frazémák a szépirodalomban

Szépirodalmi alkotások olvasása révén fejlesztheti talán legjobban a frazeológiai kompetenciáját a magyarul tanuló, ezért mindenképpen érdemes beemelni az irodalmat a MID oktatásába. Ügyeljünk rá, hogy változatos műfajokat mutassunk be: verseket, regény(részlet)eket, novellák(at) dolgozzunk fel, a frazémakincs szempontjára külön kitérve (Pingel 2013:83; saját fordítás).

A tanár oldaláról alapos tervezést igényel a megfelelő irodalmi szöveg kiválasztása, mivel számos kritériumot kell figyelembe venni: a nyelvtanulók nyelvismereti szintjét, kulturális előismereteit, érdeklődési körét, életkorát, céljait, olvasói tapasztalatait stb. A magasabb nyelvismereti szinten álló nyelvtanulók olvashatnak Jókait, Mikszáthot, de a kortárs irodalmi szövegekben is fellelhetők különböző típusú frazémák, elég csak Varró Dániel, Grecsó Krisztián, Szabó T. Anna vagy Dragomán György műveire gondolnunk.

Nehézséget okoz, hogy a MID-ben nincsenek nyelvismereti szintek szerint könnyített olvasókönyvek, így csak nagyon magas nyelvtudású tanulók képesek nemcsak megbirkózni a szépirodalmi szövegekkel, de élvezettel is olvasni azokat.

2.4.6. Frazémák az oktatásban

A MID-béli frazématanulás leginkább kontrollálható terepe a nyelvóra, illetve azok a tananyagok (tankönyvek, kiegészítők), amelyeket az oktatási folyamatok során használunk. A szövegek, feladatok, szöszedetek stb. didaktizálva mutatják be a fontosabbnak tartott állandósult szókapcsolatokat, mintegy támpontot adva a nyelvtanulónak, hogy melyeket érdemes megtanulnia.

Nagyon jó volna, ha nemcsak a szerzői-szerkesztői intuíciók, hanem kutatási eredmények (pl. T. Litovkina–Mieder 2005 és specifikus, egyelőre hiányzó MID-kutatások) alapján kerülnének be az egyes nyelvtudási szintekre készülő tananyagokba a különféle frazémák.

2.5. A frazémák nyelv, gondolkodás és kultúra viszonylatában

„Mert minden nyelv az általános
emberi természet visszhangja.”
(Wilhelm von Humboldt)

2.5.1. Nyelv és gondolkodás

A nyelv és a gondolkodás összefüggésének kérdése az ókor óta folyamatosan jelen van a tudományban. Két nagy irányzat, illetve ezek kombinációi és változatai jöttek létre az évek során.

A *nyelvi univerzalizmus* fogalma, miszerint a gondolkodás alapvetően meghatározza a nyelvet, a felvilágosodás koráig uralkodó álláspontot képviselt a tudományos életben. E nézet szerint mivel minden ember alapvetően egyformán (ti. racionálisan) gondolkodik, és mindegyik nyelven ez a gondolkodásmód érvényesül, a nyelvek között csak felszíni, esetleges (akcidentális) különbségek lehetnek, lényegi (szubsztanciális) vonásaikban egyformák (Kálmán–Trón 2007:24).

A romantika korában erőteljesen jelentkezett a *nyelvi determinizmus* és *relativizmus* gondolata, amely szerint a nyelv meghatározza, illetve alakítja a gondolkodást. A nézet képviselői azt vallják, hogy a gondolkodás nem egy univerzális, logikus vagy racionális rendszer ellenőrizhető lépései mentén zajlik, hanem egyedi jellegű, kulturális tényezők alakítják. Az egyedi *szellemiségű* nyelveknek kitüntetett szerep jut: a beszélő gondolkodását meghatározza/-zák, illetve befolyásolja/-ják az általa beszélt nyelv/-ek. Hasonlóképpen Humboldt (1836/1985) a nyelvek különbözőségét a világszemléletek eltérésében látja (59.o.). A nyelv és a gondolkodás kapcsolatáról azt a nézetet vallja, hogy a gondolkodás nemcsak hogy *a nyelvtől* függ, hanem *az adott nyelvtől* is (uo. 54.o.). Egy „adott nyelv mindig valamely nemzetileg egyéni élet kiáradó lehelete, s ezt a nemzeti és egyéni jelleget a nyelvnek egyaránt képviselnie kell” (uo. 87.o.).⁷ A nyelvi relativisták szerint két különböző nyelv beszélője sohasem értheti meg egymást teljesen, mivel eltérő anyanyelveiken keresztül ismerték meg a világ dolgait, az asszociációkat, ezért fogalmaik, megoldási és következtetési stratégiáik alapvetően eltérőek (Kálmán–Trón

⁷ Hungarológiai vonatkozásban érdekes adalék, hogy Humboldt maga is tanulmányozta a magyar nyelvet. Tanárai közé tartozott többek között a híres nyelvtan- és szótáríró Márton József, illetve szakmai kapcsolatot ápolt Horvát Istvánnal is. Humboldt több írása foglalkozik a magyar nyelv sajátosságaival, kitérve a nyelv sajátos frazeológiai tulajdonságaira is (ld. Gragger 1911, Hegedűs 2018).

2007:25). Humboldt (1985) így fogalmaz: „mert minden nyelv tartalmazza azt a szövedéket, amelyet az emberiség egy részének fogalmai, valamint képzetalkotásának módja jelentenek. Csak azért nem érezzük tisztán és teljesen ezt az eredményt, mert többé vagy kevésbé mindig tulajdon világ-, sőt, nyelvszemléletünket visszük át az idegen nyelvre is” (107. o.).

A nyelvi relativizmusnak két változata van. Az erősebb változat szerint a nyelv meghatározza (*determinálja*) a gondolkodást (a szélsőséges nézetek szerint olyannyira, hogy el sem tudjuk gondolni, amire nincs szavunk), a gyengébb változat szerint a nyelv befolyásolja, alakítja, formálja a gondolkodást (Bence–Kövecses 2010). Ma tudományosan a gyengébb változat fogadható el igazolhatóként⁸: vagyis a nyelv hatással van a gondolkodásunkra, befolyással bírhat arra, ahogyan a világról gondolkodunk (uo.). A jelentősen eltérő nyelvek beszélői másmilyennek értelmezik ugyanazt a valóságot. Azok a kategóriák, amelyek segítségével a világról szerzett tapasztalatainkat értelmezzük és elrendezzük, az elménkben létező fogalmak, vagyis *fogalmi* kategóriák. Ezeknek a fogalmaknak a rendszerét azonban a nyelv építi fel, s mivel a különböző nyelvek eltérően teszik ezt, az eltérő nyelveket beszélők világképe, világértelmezése is különbözni fog.

A nyelv tehát nem csupán gondolatmegjelenítő eszköz, hanem gondolatformáló is: egyfajta program; a világot elsődlegesen a nyelven kódolt fogalmi kategóriáink szűrőjén látjuk. Mivel ezen szűrő létezéséről nem tudunk, azt a világot tartjuk természetesnek, amelyet saját nyelvünk épít fel (Sándor 2014:275-276).

Az idegennyelv-tanulásakor is fontos, hogy a gondolkodásunk (pl. észlelésünk vagy ahogyan emlékezünk) nem független az általunk beszélt nyelvektől – elsősorban az anyanyelvünktől nem független, de más (főleg magasabb nyelvtudási szinteken beszélt) nyelv(ek)től sem az. „Ha valaki meg akar tanulni egy másik nyelvet, akkor sokszor arra kényszerül, hogy a világot más kategóriák szerint ossza fel, mint azt az anyanyelve alapján megszokhatta” – írja Kálmán László (2010)⁹. A kategorizációs különbségek tudatosítása nagyon fontos lehet egy nyelv tanulásakor.

⁸ Lásd például Boroditskyék kutatásait, amelyekről a *How language shapes the way we think* című TED-előadásában is beszél:

https://www.ted.com/talks/lera_boroditsky_how_language_shapes_the_way_we_think?language=en.

⁹ <https://www.nyest.hu/hirek/egy-orok-aldilemma>

2.5.2. Frazeológia és nyelvi világkép

A frazeologizmusoknak – a metaforák és az idiómák mellett – kitüntetett szerepük van a gondolkodásban, a nyelvi világkép alakításában, formálásában és kifejezésében. A frazeológiát klasszikusan egy nemzet nyelvének, történelmének és kultúrájának a vizsgálata szempontjából tartották fontosnak, mivel a frazeológiai egységekben rögzült az a világ, amelyben az adott nemzet élt. Ezenkívül a frazémák olyan tulajdonságokat fejeznek ki, amelyeket relevánsnak lehet tekinteni az adott nyelv- és kultúrközösség számára (ez a nemzeti-kulturális komponens), részei az értékrenddel, hagyománnyal, mentalitással kapcsolatos jelenségek is. A frazeologizmusok tartalmazzák az adott nyelvközösségnek az őt körülvevő világra utaló értékítéletét (morális, intellektuális, pragmatikai, vallási, igazságossági aspektusból). Megfigyelhető például, hogy a magyarban az egyéni tulajdonságok hiánya inkább negatív minősítést sugall (pl. *se így, se úgy; se ez, se az; se hideg, se meleg* stb.), mint minden, ami eltér a természetes és társadalmi rendtől, az elfogadott és elvárt szokásoktól és normáktól (pl. *fűt-fát ígér(get)*) (Bańcerowski 2012:458).

Sirisaka Andor (1892) szerint a közmondások fontos adalékot képeznek a nép lelkületének megismeréséhez (2.o.), Simonyi Zsigmond álláspontja szerint pedig „a nyelvben nyilatkozik legközvetlenebbül az emberi elme, az embernek gondolkodása s az érzelmek világa. S minden nyelvben meg van örökítve, csak ki kell olvasnunk belőle, a nép művelődésének története” (Simonyi 1899: 2). A hungarológia (egyik) atyja, Gragger Róbert (1921) az *Ungarische Jahrbücherben* megjelent Munkatervünk című írásában hangsúlyozta a frazeológia fontosságát a hungarológiában: „a szólások és közmondások gyűjtése kiadványaik programjába tartozik, hiszen mély betekintést nyújtanak a nép gondolkodásmódjába, lelki életébe”.

Számos kutató keresett olyan frazeologikus sajátosságokat, amelyeken keresztül tetten érhetők, megmutatható lehetnek a nyelvek közötti eltérések, illetve a magyar nép gondolkodásának sajátosságai – elsősorban a közmondások, szólások, szóláshasonlatok világában kutatva. Az egyik ilyen terület a néplélek. Az egyik gyakran itt idézett kifejezés a népszerű *sírva vigad a magyar*, ami Bajza József 1825-ben keletkezett *Borénekéből* származik, tehát valójában idézet, szállóige. A kifejezés igen elterjedt, ugyanakkor a magyar kultúra, nyelv iránt érdeklődők számára nem egyértelmű a jelentése, lefordítani is nehéz; el kell magyarázni. A Bori István által szerkesztett *Milyen a magyar...? 50 hungarikum* című műben a sors-hungarikum bemutatásánál a *Himnuszban* található

balsors-kép („bús magyar sors”, önsajnálát) kapcsán megjegyzi, hogy ez a jelenség az idiomatikus nyelvhasználatban is tükröződik, például *sorsára hagy valakit, a sorsát senki sem kerülheti el* (Bori és mtsai. 2005:21).

A különféle hungarizmusok gyűjtése is ebbe az irányzatba tartozik. Hungarizmuson itt egyedi magyar vonatkozású komponenst, az adott szókapcsolaton kívül másutt elő nem forduló lexémát, nemzeti reáliákat, tulajdonneveket tartalmazó kifejezéseket értünk, amelyek valamilyen népszokásra, történelmi, társadalmi hagyományra utalnak, és általában nem rendelkeznek pontos idegen nyelvi megfelelővel. Ilyenek például: *ő sem jobb a Dedákné vásznánál, Több is veszett Mohácsnál, nem enged a 48-ból* (Szili 2006:36).

A számokkal kapcsolatos frazeologizmusok is rávilágítanak a magyar kultúrkörre jellemző, illetve más kultúrákkal közös érdekességekre. Ilyen például a hetes számmal kapcsolatos *hétmérföldes csizma, hetedhét országra szóló lakodalom, hetedik mennyország, hét ágra süit* (Balácsi 2021:83). A hármas számnak ugyancsak mágikus jelentést tulajdonítottak: a népmesékben három fő feladatot kell a hősnek teljesítenie, a harmadik gyermek oldja meg a problémát, a népi gyógyászatban háromszor kell megismételni a gyógymódot. Néhány példa: *három a magyar igazság, háromszor mérj, egyszer vágj* stb. (uo. 143. o.). Babonás kifejezések is utalnak a magyar/regionális népi hiedelemvilágra: *Ne fessd az ördögöt a falra!, lóvá tesz valakit, emlegetett számár hamar megjelenik* (uo. 89. o.). A testi és lelki rokonság kifejezésekor használjuk a következő „magyaros” frazémákat: *két bolond egy pár, egy gyékényen árulnak* (uo. 2021:119. o.), illetve jókívánságként a *kéz-és lábtörést* vagy a *jó étvágyat*, köszönésként esetleg a *pálinkás jó reggelt* helyzetmondásokat stb. (uo. 146. o.).

Néhány frazéma a szerkezeti felépítése miatt tűnik „magyarosnak”, a MID-tanulók számára érdekesnek. Ilyenek például a mellérendelő szóösszetételekként is ismeretes frazémák – pl. *messze-messze, unos-untalan, egy-egy* (uo. 169. o.). (NB. Durst Péter *Lépésenként magyarul 1. Magyar nyelvkönyv kezdőknek* című tankönyvében az ételrendelésnél gyakran használt fordulat: *kérünk egy-egy palacsintát is* (Durst 2017:175). Az idegen ajkúak ezt a mennyiséget gyakran két palacsinta/főként értelmezik, nem pedig disztributív olvasattal. Szűcs Tibor a képiességet emeli ki a magyar nyelv szerkezeti-szemléleti sajátosságai kapcsán: hangsúlyozza, hogy a sajátos térszemléleten túl markáns képszerűség jellemzi a magyar nyelvet, ami azt jelenti, hogy szemléletes konkrétságában jelenít meg elvont tartalmakat (Szűcs 2009:76).

Egy nyelv sajátos világgépének része az is, ahogy másokat lát. Számos frazéma tartalmaz más népekre, kultúrákra vonatkozó sztereotípiákat. A sztereotípiákban rögzült

világkép az adott nyelv- és kultúrközösséget jellemzi egyfajta sajátos világlátásként saját nyelvi és kultúraszűrőn keresztül (Bańcerowski 2008:77). Az úgynevezett nemzeti (etnomimikus) sztereotípiák az adott nyelv- és kultúrközösség specifikus képződményei, ahol a rossz csak idegen eredetű lehet (vö. pl. *angolkór, spanyolnátha, török átok*). Ennek magyarázata a nyelvi antropocentrizmus, amely a világ nyelvi képének egyik legfontosabb eleme (Bańcerowski 2008:78). A MID-ben az interkulturális kompetencia fejlesztésének részeként tárgyalható lehet az egyes nyelvekben (a nyelvtanulók anyanyelvében) létező nemzeti sztereotípiákat hordozó frazémák megismerése, összevetése, elemzése. A magyar nyelv készletéből a következőket mutathatjuk be: *angolosan távozik*, kollokációként: *olasz életstílus, görög életérzés, mediterrán étrend, német precizitás* stb.

A frazémák a bennük megtestesülő nyelvi kultúra miatt nagyon fontos szerepet játszanak abban, hogy a magyar nyelvet és kultúrát idegenként megismerő, elsajátító tanulók milyen képet alkotnak maguknak a magyar nyelvközösség.

2.5.3. Fogalmi metaforák

A kognitív nyelvészetben fontos szerep jut az eltérő nyelvek közötti „világnézeti különbségeknek”, az irányzat ugyanis azt kutatja, ahogy a nyelvhasználó felfogja és nyelviileg megfogalmazza az őt körülvevő világot: a magyarázóelvek képszerűen ábrázolhatók – ld. pl. Lakoff, Langacker, Givón munkássága (Hegedűs 2019:11). Központi jelentőségű a metafora fogalma. Lakoff és Johnson a *The metaphors we live by* címet viselő írásukban kifejtik, hogy az anyanyelvi beszélők saját mondanivalóján keresztül tágabb közösségük, társadalmuk tudása, tapasztalata is kifejezésre jut, valamint a tapasztalataik visszaadását szolgáló kategóriák, a metaforák, amelyekkel élnek (idézi: Szili 2006: 37).

Mint korábban említettük, a metafora, a metaforikusság kiemelt szereppel bír a frazémák szemantikájában. A következőkben a fogalmi metafora és a frazémák kapcsolatát tárgyaljuk röviden.

A fogalmi metafora a gondolkodás eszköze. Segítségével egy elvont fogalmat (mint céltartományt, pl. emberi kapcsolatokat, az életet, a halált, komplex érzelmeket stb.) gondolunk el és fogalmazzunk meg egy konkrét fogalom (mint forrástartomány, pl. érzetek, természeti jelenségek, állatok stb.) segítségével (Kövecses 2005:21). A DÜH VIHAR metafora lehet például az alapja a következő (metaforikus) kifejezéseknek:

viharos értekezlet vagy *kiviharzott a szobából* (uo. 41. o.). Ezek sok más nyelvben megvannak, például az angolban is: *stormy meeting*, *storm out of the room*, és A DÜH TARTÁLY metafora is viszonylag univerzális: vö. magyar *forrófejű*, *felhevült vita*, japán *'a fejem forró lett'*, kínai *'borsosan forró a dühtől'*, zulu *'felforr a vére*, lengyel *'lobogó harag'*, volof *'felhevít' feldühít* értelemben stb. (Kövecses 2005:175–177). A kognitív nyelvészeti megközelítés szerint az alapvető hasonlóság mellett olyan folyamatok is szerepet játszanak a fogalmi metaforák kialakulásában, mint az emberi tapasztalatok korrelációja, illetve fogalmak közös kulturális gyökerei (Kövecses 2005: 81).

A metafora az idiómán¹⁰ keresztül kapcsolódik a frazeologizmusokhoz, hiszen a szoros értelemben vett frazémák idiomatikusak (ld. korábban), ugyanakkor az idiómák többsége metaforikus jelleggel bír (Kövecses 2005:27). Az idióma és a metafora kapcsán némelyek kontrasztba állítják a kettőt. Cserép (2008: 85–86) azt állítja, hogy ezek az éles határt feltételező osztályozások komoly problémákba ütköznek a gyakorlati különbségtételnél (pl. az idiómák, szólások és közmondások elhatárolása a metaforától és a szlengtől, vagy általában a metafora és az idióma elkülönítése a jelentés alapján), hiszen mindkettő skaláris fogalom, és valójában egymást átfedő fogalmak. Az idióma (is) egy életlen kategóriaként fogható fel, amelynek vannak prototipikus – ezek a „homályos(abb)” idiómák – és kevésbé tipikus – ezek az „áttetsző(bb)” metaforák – elemei (uo.). Mindebből két dolog következik. Egyrészt, hogy az idiómák sokfélék lehetnek – különféle polilexikális egységek lehetnek idiomatikusak a metaforikus kifejezésektől a metonímián, a szópárokon, a hasonlaton, a szólásokon és mondásokon át a kollokációkig (pl. *kieresztette a gőzt, kézről kézre jár, ég és föld, letört, mint a bili füle, Aki korán kel, aranyat lel*). Másrészt az következik, hogy a metaforikus kifejezések értelmezhetők szűkebb értelemben vett frazémaként, de tágabb értelemben véve bármilyen olyan többszavas egységként is, amelynek a holisztikus jelentése egy mögöttes fogalmi metafora köré rendeződik.

A MID tanításában a frazémák az idiómák és a metaforák miatt számíthatnak problematikus jelenségnek; a kognitív nyelvészeti megközelítés segítséget nyújthat a megértésükben, az értelmezésükben és ezáltal a tanulásukban (Kövecses 2005:201). Az idiómák és a metaforák nem egyszerűen nyelvi termékek, az idiomatikus és metaforikus kifejezések nem csupán a mentális lexikon részei, hanem a konceptuális rendszerünk egységei, termékei. A bennük rejlő nyelvtanulási nehézség sem nyelvi, hanem fogalmi

¹⁰ Az idiómára (a görög eredeti jelentése *sajátos szokás*) mint egy nyelvi közösség sajátos vonásait tükröző jelenségre már Saussure is felhívta a figyelmet (1916-1997: 204).

természetű, ezért a tanításban a jelentésük motiváltságára kell összpontosítani, illetve a világról való tudásra, ismeretre, tapasztalatra (vö. Kövecses 2005:203). A nyelvtanításban megkönnyíti az idiomatikus és/vagy metaforikus frazémák tanulását a kifejezések kognitív motivációjának bemutatása és megértése.

Ray Gibbs (idézi Kövecses 2005:206) kísérletei ráadásul bizonyítják is, hogy a fogalmi metaforáknak van pszichológiai realitásuk, és ezek motiválják az idiomatikus kifejezéseket. Az emberek hallgatólagos tudással rendelkeznek sok idióma metaforikus alapjáról, ezt a tudást a legkönnyebben úgy lehet feltárni, ha részleteiben vizsgáljuk a beszélők idiómákkal kapcsolatos mentális képeit – a nyelvtanulóknak pedig mentális képeket alkot(tat)unk az idiómákkal és a metaforákkal kapcsolatban.

Újabban szerencsére a magyar mint idegen nyelv területén, illetve a hungarológiában is kezdenek teret nyerni a metaforákkal kapcsolatos kutatások – lásd Szili Katalin, Kovács Renáta, Tóth-Czifra Erzsébet vagy Dóla Mónika kutatásait.

2.5.4. Kultúraközvetítés a szépirodalmon keresztül

Ha, amint Claire Kramersch (1998, Szili 2006:34) kultúrakoncepciója állítja, a nyelv a kulturális valóság kifejezője, megtestesítője és szimbóluma, akkor a szépirodalom tanulmányozása kiváló bemenetet nyújthat a célnyelv és cél-kultúrközösség gondolkodásmódjának megfigyelésére, nem kis részt a szövegekben megjelenő frazémák tanulmányozása révén.

A 19. században szokásos volt irodalmi szövegeket arra felhasználni a nyelvkönyvekben, hogy általuk bepillantást engedjünk a célkultúrába (Hegedűs és mtsai. 2006:39). A hungarológiában ilyen volt például Márton József 1816-ban keletkezett *Ungarische Grammatik für Deutsche* címet viselő munkája, amelyben a kultúraközvetítés szerepét szépirodalmi olvasmányok töltötték be. A későbbi magyar mint idegen nyelv könyvekben, tananyagokban is találunk szépirodalmi alkotásokat – részben hasonló céllal: pl. *MagyarOK sorozat, Lépesenként magyarul 2, Magyar Mozaik 4*.

A nyelvtanulásban nemcsak a kultúraközvetítés miatt, hanem egyéb okokból is kiemelt szerep juthat a(z) (szép)irodalmi szövegeknek. Általuk fejlődhet az olvasási készség, a szókinés, de még a helyesírás is (Krashen 1989, Ellis 1994, Lehmann 2004). A frazématanulásban ezért fontos, hogy sok jó minőségű szöveggel találkozzanak a nyelvtanulók.

Használhatunk klasszikus, de akár kortárs szövegeket is, változatos műfajokban – a lényeg, hogy támogassuk a MID-tanulóknak – részben a frazeologizmusok által – a metaforikus gondolkodás, a metaforikus kompetencia fejlődését.

2.6. A frazémák összevethetősége

2.6.1. Nyelvek és frazémák

A nyelvészet tudományos élete a nyelvek összehasonlításával, a nyelvrokonságot tudományos igénnyel kutató munkák indulásával kezdődött. A módszeres egybevetés azután a nyelvtanításban is fontos szerephez jutott. Valójában éppen a kontrasztív nyelvészet volt az előállomása annak a folyamatnak, amelynek során az idegennyelv-tanulás kutatása is önálló tudományággá formálódott, az 1960-as években (Kovács 2014:593).

A kontrasztív elemzés (CA) mint nyelvtanítási szemlélet azon a feltevésen alapult, hogy az idegen nyelv tanulásában bejósolhatóak lesznek a nehézségek és a hibák, ha szisztematikusan összehasonlítjuk az anyanyelvet és a célnyelvet. Ami hasonló, azt könnyebb lesz megtanulni, ami más, azt nehezebb. A CA meghatározó alakja Robert Lado volt (az USA-ban): a nyelvek összevetését strukturalista szemléletben, a nyelvet apró elemekre bontva, elkülönülten, a nyelvi szinteken felfelé haladva végezte el (hangtan, alaktan, mondattan) (uo. 594–595).

Noha a szókincs és a szövegtan összevetése akkoriban nem volt jellemző, Lado fontosnak tartotta a kultúrák összehasonlítását is, illetve később szerepet kapott a szemantika is – és a vizsgálat szintén kiterjedt az idiómákra, a metaforákra és a frazémákra. A kontrasztív szemantikai és a fordítói ekvivalenciával kapcsolatos kutatások – kiegészülve a kognitív nyelvészet metaforakutatásaival – foglalkoztak, illetve foglalkoznak a nyelvsajátos mondat-, illetve lexémaértékű frazeologizmusokkal (Szűcs 2016: 144). A legtöbb frazéma (fordítása) kapcsán nem beszélhetünk az egységek közötti teljes megfelelésről, azonban az üzenetek egésze megfelelő értelmezése lehet az idegen *kódegységeknek*, üzeneteknek (Jakobson 1969: 374). Két vagy több nyelv szavainak jelentéseinek összevetésekor eltérő világképek, értékek, érzékek, érzelmi viszonyulások, eszmei tartalmak stb. összemérésére vállalkozunk (Szili 2009:16).

Néhány példa a MID vonatkozásában: A leghétköznapibb kommunikatív formulákat, például a napszakhoz kötődő köszönéseket tekintve észrevehető, hogy a *Jó*

reggelt! Jó estét! alakulatok sok nyelvben léteznek, viszont például a bengálból és a volofból hiányoznak (Crystal 2003:73). Egyéb kommunikatív formuláknál is észrevehetünk ilyen jellegű hiányt, illetve egészen eltérő kifejezésmódot a különböző nyelvekben: például a magyarban, a németben, a franciában vagy az olaszban az étkezések előtt használatos *Jó étvágyat! Guten Appetit! Bon appétit! Buon appetito!* alakoknak az angolban az *Enjoy!* kifejezés felel meg. Speciális magyar frazémánk (helyzetmondatunk) a megmérettetések előtti jókívánságként mondott *Kéz és lábtörést!*, ami első hallásra nehezen értelmezhető lehet mint jókívánság például egy kínai ajkú számára, és magyarázatot igényelhet (babona). A németeknek viszont valószínűleg nem lesz szemléletbeli gondjuk, hiszen az ő nyelvükben is használatos a *Hals und Beinbruch!* – a kifejezés a magyarba valószínűleg éppen a németből került be (az angolban hasonló helyzetmondat a *Break a leg*).¹¹

A MID-órákon többször jelentkezhet egy-egy frazeologizmus lefordításának, értelmezésének, kultúraközi összevetésének igénye – ilyenkor nemcsak a nyelvek között fordítunk, hanem az adott népek és kultúrkörök világképei között is (Juhász 2019:116).

2.6.2. Frazeológiai ekvivalencia

A kontrasztív frazeológia egyik területe a nyelvekben található frazémák közötti fordíthatóság vizsgálata. Forgács (2012) felosztása alapján a frazeológiai ekvivalenciának (két eltérő nyelvű frazéma egymással való megfelelésének) több alapesete van. Az első a teljes ekvivalencia esete, amikor a két kifejezés szerkezetileg és jelentésben is pontos megfelelője egymásnak, azonos denotatív, konnotatív és literális jelentéssel rendelkeznek, például: a magyar *elveszíti a fonalat* kifejezés a németben: *den Faden verlieren*.

A második esetben részleges ekvivalenciáról beszélünk, ha bizonyos fokú eltérés van a két megfeleltetendő kifejezés között. Ennek több altípusa létezik, az egyik a lexikális variabilitás, amikor a szerkezetek szó szerinti jelentése különböző, például a

¹¹ Érdekes összehasonlítás, hogy míg egyes nyelvekben, például a hétköznapi angol beszédben ritkán használnak népi bölcsességeket hagyományozó közmondásokat, addig más kultúrákban a köznapi beszélgetés gyakori és fontos elemei, így például Afrika legtöbb részén (Crystal 2003:73). Az utóbbi öt évben több nigériai hallgató vett részt a Stipendium Hungaricum ösztöndíjprogram által előírt kötelező magyaróráimon (kezdő nyelvismereti szinten az angol közvetítőnyelvet használom), és érdekes tapasztalat volt számomra, hogy többször bölcsességeket, angol közmondásokat, illetve angolra átültetett saját kultúrájukból származó különböző szólásokat, közmondásokat fűznek kommentárként, összegzésként egy-egy témához.

magyarban használt *öreg róka/régi motoros* kifejezés a németben így hangzik: *ein alter Hase* (öreg nyúl). Ugyanez figyelhető meg a gondtalan, kényelmes életet kifejező *él, mint hal a vízben* szóláshasonlatban, ami németül: *leben wie die Mäuse/Made im Speck* (él, mint az egerek/a kukac a szalonnában).

A frazeológiai ekvivalencia harmadik alapesete a funkcionális ekvivalencia (jelentésekvivalencia): ebben az esetben csak a két kifejezés jelentése azonos, viszont a képi tartalom eltérő. A magyar *megtalálja/megleli a zsák a foltját* közmondás német megfelelője a *Jeder Hans findet seine Grete* (minden Jancsi megtalálja a maga Margitját), vagy *Jeder Topf findet seinen Deckel* (minden fazék megtalálja a saját fedőjét). Érdekesség, hogy az előbbi közmondás adekvát fordítása *Minden Jancsi megtalálja a maga Juliskáját* lenne, utalva a Grimm-mese magyar változatára. A lexikális megfelelés esetében az egyik nyelv frazeológiai egységét a másik nyelvben egy egyszerű (vagy összetett) lexémával feleltethetjük meg a német *schwarz fahren* kifejezés magyar fordítása: *bliccel, potyázik*; az angol *once in a blue moon* a magyarban: *nagyritkán, hébe-hóba*.

A nulla ekvivalencia a két kifejezés közötti megfelelés teljes hiányát jelenti, például a kulturális reáliák esetében (részletes kifejtésüket ld. később).

A frazeológiai ekvivalencia utolsó esete a pszeudoekvivalencia (látszólagos megfelelés, *faux amis* = 'hamis barátok'). Ennek egyik altípusa a frazeológiai homonímia (azonos szerkezetek, eltérő jelentéssel); a magyarban létező *veri a mellét* (henceg, dicsekszik) szólás a németben *sich auf die Brust schlagen* alakban található meg, viszont a szerkezet egyezése jelentésbeli különbséggel párosul, ugyanis a németben a szólás jelentése: *bűnbánatot gyakorol, szemrehányást tesz önmagának*. Pszeudoekvivalencia az úgynevezett enantioszémia is, amikor a két frazéma jelentése ellentéte egymásnak. Földes példája (Földes 1990:46, idézi Forgács 2012:267) a jelenségre: *jmd. hat Grütze im Kopf* (kása van a fejében), melynek jelentése: *eszés, okos*, a magyarban viszont a nagyon buta emberre utalunk vele (Forgács 2012:249–267).

Drahota-Szabó (2018) is egyetért Forgács frazeológiai ekvivalencia-felosztásával. Ha a forrásnyelvi frazeologizmusnak a célnyelvben frazeologizmus felel meg, akkor a következő lépésben egy *tertium comparationis* kell keresnünk. A forrás- és a célnyelvi frazeologizmusokat a következő három szinten vetjük össze: 1) szemantikai szinten (ez a frazeológiai jelentés feltárását jelenti), 2) formai szinten (összehasonlítjuk a frazeologizmusokban a képi háttérrel, a szó szerinti jelentést, a komponensek számát, a morfológiai és morfoszintaktikai jegyeket), 3) stilisztikai szinten (11. o.).

Az idegen nyelvek esetében elsősorban a szólásokban, közmondásokban van számos találkozási pont. A leggyakoribb Európa-szerte elterjedt mondások közül néhány példa: *Egy fecske nem csinál nyarat* (angolul: *One swallow does not make summer*); *Ajándék lónak ne nézd a fogát!* (angolul: *Never look a gift-horse in the mouth*, németül: *Einem geschenkten Gaul schaut man nicht ins Maul*; spanyolul: *A caballo regalado no hay que mirarle el diente*; olaszul: *A caval donato no si guarda in bocca.*) (Hegedűs 2012:205). További példák a magyar és a német szólásokban, frazeológiai egységekben lévő egyezésekre: *költői vénája van* (*er hat eine poetische Ader*), *körmére ég a munka* (*die Arbeit brennt mir auf den Nagel* (Kiss 1998:416). Ezek a típusok paneuropizmusok: egy adott kifejezést, állandósult szókapcsolatot többé-kevésbé azonos formában és azonos jelentéssel használnak egy másik európai nyelvben is. A paneuropizmusok gyökere a közös európai kultúrában rejlik. Néhány érdekesség: *olajat önt a tűzre= jeter de l'huile sur le feu* (franciául); *to pour oil on the fire* (angolul); *Öl ins Feuer gießen* (németül); *gettare olio sulle fiamme* (olaszul). Számos bibliai eredetű paneuropizmus létezik, például: *senki sem próféta a maga hazájában* (János 4:44), *no one is prophet in his own country* (angolul); *ein Prophet gilt nicht in seinem Vaterlande* (németül) (Balogh 2006:30).

2.6.3. Metaforák és frazémák a különböző nyelvekben

Az idegen nyelvi frazématanulás során fontos megvilágítani a nyelvtanulók számára az egyes frazeologizmusok mögötti motivációs jelenségeket, hiszen a felismert transzparenciával nyerhető lényeglátás (pl. a nyelv képi világában) jelentősen megkönnyíti az ismeretek befogadását (Szűcs 2005:14).

A fogalmi metaforák nagy része univerzális emberi tapasztalatokon alapul, és ezért az ilyen metaforákat tartalmazó frazémák sok nyelvben egészen vagy részben ekvivalensek lehetnek. Ugyanakkor még ha a motiváció értelmezhetővé is teszi az adott kifejezéseket, nem teszi őket egyben megjósolhatóvá is. Erre jó példa A DÜH TŰZ metafora, amely például a számos nyelvben létező *olaj a tűzre* kifejezést is motiválja és a harag erősödését jelzi, de nem jósolhatjuk meg, hogy az adott idegen nyelv tartalmaz-e hasonlót, és ha igen, milyen lexikai elemekkel milyen mintázatban elrendezve. Ennek a variabilitásnak a nyelvtanulás során is nagy szerep jut (Beréni 2006: 49-50). Hasonló példa lehet A KÉZ A HATALOM ESZKÖZE metafora, amelynek például a magyarban

az egyik előre meg nem jósolható frazemikus kifejezése *a markában/kezében tart* (vö. pl. angol *have sy in sy's hands*) (Szili 2009:26).

A jelenség ellentéte is megfigyelhető a különböző nyelvekben. Például a rosszullet kifejezésére az európai kultúrkörben az *elfehéredik*, Ázsiában és Afrikában az *elkékül* használatos. Vagy míg a *bölcs bagoly* a nyugati kultúrában pozitív jelentéssel van felruházva, a kínai kultúrában balszerencsét jelez. A közmondások tükrözik az adott kultúra életvitelét, ezért lehet, hogy a magyarban azt mondjuk, hogy *a lónak négy lába van, mégis megbotlik*, a japánban viszont ugyanebben a funkcióban *a majom is leesik a fáról* frazéma használatos (Hidasi 2003:23).

Ugyanakkor az eltérő kategorizációk nulla ekvivalenciához is vezethetnek: a *káröröm* szónak például nincsen pontos angol fordítása, viszont német (*Schadenfreude*) és kínai (*xíng zāi lè huò*) megfelelője létezik.

2.6.4. A kollokációk nyelvek közti különbségei

A kollokációk szintjén is megjelennek a nyelvek közötti különbségek: a magyarban a *gyanú* inkább *sanda*, mint *lopakodó* vagy *rosszindulatú* (akárcsak a németben: *scheeler Verdacht*, de az angolban *lurking/sneaking suspicion*, a franciában *suspicion malveillante*), inkább *alapos*, mint *helytálló*, inkább *támad*, mint *keletkezik*, inkább *eloszlik*, mint *elmúlik* stb. Ugyanígy a **jó valószínűség* vagy a **magas esély* nem, viszont a *nagy valószínűség*, illetve a *jó esély* gyakran együtt előforduló szavak kapcsolatai, azaz kollokációk (Cseresnyési 2004:6).

Gyakori jelenség, hogy a magyar kollokáció megfelelője az idegen nyelvben nem kollokáció, hanem egyetlen szó vagy szabad szókapcsolat. Ilyen a francia *faire de la vaisselle*, ami a magyarban egy szóval fordítandó: *mosogat*, illetve a magyarban nem használatos pl. a *sportot csinál* szósor (Balogh 2006: 29), csak a *sportol* ige vagy a *sportot űz* kollokáció/ funkcióigés szerkezet – igaz, más-más kontextusokban (ld. pl. stílus, regiszter, műfaj).

Léteznek olyan kollokációk is, amelyek idegen nyelvi megfelelőjében a forrásnyelvhez képest többtartalmak is megjelennek. Ilyen például a magyar *megtörténik* ige, amelynek néhány idegen nyelvi megfelelőjében a hely képzete is megjelenik: *to take place* (az angolban), *imjetj mjesztó* (az oroszban); *avere luogo* (az olaszban), *tener lugar* (a spanyolban). Hasonló jelenséggel találkozunk a magyar *figyelembe vesz* funkcióigés szókapcsolat vonatkozásában is: *to take into consideration*

(az angolban), *in Betracht nehmen* (a németben), *prendere in considerazione* (az olaszban) (Hegedűs 2012:206).

Funkcionálisan ekvivalens frazémákra példák: *alszik, mint a mormota*, illetve *dormir como un lirón* (spanyol) és *Er schläft wie ein Murmeltier* (német), de *He sleeps like a log* (angol) (Hegedűs 2012:205). Végül léteznek frazémikusan alig vagy egyáltalán nem fordítható közmondások, szóláshasonlatok is: ld. pl. az angol *as sober as a church door* (magyarul szó szerint: 'józan, mint a templom ajtaja' = vagyis *színjózan*).

2.6.5. Reáliaszerű frazémák

A nyelvi reáliák (frappáns) ekvivalenssel nem rendelkező kultúraspecifikus nyelvi kifejezések (Szűcs 2016). Lehetnek lexémák, lehetnek frazémák is. Az utóbbiak közül olyan polilexikális egységek tartoznak ide, amelyek valamilyen, a magyar kultúrkörre jellemző szokást, történelmi eseményt örökítenek meg: pl. *Lassan készül, mint Luca széke; Nem enged a negyvennyolcból, Több is veszett már Mohácsnál!* Németre vagy franciára való fordításuk lehetetlen, hiszen a központi kép ismeretlen a francia vagy a német kultúrkörben (Kiss 2007:21).

Természetesen a jelenség visszafele is megfigyelhető. Számos esetben a magyarban nincs pontos frazémikus megfelelő egy-egy idegen nyelvi frazémára. Ilyen például a német *blauer Brief*, ami egyfelől jelenthet felmondólevelet, vagy utalhat arra a levélre, amelyet a szülők szoktak kapni az iskolától abban az esetben, ha gyermekük következő évfolyamba lépése bizonytalanná válik. A magyarban nem létezik ez a fogalom, ezért a magyarázatnál körülírással kell élnünk (Forgács 2012:248). Ezzel szemben a németek nem ismerik például a *gólyák, gólyatábor, gólyabál* fogalmát – az egyre intenzívebbé váló diákcsere hatására a Berlini Humboldt Egyetem Szlavisztikai Intézetében *novinkinak* nevezik a tanulmányaikat megkezdő egyetemistákat, illetve próbálkoznak az *Ersti* bevezetésével – de a kifejezés egyelőre csak sporadikusan terjed. Az angolból ideillő példa lehet a *white elephant*, ami olyan luxustárgyra, haszontalan ajándékra utal, amelynek fenntartása a későbbiekben gondot okozhat a megajándékozottnak (Forgács 2012:248).

A fordítási átváltási műveletek taxonómiájában az úgynevezett *cultural correspondence* a kulturális megfeleltetés kihívásaira utal (Klaudy 2018:15), ami a közmondásokra vonatkozóan lehet fontos eszköz a frazématanítási és frazémaelsajátítási folyamatok tudatosabbá és hatékonyabbá tételében. Ezenkívül szerencsés esetben a

jövevényelemek különféle fajtái (jövevényyszó, tükörfordítás, jelentéskölcsönzés, jövevényyszólás stb.) is hidat jelenthetnek a nyelvoktatás számára (Szűcs 2005:12).

2.6.6. A frazémák kontrasztív szemlélete a nyelvoktatásban

A tanulók által használt nyelvben (a tanulói nyelvben, *köztesnyelvben*) a frazémák használatában is jelentkezhetnek az eredetileg a kontrasztív elemzésből (ld. 2.6.1.) ismert anyanyelvi transzferek. Ezek általában olyan egységek esetében következnek be, „amelyeket a nyelvtanuló potenciálisan transzferálhatónak érzel” (Kovács 2014:206) – ezt pedig kettő plusz egy tényező befolyásolja: 1) hogy az aktuális tanuló az adott frazémát mennyire véli nyelvspecifikusnak, 2) hogy milyen közelinek vagy távolinak észleli az adott két nyelvet, +1) hogy az adott jelenség mennyire jelölt (ritka, kivételes, összetett) (vö. Kovács 2014:206–208). Ezek szerint ha egy forrás- (vagy bázis-)nyelvi frazémát univerzálisabbnak (nyelvileg semlegesebbnek) és jelöletlenebbnek tart a nyelvtanuló, azt hamarabb transzferálja az olyan nyelvekre, amelyeket közelebbinek vél a sajátjához, mint azt, amit nyelvspecifikusabbnak és jelöltebbnek vél – főleg olyan nyelvek tanulásakor, amit távolabbinak érez a forrás- vagy bázisnyelvtől (vö. uo.). Ezek alapján arra lehet számítani, hogy például a nem uráli nyelveket beszélő (nem közép-európai) tanulók a magyarra kevés ritka, kivételes és komplex idiomatikus frazémát próbálnak meg szó szerint átfordítani hozott nyelveikből.

Noha a kontrasztív elemzés meghaladott szemléletnek számít a nyelvoktatásban, a MID-ben sokan fontosnak tartják az alkalmazását. Berényi (2000) például elengedhetetlennek tartja a tanulói anyanyelv és a magyar mint célnyelv közötti hasonlóságok és különbözőségek tudatosítását, mert úgy véli, ezzel időt, energiát takaríthatunk meg, illetve elejét vehetjük számos tanulói hibának (ezt a hipotézist többek között a köztesnyelv elmélete cáfolja). Való igaz azonban, hogy sok felnőtt (és ehhez szokott) nyelvtanulónak igénye van a célnyelvi jelenségek anyanyelvi magyarázatára, fordítására.

Mindazonáltal érdekes és vicces „aranyköpéseket” gyűjthetünk a frazémákkal kapcsolatos MID-tanulói hibákból. A szerző egyik saját gyűjtése egy bolgár ajkú C1-es nyelvtudási szintű diáktól származik, aki dühös lelkiállapota kifejezésére a *forr a májam* frazémát használta a megfelelő *felforr az agyvizem/epém* helyett – mint kiderült, anyanyelvi mintára.

3. Frazémák a magyar mint idegen nyelv (MID) oktatásában

3.1. Frazémák az idegennyelv-oktatásban

3.1.1. A frazémák megítélése a nyelvtanításban

Egy idegen nyelv elsajátítása az adott célnyelv kultúrájának tanulását is jelenti, ezért a nyelvtanításban szerepet kap a kulturális ismeretek közvetítése is. A magyar mint idegen nyelv tanítása során is cél a kultúrának a nyelvoktatás modern elveivel és az aktuális kultúra-definíciókkal összhangban álló oktatása, valamint az ezt a célt megfelelően szolgáló tananyagok, taneszközök összeállítása (Szili 2005:44). A legtöbb frazeológiai egység – kultúraspecifikus jellegénél fogva – kiválóan alkalmas lehet erre a célra, hiszen nemcsak a kommunikatív kompetencia kialakítása miatt fontosak (ld. később), hanem kultúrákövetítő szerepük miatt is. Ugyanakkor nemcsak tanításuk mellett, hanem az ellen is találhatók érvek az idegennyelv-oktatási szakirodalomban.

Az „elitista” megközelítés szerint a szólásoknak és közmondásoknak kiemelt helyet foglalnak el az általános és a nyelvi műveltségben, ezért megértésük és használatuk az idegen nyelvet tanulók számára kiemelten fontos, főleg azoknak, akik az adott nyelvet haladó vagy felsőfokon akarják elsajátítani (Kozák 2017:221).

A frazémák általános tanítása mellett szól, hogy szerepet játszanak a kulturális tartalmak közvetítésben és az interkulturális készségek fejlesztésében, ezek pedig szükségesek a sikeres idegen nyelvi kommunikációhoz. A frazémák kontrasztív tanítása segíthet kialakítani a nyelvtanulóban a kulturális tudatosságot: azt a szándékot, hogy törekedjen felismerni és értelmezni a körülötte lévő jelenségeket, például a nyelv kulturális meghatározottságát, továbbá azt, hogy tudatában legyen a kultúrák közötti különbségeknek, és ezeket empátiával kezelje (Holló 2008: 28). A frazémák ismerete annak a nyelvtanulói attitűdnek a kialakulásához is hozzájárulhat, amit etnorelativizmusnak vagy kulturális relativizmus szemléletnek is nevezhetünk. E szerint a különböző kultúrákat (népeket, szokásokat, értékeket) nem lehet rangsorolni, egyik sem magasabb vagy alacsonyabb rendű a másiknál (Holló 2008: 33). Ez különösen fontos alapelve lehet a multikulturális magyar mint idegen nyelvi csoportok tanítása esetében.

Bánczerowski (2008:165) úgy fogalmaz, hogy a frazeologizmusok olyan interpretációkat tartalmaznak, amelyek a nyelvhasználatban az adott kultúrközösséggel összefüggő meghatározott asszociációkat ébresztenek (pl. történelmi, művészeti,

néprajzi, társadalmi, politikai stb. jellegűeket). Továbbá minden újabb idegen nyelv tanulása módosítja a tanuló már meglévő nyelvi és kulturális kompetenciáit, ezzel hozzájárul az interkulturális tudatossághoz, készségekhez és jártasságokhoz, valamint növeli az egyén idegennyelv-tanulási képességét, és nyitottabbá teszi további kultúrák megismerésére, illetve el- és befogadására (KER 2002:55).

A frazémák tanítása ellen is találhatók érvek a szakirodalomban. Ezek többnyire arra hivatkoznak, hogy a nyelvtanulók általában nehezen tudják a frazeologizmusokat helyesen és helyénvaló módon működtetni, és sok frazéma használata furcsán hangozhat egy idegen nyelvi beszélő szájából.

Az előbbi vélemény kapcsán: az állandósult szókapcsolatok valóban sok kihívást tartogatnak a nyelvtanuló számára, hiszen grammatikai, lexikai, szemantikai és pragmatikai jellegű megszorítások, korlátozások is érvényesek rájuk. Például a közmondások kapcsán nemcsak a forma- és a jelentésoldalt kell megtanulni, hanem azt is tudni kell, hogy milyen beszédhelyzetekben lehet használni őket. Egy nem megfelelő szituációban elmondott, rosszul értelmezett közmondás közbeszúrása félreértések okozója is lehet, vagy komikus hatást válthat ki. Ugyanez vonatkozik a szállóigékre is (Balogh 2006:31).

Az utóbbi véleményt támogatók úgy vélik, hogy noha az anyanyelvi nyelvhasználat, köznyelv számottevő és szerves részét alkotják a több szóból álló kifejezések, nem mindegyikük (illetve túl sok belőlük) *nem való a nyelvtanuló szájába*. Míg például a kollokációk (pl. *igényt felmér/bejelent*) inkább, addig az idiomatikus szólások és közmondások vagy a szállóigék (pl. *Ember küzdj, és bízva bízzál!*) kevésbé vagy kevesebb számban tanítandók. Ezt azzal indokolják, hogy az ilyen kifejezések stilisztikai töltésük miatt idegenszerűen hathatnak egy nem anyanyelvi beszélőtől (Holló és mtsai. 1996:90). Medgyes is úgy gondolja, hogy nem tanácsos túl sok közmondást és szólást tanítani, mert *egy külföldi szájából furcsán hatnak* (Medgyes 1997:137).

A nyelvspecifikusabb és kevésbé tipikus, ritkább, jelöltebb kifejezések tanításánál mindenképpen fel kell hívni a nyelvtanuló figyelmét az adott egység használati körére (stílus, műfaj, regiszter stb.). Sok esetben elegendő lehet az adott kifejezés ismerete is – a felismerés, a megértés szintjén az aktív használat helyett, főleg akkor, ha az anyanyelvi beszélők is ritkán használják azt a mindennapi beszédükben (Holló és mtsai. uo.).

A témával kapcsolatban említésre méltó még az a kettősség vagy ellentmondás is, ami a frazeologizmusoknak az idegen nyelvi tanítását-tanulását jellemzi. Ennek a lényege abban áll, hogy míg a frazémák „szellemileg” a nyelv és a gondolkodás

metaforikusságában gyökereznek, és az anyanyelvi beszélő a nyelvi szocializáció során természetes módon sajátítja el, mentalizálja, konceptualizálja őket, addig az idegennyelvtanulás során a tanár nyelvi közvetítéssel (pl. explicit magyarázat, körülírás, fordítás útján) teszi hozzáférhetővé a tanulók számára a frazémákban a célnyelv kultúrájának – ezen belül világképének, gondolkodásmódjának – a megismerését.

Összegezve azt mondhatjuk, hogy a célnyelvi frazeologizmusok fontos részét képezik az idegen nyelvi kompetenciának – nemcsak a(z) (inter-)kulturális, hanem a nyelvi kompetencia szempontjából is. Szerepelnek is a KER-ben és a nyelvvizsgákban is. Ugyanakkor tanításuk során körültekintően és komplexen kell eljárunk: nem taníthatjuk őket egyszerűen lexikaként, hanem figyelemmel kell lennünk a formai, a jelentés- és a használatbeli sajátosságaikra. Azt is érdemes tudatosítani, hogy a ritkább és kevésbé tipikus erősen kultúr- és nyelvspecifikus idiomatikus frazémák túlzott használata mesterkéltnek, természetellenesnek tűnhet.

3.1.2. A frazématanítás módszertani háttere

A frazémák tanítása az idegennyelv-oktatásban hagyományosan a lexikatanítás része. A szókincsoktatás nem csak szavak, hanem szókapcsolatok oktatását is jelenti, hiszen az élőnyelvben a szavak tipikus mintázatokba rendeződnek, valamint a beszéd során nem szavakban, hanem megnyilatkozásokban kommunikálunk. Mindebben az állandósult szókapcsolatoknak, azaz a frazeologizmusoknak kiemelt relevanciája van (Drahota-Szabó 2018:9).

Valójában tehát a(z egy- és többszavas) lexikai elemek tanítása nem elszigetelten kell történnjen, hanem nyelvi-nyelvhasználati kontextusaikban. Nem csupán a nyelvtanulók által ismert lexémák mennyisége fontos ugyanis, hanem az is, hogy milyen ismeretekkel rendelkeznek az adott szó alakjáról, lehetséges kollokációs kapcsolatairól és a diskurzusban betöltött szerepéről (Lehmann 2004:47). Ezért már a nyelvoktatás elején fel kell hívni a tanulók figyelmét a lexémáknak a különféle grammatikai és a más lexikai elemekkel való kapcsolódásaira (lexiko-grammatika).

A frazémák vonatkozásában először az egyszerűbb, kompozicionálisabb kapcsolatok tanítására érdemes fektetni a hangsúlyt, egy bizonyos nyelvismereti szinten túl azonban már bátran meg lehet ismertetni a tanulókat bonyolultabb frazeológiai egységekkel. Szemléletes példákon keresztül, szituációs gyakorlatok segítségével világítsunk rá, hogy milyen helyzetekben használhatják a megtanult frazémákat. Mindez

a szókincs bővítésén túl kreatívan fejleszti a kommunikatív és problémamegoldó készségeiket is. A tanult kifejezéseknek nagy szerepük van a kultúránkhoz kötődő, nyelvünkben kifejeződő képi világ megismerésében (Juhász 2019:127).

Mindezekén túl a frazeológiai kifejezések tanulását elősegítheti a tanári beszéd mint modell vagy minta. Különösen a haladók tanításakor kifizetődő, ha a tanár sok, a mindenkori nyelvhasználatban gyakori frazémát használ megfelelő kontextusokban, újra és újra, közvetítő nyelv használatának a mellőzésével (Brown 1994:110, saját fordítás).

Ami a nyelvtanítási módszereket illeti, a huszadik század kilencvenes éveiben a kommunikatív nyelvoktatás égiszén kialakult egy szókincsközpontú nyelvtanítási irányzat, az úgynevezett *frazeológiai* (vagy más néven *lexikai*) *módszer*. Érdekessége, hogy nem helyez hangsúlyt a nyelvtani szabályokra, a középpontban a szókincs, pontosabban a *lexikai frázisoknak* nevezett (részben állandósult) szókapcsolatoknak állnak (Bárdos 2005:192–193). A lexikai frázisok közé tartoznak idiomatikus kifejezések, közhelyek (*fűbe harap, nem hajt a tatár*), rutinformulák (*ezer éve nem láttalak, na ugye megmondtam, hagyjál már*), valamint különféle szövegszervező és attitűdöt kifejező elemsorok is (*ami azt illeti, az a véleményem, hogy..., minél inkább, annál inkább*).

A módszer képviselői fontos szerepet tulajdonítanak a lexikai frázisoknak az alapkészségek integrált fejlesztésében, valamint a szóbeli és az írott diskurzus hatékonyságában. Felhívják a figyelmet, hogy a különféle lexikális frázisok, beszédfordulatok nemcsak idiomatikusabbá teszik a nyelvhasználatot, hanem a beszéd folyamatosságát is növelik – úgy, hogy közben a beszélő időt tud nyerni gondolatainak megfogalmazásához (Bárdos 2000:83).

A frazeologizáló megközelítés ma modern korpusznyelvészeti eszközöket is alkalmaz. A konkordanciavizsgálatok segítenek a gyakori mintázatok megtalálásában, elemzésében, illetve segítik a tanulókat, hogy hatékonyabban sajátíthassák el a nehézségeket okozó idiómákat, társalgási fordulatokat, kollokációkat.

McCarten (2007) korpuszvizsgálati kutatásai alapján összegzi, hogy milyen módon támogathatja a szókinccstanítást a különböző korpuszok használata (ő a *Cambridge International Corpus*-t használta). Elsősorban a gyakoriságra derülhet fény: melyek a gyakran használt szavak és kifejezések egy nyelvközösségen belül, és melyek a ritkán előfordulók. A korpuszok emellett rámutatnak a beszélt és írott nyelv különbségeire is: melyek azok a szavak, amelyek inkább szóban, és melyek azok, amelyek inkább írásban jelennek meg. Megmutatják a szavak használati körét is: az egyes szituációkhoz kötött szókincshasználattal, és bemutatják a kollokációkat is: a szavak közös előfordulásának

gyakoriságát. Ezenkívül nyelvtani mintázatokra is találunk példákat, valamint megtudhatjuk, hogy mely szavak és kifejezések rendelkeznek diskurzusszervező tulajdonságokkal (3. o., saját fordítás). A szerző szerint a kapott információkat többféle módon hasznosíthatjuk a nyelvtanításban. A gyakorisági listák a nyelvtanár segítségével lehetnek annak a kiválasztásában, hogy milyen egységeket milyen sorrendben tanítson (uo.). A frazémák között például sok ritkán használt, kevésbé ismert állandósult szókapcsolat létezik, ezekkel elég a nyelvtanítási folyamat késői szakaszaiban megismertetni a nyelvtanulókat.

A frazeológiai módszer a lexikális frázisokhoz (és a köztük tárgyalt frazémákhoz) pragmatikai célokat, szándékokat társít – pl. beszédaktusok, szövegszervező funkciók, nyelvi udvariasság, együttműködés stb. (Bárdos 2000:83). A szókincs tanításának komplex szemléletébe valóban beletartozik a pragmatika tanítása is, mivel a tényleges és árnyalt kommunikáció igénye megköveteli azt a komplex nyelvismeretet, amelyben sok ezer frazeológiai kifejezés aktív ismerete alapkövetelmény (uo.). Az interakció során például jellemző, hogy a résztvevők visszacsatolást várnak a beszédpartnerüktől; erre olyan – Dóla terminusával – interakciós formulaszerű elemsorokat (Dóla 2017:12) használhatnak, mint például *tudod, érted?, szerinted?* stb. Ezek az egységek nem csak opcionális extra elemek, hanem kiemelt szerepük van a beszédhelyzetben részt vevők közötti jó kapcsolatot megteremtésében (McCarten 2007:11, saját fordítás).

A tanítandó frazémák kiválasztása során nemcsak nyelvi összetettségüket és előfordulási gyakoriságukat kell figyelembe venni, hanem a tanulót, az ő érdeklődését, szükségleteit és céljait is. A szókincs elsajátításán belül a hasznosság elvének motivációban betöltött szerepére világít rá Gyöngyösi (2013), aki azt állítja, hogy a nyelvtanulók motivációja erősíthető, ha a tanár bevonja őket a tervezés folyamatába. Ez akár már kezdő csoportokban is megvalósítható, elég megkérdezni a tanulóinkat arról, hogy mely témákhoz kapcsolódó szókincset sajátítanak el szívesen (pl. vásárlás vagy mobil eszközök lexikája), ezáltal nőhet a motivációjuk a tanult ismeretek anyanyelvi környezetben való azonnali hasznosításához is (29. o.).

A frazémák tanításában is hasznosíthatók lehetnek a fent leírt módszertani elvek és eljárások. Nyelvészeti szempontból képzett csoportokban felmérhetjük, hogy ki milyen jellegű frazémákat tanulna szívesen (zárt végű feleletválasztás), vagy akár kívánságlistát is írástunk velük (nyitott végű fogalmazás). A kevésbé képzettek esetében járható út lehet az, ha a hibáikból indulunk ki (például ha szó szerint lefordítanak egy kifejezést: pl. *szerződést „zár” a Vertrag schliessen után*), vagy esetleg, ha kikereshetjük a

forrásnyelvükön általuk leggyakrabban használt frazémák célnyelvi megfelelőit, azokat feltárnánk, tudatosítanánk, mentalizálnánk. A diákok tudatos bevonása a tananyag megtervezésébe (és általában a nyelvtanítási folyamatokba) mindenképpen elősegíti a hatékony tanulást, mert pozitív attitűdöt formál, növeli a motivációt, kedvezően hat a tanár–diák interakcióra, és autonómiára nevel.

Használhatunk korpuszokat is. Ezek irányt adhatnak arra nézve, hogy hány frazémát és pontosan melyeket tanítsuk a nyelvtanulóinknak. Nem minden lexéma és frazéma hasznos a nyelvtanulónak, de a gyakoribbak valószínűleg általában hasznosabbak lesznek. Ennek meghatározásához nyújtanak segítséget a korpuszok alapján összeállított szólisták (Lehmann 2004:50). Egy-egy téma kapcsán (pl. öltözködés, lakóhely, időjárás, egészség, színek stb.) megkereshetjük a leggyakoribb tipikus szókapcsolatokat, vagy akár tippelgethetünk is a tanulókkal. A tanulók különféle korpuszokban keresve gyűjthetnek olyan szókapcsolatokat, amelyek a megadott szóval vagy szavakkal együtt – pl. közvetlenül előttük vagy utánuk szerepelnek (pl. *egy doboz ... vagy egy zacskó ...*) (vö. McCarten 2007:4) – de akár *... haj vagy haját ..., hajba ..., úgy áll a haja, mint ...* stb. Sok tankönyvi feladat átalakítható lehet ezen a módon – ld. pl. a *Lépésenként magyarul I-en* azt a feladatot, ahol élelmiszereket és használati eszközöket (*mosópor, cigaretta, tej, almalé, sör, sajt, kolbász, sonka, virsli, kukoricakonzerv, joghurt, kenyér, szalámi, zsebkendő, lekvár*) kell összepárosítani mennyiségi kategóriákkal (*egy üveg, két doboz, 20 deka, egy darab, egy pár, három, fél kiló, két csomag*) (Durst 2017:83). A feladat elvégzése után megvitathatjuk, hogy a tanulók anyanyelvében hogyan működnek ezek a kapcsolatok.

3.1.3. A frazématanítás egyik kiemelt területe: kollokációk

Egy szó ismeretét nemcsak formai és szemantikai jellegű információk alkotják (pl. írás, kiejtés, szótári jelentés, szófaj, morfológiai szerkezet), hanem az is, hogy milyen más elemekkel (pl. lexémákkal) hogyan és milyen feltételek mellett kombinálódik. Ha erre vonatkozóan valakinek nem fejlett az úgynevezett kollokációs kompetenciája (vagyis nem képes az adott szót tipikus lexikai környezetében használni), problémái lehetnek a folyékony beszéddel (Hill 1994:4, saját fordítás), valamint számos hibás köztesnyelvi alakot tartalmazhat a beszéde. Célnyelvi kollokációs tudás hiányában még a haladó nyelvismereti szinten álló nyelvtanulók is gyakran szó szerint transzferálhatják az anyanyelvükből a célnyelvbe a szókapcsolatokat, ezért egyfajta érzékenységet kell

kialakítani a nyelvtanulóknak a kollokáció mint nyelvi jelenség iránt (Reder 2007:133-143).

A kollokációk tanításában tehát kulcsfontosságú az észlelés, a figyelem. A kutatások szerint eredményesebb a tanulásuk (mélyebb nyomot hagynak a tanulók emlékezetében), ha nem összefüggő szövegekben, hanem példamondatokban tanulják őket a diákok (Boers-Lindstromberg 2012; idézi Dóla 2018:33). A leggyakoribb grammatikai és lexikai-grammatikai kombinációk tanítása a magyar mint idegen nyelvben is fontos már az első órától kezdve (pl. *beszél [nyelv]-ul/-ül; filmet/tévét néz; szőke/barna/vörös haj[a] van*). Az úgynevezett kollokációs szókinccstanítás során az adott szót a leggyakrabban előforduló szókapcsolataiban tanítjuk (vö. Bárdos 2000:84).

Hollós (idézi Doró 2007:133-143) javaslata szerint a tanuló már meglévő idegen nyelvi kompetenciájára kell építkezni a kollokációk tanításakor: a tanuló által már ismert bázis-szavak felől érdemes elindulni – a bázisoknál kell feltüntetni a leggyakoribb (adott kontextusban releváns) kollokátorokat ahhoz, hogy rendelkezésre álljanak a nyelvi produkcióhoz. Ezenkívül Reder megjegyzi, hogy a vonatkozó tanulói hibák a kollokációk kontrasztív típusától függően különböző mértékűek és mennyiségűek lehetnek; a hibák létrejöttének oka lehet a kollokátorok véletlenszerű ekvivalenciája az anyanyelvben és a célnyelvben. Didaktikai javaslata az, hogy a kollokációkat frazeológiai csoportokként kell tudatosítani a nyelvtanulóknak, és egységként, együtt-állásukban érdemes megtanulniuk (uo.).

3.1.4. A fogalmi metaforák szerepe a frazémák tanításában

Az idegennyelv-tudás rendszerében nemcsak a nyelvi (lexikai-grammatikai, kollokációs), a pragmatikai (beszélői szándékokra, beszédaktusokra stb. vonatkozó) és a kulturális (szociokulturális, szociolingvisztikai, interkulturális), hanem az úgynevezett *konceptuális kompetencia* hatáskörében is elhelyezhetők a frazeologizmusok. Danesi (2008:243; idézi Szili 2021:60) ezt a tudás-, képesség- és attitűdegyüttest így határozza meg: „a beszélő az adott idegen nyelv fogalmi rendszerét használja ahelyett, hogy anyanyelve fogalmi rendszerére támaszkodna”.

Szili (2021) példája a konceptuális hiányosságokról az, amikor a német vagy az angol anyanyelvű beszélő a magyar *haza* szót nem képes a célnyelvi közösség által elvárt módon konceptualizálni – pl. megmosolyogja az *édes hazánk* szókapcsolatot, vagy a *hazánk* birtokos személytoldalékos alakjában „nem ismeri fel a közösségi, azonosuló

viszonyulást” (61. o.). A konceptuális kompetencia magában foglalja a metaforikus és a figuratív kompetenciát is (uo.) – mint korábban láttuk, a frazémáknak mind a fogalmi metaforákhoz, mind a figuratív, idiomatikus nyelvhez köze van.

Bár a konceptuális kompetencia birtoklása a B2-es nyelvtudási szinttől várható el, kialakítását a nyelvtanulás kezdetétől tudatosan, következetesen felépített lépésekben kellene megtenni, a szókincstanítás segítségével (Szili 2021:61). Ide vonatkozó vizsgálat Tóth-Czifra 2017-es kutatása, amelyben a figuratív kompetencia fejlesztési lehetőségeit fontolgatta a MID-ben a szókincstanítás folyamataiban. Három metaforikus motivációra (A BOLDOGSÁG FELFELÉ IRÁNYULTSÁG, A BOLDOGSÁG FENT VAN / A SZOMORÚSÁG LEFELÉ IRÁNYULTSÁG, A SZOMORÚSÁG LENT VAN / A DÜH FELFELÉ IRÁNYULTSÁG, A DÜH FENT VAN) visszavezethető *fel* és *le* igekötős igés konstrukciók elsajátítását vizsgálta (pl. *felvidul, fel van dobva, felemelő + fn., tíz centivel a föld fölött jár / lógatja az orrát, magába zuhan / felmegy a pumpa vkiben, a plafonon van*). Kérdése arra irányult, hogy a metaforikus motiváció tudatosítása hogyan támogatja az érzelmek témakörét felölelő szókincs elsajátítását és használatát, illetve a tudatosított új metaforikus sémák segítséget nyújtanak-e a nyelvtanulóknak az új, de azonos figuratív motivációra visszavezethető kifejezések megértésében (Tóth-Czifra 2017:207–209). Eredményei értelmében a figuratív jelentésalkotás pozitívan hat a tanulásra. Beréni 2005-ös szókincskísérlete is azt bizonyította, hogy a fogalmi metaforák tudatosítása segít a tanulóknak jobban bevésni és könnyebben felidézni az idiómákat (Beréni 2006:54).

3.2. Frazémák a MID oktatási folyamataiban

3.2.1. Oktatástörténeti előzmények

A frazémák tanításának igénye szinte egyidős az adatható nyelvoktatással; megtalálhatók már a latin és görög nyelv tanításában évszázadokon keresztül használt lecke-előkészítések glosszarészeiben, ahol a tárgyalt közmondásoknak, szólásoknak, szállóigéknek, gyakori kifejezéseknek nem csak grammatikai, hanem még a nyelvhasználati, kultúrtörténeti magyarázata is helyet kapott (Bárdos 2005:192).

A magyar mint idegen nyelv tanításában is korán megfogalmazódott tananyagkészítőinkben, nyelvtanítóinkban, szótárkészítőinkben az az igény, hogy nyelvünk állandósult kifejezéseit bemutassák az idegen ajkú tanulóknak. A korai munkák közül fontos megemlíteni Sylvester János *Grammatica Hungarolatina* című 1539-ben

megjelent művét, valamint Szenczi Molnár Albert 1610-es *Novae Grammaticae Ungaricae* című nyelvtanát, amelyet több grammatika, majd később már kifejezetten tanulásra-tanításra szánt nyelvkönyv követett.

Az első magyar nyelvmester, a zseniális Bél Mátyás *Der ungarische Sprachmeister* című 1729-es munkája a társalgási szövegekben szerepeltet frazeologizmusokat (köszönési és megszólítási formulákat, rutinformulákat, szólásokat stb.). E német ajkúak számára írt kiemelkedő jelentőségű nyelvkönyv sok erénye közül az egyik az, hogy célkitűzései között szerepel az emberek közötti társasági és társadalmi érintkezés megkönnyítése – amiben fontos szerepet kapnak a frazémák (Hegedűs és mtsai. 2006:38).

Ugyancsak jelentős tananyag Vályi András 1792-es – német és latin közvetítőnyelvet használó – *Grundlinien die ungarische Sprache praktisch zu lehren, und zu lernen* címet viselő műve, amely nem csak nyelvtannal foglalkozó munka, hanem nyelvpedagógiai kézikönyv is egyben. A kiejtéssel foglalkozó részben találhatunk példákat kommunikatív formulákra is: *Kedves ötsém! jó reggelt. Köszönöm igen szépen. Hová mégy?* (uo.).

Márton József nyelvmesteri és nyelvkönyvírói munkássága is jelentős, jelen értekezés témájával kapcsolatban megemlítendő az *Ungarische Grammatik für Deutsche* című 1816-os alapműve, amelyben a nyelvleírást számos gyakorlati példa és nyelvhelyességi megjegyzés egészíti ki, továbbá külön érdeme, hogy egy különálló részben olyan megtanulásra ajánlott típusmondatok találhatók, amelyek a szóbeli és írásbeli kommunikációt segítik (és egyben hasznosnak bizonyulhatnak a mai pragmatikai szempontú vizsgálatokhoz) (uo. 39. o.).

Márton másik korszakalkotó munkája a sok kiadást megért, kontrasztív szemléletmóddal rendelkező *Praktische Ungarische Sprachlehre* (PUS)1809-ből, amelynek megállapításai a mai napig relevánsak, példaanyaga ugyancsak a modern nyelvhasználatot követi. Az igével foglalkozó fejezetben már ő is hangsúlyozza az ige központi szerepét, mondatformáló erejét. A frazémák és a lexika tanításával kapcsolatban fontos szót ejtenünk a PUS *Toldalék. Szóllások Formái, és Beszélgetések* elnevezésű részéről, amelyben a mindennapi beszédhelyzetekben használt kifejezéseket gyűjtötte a szerző egy csokorba, ezzel előremutatva a modern nyelvoktatás egyik központi elemére: a kommunikatív kompetencia fejlesztésére. Az első rész beszédetikett egységében találhatók a következő jelenségek: *Kérő és lekötelező Mondások, Ráhagyó és Felelő Mondások, Megköszönő Mondások, 's Nyájas Felelések, Megtisztelő mondások, Bizonyító, tagadó és kétségbehozó Mondások stb.* Néhány konkrét példával szemléltetve:

Szívesen. Miért ne? Tiszta szívből. Ezer örömmel. Nagyon lekötelezett az úr stb. (uo. 40–42. o.).

Riedl Szende szintén a magyartanítás jeles képviselője: akadémikus, tankönyvíró, a lőcsei gimnázium tanára, később a prágai magyar tanszék meghatározó személyisége volt (Kemény 1950: 72). aki prágai vendégoktatóként is tevékenykedett. Az 1858-ban kiadott, német közvetítőnyelvet használó *Magyarische Grammatik* című nyelvtanító könyve nyelvleírás és feladatgyűjtemény egyben. Riedl a tördelésnél odafigyelt a vizualitásra is: átlátható ragozási szemléltetési módjával vizuális segítséget nyújtva a hatékony nyelvelsajátításhoz. A nyelvtani leírás részben bemutatott példák között számos frazémát, főleg kollokációt figyelhetünk meg: *nagyot nevet, igazat szól* (Riedl 1858:172). Jelentős mennyiségű szépirodalmi idézettel, szállóigével, idiómával tarkítja a példatárát: *Ne feledjük el, hogy nagy célok elérésére kitűrés s állhatatosság kell* (Eötvös), *hol van a megholtak jövendője?* (Kölcsey), *az én elestem őket zavarba hozza, szeme szikrázik* (Kisfaludy) (Riedl 1858:226-228), *örök álmod aluszik* (237), *hátba vágta* (241), *kifogy az erőből* (242), *Talpra, magyar!* (245) *kenyéren s vizen él* (246), *fogada szót* (szót fogadott) (267), *a ház roskadó félben van* (268), *mennél, (mi+nét) annál, (az+nál), jestedo: Mennél több s mélyebb ismerettel birsz: annál inkább érzed az emberi tudomány bizonytalanságát* (Kölcsey) (281). Az *Interjenktionen* részben a következő példák állnak: *Isten veled! Isten hozta! Mi az ördög! Ebadta! Ördög vigye! Mi a mennykő!* (Riedl 1858:286).

Láthattuk, hogy a 18. és 19. században keletkezett, a magyart leíró, illetve tanító könyvek többségében egy, a mai szóval élve a kommunikációt és a különféle diskurzusokat szemléltető *második* részben (amely a nyelvtant leíró első részhez képest szerényebb terjedelmű volt) sok – általában a mindennapi élethelyzetekhez kötött – rövid, könnyen memorizálható mondat szerepelt. Ezekon kívül olyan szavakat és kifejezéseket is bemutatottak a könyvek szerzői, amelyekkel a beszélő gondolatokat, viselkedésmintákat és érzelmeket fejezhet ki (uo. 36. o.). A korabeli tanulók ezeket a szövegeket, mondatokat, kifejezéseket valószínűleg lefordították és memorizálták.

3.2.2. A frazémák tanításával kapcsolatos kihívások a MID-ben¹²

A magyar mint idegen nyelv oktatásában a huszadik századi modern nyelvészeti alapokra építő tankönyvírásban és módszertanban a grammatikai struktúrák tanítása került előtérbe. Később azonban, a kommunikatív irányzat megjelenésével – a pragmatika mellett – a kommunikációban elsődleges lexika fontossága ismét jobban előtérbe került.

A MID általánosságokban követi az idegen nyelvek didaktikáiban foglaltakat a szókincs oktatásmódszertanának tekintetében – ld. pl. a szemantizálás különböző eljárásai: izoláltan szavanként, szóbokrok, szinonim, szómezős, ill. kollokációs szempontú stratégiák által, a célnyelvi környezet azonban a szónak és kollokációinak hangsúlyozott figyelembevételét teszi szükségessé, mivel a környezeti input elsősorban lexikailag hat (Jónás 2005:73).

Az ezredfordulón (a kommunikatív szemlélet elterjedése után) éppen ez lehetett az egyik oka annak, hogy Csonka Csilla (2000) fájjalta, mennyire nem foglalkozik a MID a frazeologizmusokkal, ugyanakkor kiemelte a taníthatóságukkal kapcsolatos nehézségeket is (pl. alapkutatások hiánya, a rendszer kaotikussága stb.). Mindazonáltal így írt:

„már a kezdők nyelvtanítási folyamatában viszonylag hamar keletkezik egy viszonylag nagy korpusza a frazeológiai kifejezéseknek, s ezzel már nagyon korán el lehet kezdeni a feldolgozó munkát. A frazeologizmusok tanításában különösen akkor tudunk jó eredményeket elérni, ha időben, tehát elég korán kezdünk tudatosan foglalkozni velük. Tudomásul kell vennünk, hogy a „tisztá esetek” (nagy fába vágja a fejszáját, csütörtököt mond stb.) csak későbbi időpontban következnek, s hozzájuk az út a peremhelyzetű frazeologizmusokon át vezet.” (199. o., vö. jelen értekezés 2.1. fejezet)

Módszertani eljárásként analógiás felsorolásokat, tartalmi csoportosításokat ajánl, és különféle használati tippeket javasol – például hogy nem szabad saját elképzelés szerint variálni őket, vagy hogy eleinte érteni kell csak őket (és megfigyelni, hogy hol, mikor és mire vonatkoztatva használatosak), és még sokáig kell várni az aktív használatukkal.

Ma már elterjedt ismeret a MID-ben is, hogy az állandósult és idiomatikus szókapcsolatokat, valamint a kollokációkat érdemes több oldalról megközelítve, a lexika, a grammatika és a pragmatika felől is tanítani, és együttesen, kibővített

¹² A magyar mint idegen nyelv tanárával és tanulóival kapcsolatban lásd a *Függelék 2.* mellékletét.

jelentésegységekként kezelni (*kemény dió, az idő pénz, házimunkát végez*), hiszen ezekben az elemek úgy kombinálódnak, hogy azokat a nyelvtanuló nem tudja magától „kitalálni” (Dóla 2020: 71).

A legfontosabb módszertani kérdés jelenleg az, hogy frazémakincsünk mely elemeit érdemes az egyes nyelvismereti szinteken megtanítani. Mint korábban említettük, ezt komplex szempontrendszer vezérelheti: a frazéma gyakorisága, kommunikatív haszna, metaforikussága, morfoszintaktikai összetettsége, variabilitása, nyelv- kultúraspecifikussága, de legfőképpen maga a tanuló – az ő érdeklődése és szükségletei.

A magyar mint idegen nyelvre vonatkoztatva egyetérthetünk Szűcs megállapításaival:

*„Ma is úgy látom, hogy az összefüggések mozgósításában egyaránt számolnunk kell a nyelvoktatásban a kontrasztív, kommunikatív és kognitív szemlélet közös funkcionalitásával, valamint a kultúrákövetítésben a komparatistikai-interkulturális megközelítés szemiotikai tágasságával, s közös nevezőként a pragmatika dominanciájával. Ebben a széles keretben válik értelmezhetővé és kezelhetővé a társadalmi változások nyelvhasználati és kulturális leképeződése, illetve az ennek megfelelően korszerű nyelv- és kultúrákövetítés (vö. Hidasi 2004; Szili 2005). Ekként érhető tetten európaiságunk és magyarságunk egysége, illetve regionális beágyazottságunk is. Így lehet hiteles a hétköznapi országismeret, a mindennapos magyarsággép (vö. Bori–Masát 2008), s ebben a szociolingvisztika manapság hasznos ösztönzéssel szolgálhat az interkulturálisan kontrasztív-komparatív pragmatika alapjaira helyezett tananyagok kidolgozásához (pl. Cseresnyési 2004). Mindeközben szem előtt kell tartanunk, hogy – areális tekintetben európai helyünket illetően – nyelvünk sziget, kultúránk **híd** (...)” (Szűcs 2012:144).*

3.3. Frazémák a MID tananyagaiban

3.3.1. Tananyagok a frazémák szolgálatában

Az értekezés ezen fejezete azt mutatja be, hogy milyen frazémákat szerepeltetnek azok az oktatási tan- és segédanyagok, amelyek jelenleg a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia Programjában (munkahelyemen) a B2-es és a C1-es nyelvismereti szintű nyelvtanulóknak tartott kurzusokon használatosak (a választás oka a pozitív tanári és tanulóvi visszajelzések).

Az elemzett tananyagok között két nyelvtani kézikönyv is megtalálható, ékes bizonyítékként annak, hogy a nem nyelvkönyv jellegű tudományos művek is megfelelnek a tananyagkészítéssel szemben támasztott kultúráközvetítési követelményeknek. Pozitív tendencia, hogy az elmúlt évtizedekben egyre több új tananyag készült, melyek kivétel nélkül eleget tesznek a kortárs nyelvtanítás által támasztott követelményeknek mind a nyelvtanuló, mind a nyelvtanár oldalát figyelembe véve: kommunikációközpontúak, kultúráközvetítő jelleggel bírnak és a magyar grammatika és lexika elsajátítását is hatékony feladatok segítségével támogatják.

Először meg kell vizsgálnunk, hogy mit jelent a tananyag fogalma. Jónás értelmezése szerint *a tananyag különböző –az oktatáshoz szükséges– nyelvi, eljárási és technikai eszközök összessége: tankönyv, munkafüzet, glosszárrium, nyelvtani melléklet, szöveggyűjtemény, auditív és vizuális médiumok, továbbá a tanári segéd- vagy kézikönyv. A tankönyv önmagában lezárt, nyomtatott mű meghatározott –a nyelvi tartalom eszközein keresztül progresszióban érvényesíthető – didaktikai koncepcióval* (Jónás 2007:67–68). A tankönyvek a nyelvtanításban a leggyakrabban használt taneszközök közé tartoznak. A tankönyv segíti a tanárt, ám főként a tanulónak nyújt segítséget abban, hogy minél jobban elsajátítsa és alkalmazni tudja a tananyagot (Weninger 2018). A tankönyvek használata időt takaríthat meg a nyelvtanítás során, ugyanakkor biztonságot nyújtanak a tanárnak, diáknak egyaránt (Eisner 1987:57, idézi Pingel 2010:47). A tankönyvszerzőknek sok előírásnak és követelményeknek kell megfelelniük, mégis szuverén alkotóknak tekintendők, akik szakértelmükkel jelentős mértékben hozzájárulhatnak az oktatómunka sikeréhez (Medgyes 2023:188).

A tankönyvválasztás összetett feladat, mivel számos kritériumot kell figyelembe vennünk: a csoport nagyságát, a nyelvtanulók életkorát, a nyelvismereti szintet, az érdeklődési területeket, a nyelvtanulási célokat a korábban használt tananyagokat, a kurzus hosszát. Ezen kívül meg kell vizsgálnunk, hogy a választandó tankönyvek milyen módszertani megközelítéseket használnak, hogyan mutatják be a nyelvtant, a szókincset; kapcsolódik-e hozzájuk kiegészítő tananyag, milyen anyagi vonzattal jár megvásárlásuk stb. (Holló 2008:200–201).

A tananyagok kulturális dimenziókat is tartalmaznak, és ezek is a mérlegre kerülhetnek a tankönyvválasztás során. A könyv többek között tartalmazhat explicit információkat a társadalmi kapcsolatokra, történelmi kontextusokra, értékekre, normákra vonatkozóan, illetve a könyv szövegeiben, feladataiban megjelenő szavak és kifejezések

kulturális konnotációkkal bírhatnak (Risager 2022:1). A frazeologizmusok jó példái ennek.

A tanárnak tudatosítania kell a nyelvtanulóknak, hogy a 'megkomponált' tanóra és a 'megerkesztett' tananyag világa mesterkélt, ugyanakkor hasznos kiindulási pont lehet a célországban történő célnyelvi eligazodáshoz. „A mesterséges kommunikatív kényszerrel folyamatosan fel kell váltania a természetesnek, ehhez szükséges a Hegyi Endre által is javasolt tankönyvszövegekből való „kilépés”” (Jónás 2006:172). A tananyagszerkesztés aktuális kihívásait Szűcs Tibor gondolatai összegzik: „A társadalmi és a nyelvi változásoknak valamilyen mértékig mindenkor tükröződniük kell a magyar mint idegen nyelv hungarológiai igényű tananyagaiban. Régi és új magyar reáliákkal (mint a folyamatosan megőrizve változó kultúra nyelvileg megkövült, illetve napjainkban rögzülő rétegeivel) általában is folyamatosan számolnunk kell” (Szűcs 2012: 142). Mindkét utóbbi gondolat releváns a frazémák tanítása kapcsán is.

3.3.2. Korábbi tankönyvek

A korai és a legújabb, ma is általánosan használt MID-tankönyvek mellett érdemes kitérni az 1980-es évektől kezdve megjelenő egyetemi jegyzetekre. E tananyagok az egyes egyetemek speciális nyelvi követelményeit voltak hivatottak kiszolgálni, ugyanakkor szoros kapcsolatot tartottak fenn egymással és a Nemzetközi Előkészítővel (NEI). Közös gyökerekre támaszkodtak: a Hegyi Endre-féle vonzatközpontú szemlélet – beleértve az igekötős, funkciógés szerkezeteket – jellemezte az egyes szakterületek lexika-tanítási stratégiáját.

A szókincsfejlesztés teljes egészében ezzel a módszerrel működött: a fogalomjelölő szavak első értelmezése a szövegben előforduló szerkezet alapján történt, ezután következnek gyakorisági sorrendben a lehetséges példák. A jobb oldali oszlop a grammatikai információkat és a legfontosabb kollokációkat sorolja fel.

Szókincsfejlesztés

Fölemelt a földről egy *rögöt*,
és szétmorzsolta.

A *röghöz kötött* jobbágyok még
csak nem is reménykedhettek
viszonyaik javulásában.

Nagyon *röghöz kötött* gondolkodású,
minden újat ellenez.

Olyan *rögös* volt az *út*, hogy alig
bírtunk rajta menni.

rög -öt, -ök, -e

1. /kisebb, száraz földdarab, vagy egyéb anyag/

röghöz kötött -et, -ek, -e, -en, -ebb.

/szabad mozgásában korlátozott jobbágy/

röghöz kötött gondolkodás

/korlátolt, maradi gondolkodás/

rögös -en, -ebb

1. /rögökkel teli/ rögös < talaj, út

Bizakodva indult el *az élet rögös útján*.

2. /akadályokkal teli, fáradtságos/
rögös-életút, pálya
ARANYRÖG -öt, -ök, -e
SZÉNRÖG -öt, -ök, -e

(Hegedűs és mtsai. 1998:18)

A fejezetekben számos utalás található a referenciális frazémákra. Ennek szemléletes bemutatása Kosztolányi Dezső *Kagyló és tenger* című rövid esszéjének feldolgozása. E fejezet *Szókincsbővítésében* szerepel a *mond* igével előforduló referenciális frazémák felsorolása:

Mit mondtak, mit csináljunk?

mond -tam, -ott, -jon vmit

1. /gondolatokat élőszóban v. írásban kifejez, közöl/

Nézzük, *mit mond a szótár!*

Nem félek, *a szemébe mondom az igazat*.

vkinek a szemébe mond vmit

Hogy is mondjam, hogy megértsd?

Hogy is mondjam?

Pontosan ez történt, *úgy ahogy mondja*.

úgy, ahogy mondja.

Hazudott, *jobban mondva* bizonyos részleteket elhallgatott.

jobban mondva

Laci megígérte, hogy eljön, *mondanom sem kell*, hogy időre megérkezett.

mondanom sem kell, hogy...

Könnyű ezt mondani, de nehéz megcsinálni.

Könnyű ezt mondani.

(uo. 92. o.)

A vonzatok és képzők funkcionális rokonságára épül a következő feladat, mely az *illik* ige szócsaládját építi fel. A különböző típusú grammatikai eszközökkel új és új jelentések, azaz új lexikai egységek generálhatók.

Foglalja mondatba a következő kifejezéseket!

illik vkihez.....
illik vkinek.....
illik vkire.....
illetlen.....
illedelmes.....
illendő.....
vkit illet vmi.....

(Hegedűs 1993:121)

E jegyzetek még a számítógépek használatának elterjedése előtt készültek, a nyelvi anyag forrását az értelmező szótár, illetve a szerzők nyelvtudása és intuíciói adták.

3.3.3. Újabb tankönyvek és segédanyagok

A vizsgált B2 és C1 szintű magyar mint idegen nyelvi tananyagok (nyelvkönyvek, nyelvtani munkafüzet) vizsgálatánál a következőkre voltam kíváncsi:

- Milyen típusú frazémák szerepelnek a tananyagokban?
- Milyen témákhoz kapcsolódnak ezek?
- Milyen típusú feladatok támogatják a frazémák elsajátítását az adott tananyagban?

A nyelvtani kézikönyvek vizsgálata kapcsán megfogalmazott kérdések a következők:

- Milyen mértékben fektetnek hangsúlyt a példamondatokban a frazémák bemutatására?
- Milyen típusú frazémák jelennek meg?

Forráselemzésem öt tananyagot ölel fel: a nyelvkönyveken kívül egy külön használható nyelvtani gyakorlófüzetet, majd két (nem csak magyaroknak készült) nyelvtani kézikönyvet. (Jelen értekezés nem teszi vizsgálat tárgyává a nyelvkönyvekhez tartozó munkafüzeteket.)

A vizsgálat nem terjed ki az elemzett munkák összes frazémájára. Először Hegedűs Rita és Oszkó Beatrix 2005-ben megjelent *Magyar mozaik 4.* nyelvkönyvét vizsgálok, amely kiválóan használható a legmagasabb nyelvismereti szinteken. Ezután Szita Szilvia és Pelcz Katalin *MagyarOK B2+* tananyagcsomagjának 2019-ben napvilágot látott nyelvkönyve következik. A harmadik tananyag egy munkafüzet: Durst Péter *Lépésenként magyarul. Nyelvtani feladatok haladóknak* című 2001-es munkája. Végül két nyelvtani kézikönyv, Hegedűs Rita *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések* (2019) és M. Korchmáros Valéria *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv* (2006) című művének tárgyalása következik.

3.3.3.1. *Magyar Mozaik 4.*

A *Magyar Mozaik 4.* nyelvkönyv már a mesterfokú nyelvhasználókat célozza meg: a legmagasabb nyelvismereti szintekre (C1-C2) szeretné eljuttatni a nyelvtanulókat. A szerzők az előszóban az idiomatikus és köznyelvi kifejezések megismerését tűzik ki az egyik célként, az ECL vizsgakövetelményeket is szem előtt tartva (Hegedűs–Oszkó 2005:5).

A 15 leckéből álló tankönyv érdekes témákat dolgoz fel változatos feladattípusok formájában, komplex készségfejlesztés keretében. A témák a következők: oktatás,

iskolák; magyar feltalálók; vallások, templomok; dohányzás, drogfogyasztás, alkoholizmus; nők és férfiak; házasság, család; szülés, születés; elmúlás, halál, gyász; élővilág, természetvédelem; televízió, mozi, filmek, színház; magyar Nobel-díjasok; a fordításról.

A leckék bővelkednek frazémákban.

Az első fejezet első mondata, maga a cím is egy közmondás: *A jó pap is holtig tanul*; ezen kívül sok funkcióiágés szerkezet található a leckékben (*rendeletet hoz, felvételt nyer* stb.), egy feladat pedig célirányosan ezekre fókuszál: a szóképzéses feladat második részét a *kivételt képez, alapját/részét képezi valaminek* szerkezetek vezetik be, majd a gyakorlat második részében a nyelvtanulónak meg kell jelölnie azokat a kifejezéseket, amelyekben a *képez* lexéma funkcióiage-szerűen viselkedik (uo. 16. o.).

A második tanulási egység olvasmányában szerepel a *Nincs új a nap alatt!* szállóige, amely teljesen beépült a köznyelvbe. A negyedik feladat a *nyom* szóból képzett kifejezéseket gyűjti össze, a nyelvtanulónak párosítania kell a kifejezéseket a jelentésükkel, itt már kollokációk és idiómák is találhatóak: *nyoma veszett, nyomatékot ad a szavainak, nyoma sincs, nyomába se ér, a nyomában jár*.

A harmadik témában megjelenik az *ehhez senkinek semmi köze* frazéma.

A negyedik leckében található frazeologizmusok: *közszeretnek örvend, rossz fát tesz a tűzre*. A 17. feladatban a következő állandósult szókapcsolatok magyarázatát találjuk: *Jut is, marad is; Nem jutunk egyről a kettőre/ötről hatra; Nem jutnak dülőre*. A feladat második része önálló kifejtést kér: *Milyen szituációban használhatjuk őket?* (uo. 51. o.).

Az ötödik lecke témája a vallás, az utolsó előtti gyakorlat azokat a szólásokat sorolja fel, amelyekben szerepel a *pap* szó, a feladatban össze kell párosítani a szólásokat a jelentésükkel: *Elég egy pap egy templomban. / A jó pap is holtig tanul. / Csak ott takarít, ahol a papok táncolnak. / Kinek a pap, kinek a papné. / Ismeri, mint pap az írást*.

A hetedik egységben található – többek között – a *Menjen az ördögbe!* frazémánk, illetve *a híján van valaminek* és a *szerény véleményem szerint* kifejezés is.

A nyolcadik lecke második feladatában csak idézetek és szállóigék találhatók Széchenyitől, Petőfitől, Oscar Wilde-tól: *„Feleség ég s föld között a határ.”*, *„A legnagyobb szerencse, ami a földön elérhető-a boldog házasság „A házasság legbiztosabb alapja egymás kölcsönös félreismerése”*. A tizenkettes feladatban a következő közmondásokat, szólásokat kell összepárosítani magyarázatukkal: *az orránál fogva vezet valakit; se íze, se büze; fejétől búzlik a hal; orrhosszal vezet; mindenbe beleüti*

az orrát; megorrol valakire; a pénznek nincs szaga. A feladatmegoldást nehezíti, hogy több, félrevezető magyarázat szerepel (a szerzők felhívják erre a figyelmet) (uo. 99. o.).

A tizedik lecke címe egy népmesei fordulat: *És addig éltek, amíg meg nem haltak*, a téma a halál, gyász. Sok részvétnyilvánítási formát, állandósult szerkezetet sorol fel: *Fogadja őszinte részvétem! Osztozunk fájdalomban. Mély együttérzésem!* stb.

A tizenharmadik leckében található az *az a hír járta, hogy...* struktúra, valamint a *félreáll az útból; háttérbe vonul; pokollá teszi valakinek az életét; minden arannyá válik a kezében/kezei között* frazeológiai egységek is (uo. 163. o.).

A tizennegyedik téma feldolgozásában is vannak frazeologizmusok a kilences feladatban, ahol párosítani kell ezeket a jelentésükkel: *szabad kezet ad valakinek; pellengérré állít/kipellengérez valakit; fűtyül rá.* (uo. 168. o.).

Az utolsó leckében található frazeologizmusok: *azt hiszi, hogy körülötte forog a világ; fenn hordja az orrát. A maga* lexéma nyelvtani magyarázatánál külön kitér a könyv arra a jelenségre, amikor idiomatizálódott szerkezet tagjaként jelenik meg: *elköhinti magát; belopja magát valakinek a szívébe; kiismeri magát valahol; leissza magát.* A harmas feladatban két közmondás szerepel: *Mindenki a maga szerencséjének a kovácsa; Aki másnak vermet ás, maga esik bele* (uo. 172–173. o.).

A nyelvkönyv következetesen tárgyalt sokféle, a kiválasztott témakörökön belül releváns és tipikus, a C1-C2-es szintnek megfelelően formailag és jelentéstanilag összetett frazeologizmust.

3.3.3.2. MagyarOK B2+

A második vizsgálandó nyelvkönyv a Szita Szilvia és Pelcz Katalin által írt *MagyarOk 4. Magyar nyelvkönyv B2+*. A szerzők az előszóban megfogalmazzák, hogy a nyelvkönyv célja nyelvtanulóinak kompetens nyelvhasználóvá válásának elősegítése (Szita–Pelcz 2019:8). A leckékben változatos feladattípusok és témák mutatják be a szókincset és a nyelvtani ismereteket, a komplex készségfejlesztést is szem előtt tartva. A megjelölt nyelvismereti szint feltételezi a nagy számú frazémák előfordulását az elkészült munkában.

A felépítést tekintve 12 fejezetet találhatunk a könyvben, mindegyik más-más témákat jár körül (időtöltés, belső óra; a régi korok és a jövő; munkavállalás, munkatapasztalatok, mobilitás, az üzleti élet; együttműködés, az idő és a pénz; a tanulás; gasztronómia; az ember és környezete; divatok, reklámok; utazás).

Az első fejezet nyolcas feladatában több állandósult szókapcsolat jelenik meg: *elvesztegeti az idejét; különös figyelmet szentel valaminek*; a tizenegyed feladatban pedig az *ami engem illet* formula. A belső órát tárgyaló részben van a *mélyponton vagyok* idióma (Szita–Pelcz 2019:17–24), valamint a *semmi értelme...* és a *ki nem állhatom* szerkezetek is megjelennek. A második – a változások korával foglalkozó – fejezetből kiemelendők a következő állandósult szókapcsolatok: *fogalmam sincs; tudomásul kell vennünk, hogy...; Képzeld csak, mi lenne, ha...; még szerencse, hogy...*. A harmadik leckében (*Mi kell a karrierhez?*) találkozhatunk a következő frazeológiai egységekkel: *életét szenteli valaminek; elesett a csatában; nem vagyok benne biztos*. A negyedik fejezetben, melynek címe: *Egyedül nem megy*; találhatóak a kommunikációs helyzetre vonatkozó kifejezések: *ugye, ez csak vicc? Ez azért túlzás. Teljesen igazad van*. Az ötödik fejezet címe egy modifikáció által létrejött lexikai szubsztitúció (Forgács 2012:170): *A lustaság fél egészség*. A keresztretjvény rövid történetével foglalkozó feladatban a következő frazeologizmusok vannak: *faképnél hagy; nem hozta lázba*; a hasznos mondatokat listázó egységben pedig *a látástól vakulásig* jelenik meg (Szita–Pelcz 2019: 85-91).

A hatodik fejezet témája a mobilitás: a *jó néven vesz valamit* frazeologizmus is szerepel, illetve idézetek ugyancsak helyet kapnak a leckében Christian Morgensterntől, Márai Sándortól, Szabó Magdától, Tamási Árontól: *Azért vagyunk a világon, hogy valahol otthon legyünk benne*. (Szita–Pelcz 2019:118). A hetedik fejezet címe az Illés zenekar egyik dalából való idézet: *Az ész a fontos, nem a haj*. A nyelvtanulásról szóló részben megjelenő egyik frazéma a *nagy utat tesz meg*, illetve a *jó neked!* A tizenhetes feladatban idézeteket olvashatunk (Eötvös Józseftől, Weöres Sándortól, Rakovszky Zsuzsától, Karafiáth Orsolyától), néhány ezek közül már szállóigévé vált: *Szerencsére rossz a memóriám. Mindig elfelejtem, ki a gyilkos a krimi végén.; Nincs múlt idő. A múlt nem múlik el*. A tizennyolcas feladatot egy közmondásmodifikáció vezeti be: *A jó agy holtig tanul*, valamint a *szert tesz valamire* frazéma is megtalálható (Szita–Pelcz 2012: 121-138). A nyolcadik lecke a gasztronómiával és az esküvői szokásokkal foglalkozik, és az *Amit mindenki szeret* közhellyel indul, de megtanulható *az élete végéig hű maradt valamihez* és a *nagyra tart* frazeologizmusunk is (Szita–Pelcz 2019:141-151). A kilencedik fejezet az ember környezetét tárgyalja, az itt megjelenő állandósult szókapcsolatok közül néhány: *(jó) példát mutat; figyelembe vesz valamit* (Szita–Pelcz 2019: 162,172). A tizedik lecke témája az inspiráció és kreativitás, az első rész címe egy Vörösmarty-verscímet tartalmaz: *Gondolatok a könyvtárban*; a kulcskifejezéseket

gyakoroltató feladatban olvashatjuk a *nem teljesült a leghőbb vágya; nem fogadta osztatlan lelkesedés; azt mondják, hogy...* állandósult szerkezeteket, illetve egy másik szövegértéses feladatban a *Keletre magyar!* szállóigét (Szita–Pelcz 2019:178-188). A tizenegyedik fejezet a divat és a reklám világába vezet, rögtön a bevezető oldalon olvasható kérdés formájában a *nem a ruha teszi az embert* szólásunk változata, illetve a *napvilágot lát* szólás, a kommunikációs helyzetre reagáló *Jól értettem?* frazéma is, illetve egy Rejtő Jenő-idézet: *A reklám az, ha bebeszéljük előre az embereknek, hogy valaminek örülni fognak*” (Szita–Pelcz 2019: 196-203).

Az utolsó fejezet az utazásról szól, sok idézetet használ, ugyanakkor megjelenik a *szokták emlegetni, hogy...* struktúra is, a nyolcas feladat pedig az idiomatikus kifejezéseket dolgozza fel: az előző oldalon található szövegből kell kikeresni a hiányzó igét, amelyek segítségével a kifejezések megmagyarázhatók: *útnak... = elindul; végső nyugalomra... = eltemetik* stb. A blogbejegyzés szövegében olvashatjuk az *el tudja vinni a napot* kifejezés változatát, illetve a *leköti a figyelmet; a saját útját járja* szerkezeteket is (Szita–Pelcz 2019: 214-225).

Összességében megállapítható, hogy a *MagyaOK4 – Magyar nyelvkönyv B2+* is tartalmaz frazeológiai egységeket; a könyv legnagyobb erénye a szókincstanítás terén az, hogy a beszélt nyelvi formákra, az igényes köznyelvi alakok bemutatására törekszik.

3.3.3.3. Lépésenként magyarul. Nyelvtani feladatok haladóknak (munkafüzet)

Durst Péter *Lépésenként magyarul. Nyelvtani feladatok haladóknak* című munkája egy tananyagcsomag része, viszont különálló segédletként, a könyvektől függetlenül is használható (akár kiegészítő anyagként) a nyelvtanítási folyamatokban. A munkafüzet a B2 (plusz – mínusz) szinten megszokott módon tanítandó főbb nyelvtani jelenségeket – többek között a felszólító módot, a kötőmódot, a feltételes módot, az igeneveket, a műveltetést és az összetett mondatokat – gyakoroltatja. Bár elsődlegesen nem a szókincs fejlesztése a célja, mégis sok frazeológiai egységet tartalmaz ez a nyelvtani gyakorlófüzet – fejezetcímekben és a gyakorlófeladatok mondataiban is.

A frazematípusokat tekintve elsősorban kommunikatív formulák (pl. *Jó napot kívánok! Viszontlátásra!*), kollokációk és funkciógés szerkezetek (pl. *foglaljon helyet, lekési a buszt*), valamint lexikalizált mondattövek/lexikai frázisok (pl. „*ki van zárva, hogy...*”) szerepelnek. Idiómák is előfordulnak (pl. *tele volt már a hócipője Gézával*).

Ezenkívül a Csonka által „egyébnek” nevezett kategóriából szerepelnek pl. időjárásra utaló gyakori szótöbbségek (pl. *meleg van*).

A befejezett melléknévi igeneveket gyakoroltató egységben egy külön feladat foglalkozik az idiómákkal. A feladatmegfogalmazás a jelentésre irányul, és a következő frazémákat sorolja fel: *lerágott csont, ma született bárány, kidobott pénz, kivert kutya* (Durst 2001: 61), viszont nem ad meg válaszadási opciót, a nyelvtanulónak saját magának kell megfogalmaznia ezek jelentését. A munkafüzet bővelkedik közmondásokban, szólásokban. Mindegyik fejezetben szerepelnek, sok esetben a fejezet alcíme is egy, a tárgyalt nyelvtani jelenséghez kapcsolódik. Az első fejezet a felszólító móddal foglalkozik, alcíme: *Amit ma megtehetsz, ne halaszd holnapra!*; a példamondatok között található a *Ne fessd az ördögöt a falra!* közmondást is. Ugyanebben a részben olvashatjuk a *fussunk, szaladjunk, hadd lobogjon a hajunk!* mondókát, illetve a modern szlogenként aposztrofált: *a kockázatokról és a mellékhatásokról olvassa el a betegtájékoztatót, vagy kérdezze meg kezelőorvosát, gyógyszerészét!* (Durst 2001: 12-18).

A főnévi igenévvel foglalkozó fejezet alcíme is egy gyakran használt közmondásunk: *Jobb félni, mint megijedni*; a melléknévi igenév: *Járt utat a járatlanért el ne hagyj!*; az igekötőké: *A lónak négy lába van, mégis megbotlik.* (Durst 2001: 47-69).

A munkafüzet utolsó fejezete az összetett mondatokra összpontosít. Az egyik gyakorlat az alárendelő összetett mondatokban megjelenő utaló- és kötőszókat vizsgálja, a nyelvtanulónak össze kell párosítania a közmondások félbevágott részeit: *Addig nyújtózkodj, ameddig a takaród ér! Addig üsd a vasat, amíg forró!* (Durst 2001: 93). Az előbbi közmondás a T. Litovkina (T. Litovkina–Mieder 2005) felmérésében lévő rangsorban a harmadik leggyakrabban használt.

A vizsgált munka szép bizonyítéka annak, hogy a grammatika tanítását sikeresen össze lehet kapcsolni a lexikáéval, eleget téve a KER által a különböző nyelvismereti szinteken megfogalmazott követelményeknek.

Megállapítható, hogy a magyar mint idegen nyelv vizsgált tananyagai eleget tesznek a KER által megfogalmazott nyelvismereti követelményeknek a frazeológiai egységekre vonatkozóan. Remélhetőleg a jövőben keletkező MID tananyagok egyre nagyobb hangsúlyt fognak fektetni erre, hiszen a különböző frazémák elsajátításával és használatával nem csak beszédprodukciónkat és írásműveiket tehetik idiomatikusabbá nyelvtanulóink, hanem szociokulturális kompetenciájukat is fejleszthetik.

Disszertációm lezárásával szinte egyidőben jelent meg a *MagyarOK* tananyagcsomag új kötete, a *Rendszerező magyar nyelvtan* (Görbe Tamás – Szita Szilvia

– Pelcz Katalin 2023). A forma és a funkció párhuzamos gyakoroltatására összeállított, B2 szintig épülő feladatgyűjteményben az egyes témákhoz tartozó *Gyakori kifejezések* fejezetben célzottan kapnak helyet főként nem idiomatikus frazémák: funkciógés szerkezetek, vonzatos igék. Pl.: *jól/rosszul érzi magát, megengedhet magának valamit, bízik magában* (2. kötet, 116.o. a *maga* visszaható névmás gyakorlásánál) – itt a szókincsbővítés egyértelműen a forma, a grammatikai kategória alá rendelve. A létezés funkcionális kategória gyakoroltatásánál található például a *valami valahol van/nincs*, ill. a *Hány óra van? Jó idő van. Nyitva/zárva van a múzeum* (1. kötet, 35.o.). Itt tulajdonképpen a *van* használatát példázzák a szerzők gyakori szósorokban. Valóban idiomatikus kifejezések gyakoroltatására a gyors áttekintés során nem találtam példát.

Fontos megemlíteni, hogy nem csupán régi nyelvtanaink használtak frazeológiai egységeket példamondataikban az adott nyelvtani jelenségek bemutatására, hanem a mai nyelvtani kézikönyvekben is találkozhatnak a nyelvtanulók (és a magyar mint idegen nyelv tanárai) frazeológiai egységekkel az egyes nyelvi jelenségeket bemutató példamondatokban. Kiváló példa erre Hegedűs Rita *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések* (2019-es) és M. Korchmáros Valéria *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv* című, 2006-ban megjelent munkája, melyekben számos állandósult szókapcsolat szerepel.

3.3.3.4. *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*

A hungarológia oktatásában széles körben használt összefoglaló munka a szerző 2004-ben megjelent, azonos című könyvének átdolgozott, kibővített változata. A kézikönyvön –a hungarológia módszertani alapelvének megfelelően– sajátosan, az idegenség-szemlélettel (Jónás megfogalmazásával élve) mutatja be grammatikánkat. Az elkészült mű újszerűsége a funkcionális szemlélet alkalmazása, ezen keresztül csodálkozhat rá a magyar nyelv iránt érdeklődő (azt anyanyelvként vagy idegen nyelvként elsajátító) nyelvünk sajátosságaira.

Az egész könyvön végigvonul az idézetek használata, már az első részt egy Lotz János-idézet vezeti be (11.o.). A *Formák* első fejezetében a példamondatok között megtalálható a *Van Isten!* helyzetmondat, a beszédrészek funkciójának változását illusztrálendő (21.o.), illetve a főnévhez járuló metaforikus jelentés bemutatására a *ház feje* és a *kékharisnya* szókapcsolatok (23.o.).

A viszonyzóknak tárgyalásánál a funkcióiigéknél a következő példákat találjuk: *A hiba kijavításra kerül; a felek megegyezésre jutottak* (25.o.) (ezeket a kifejezéseket a nyelvművelő szakemberek a terpeszkező kifejezéssel illetik, s használatukat –a hivatalos nyelvben való gyakori előfordulásuk ellenére– inkább kerülendőnek tartják (l. Grétsy nézeteit).

A morfémák elhatárolásával és besorolásával foglalkozó egységben kollokációkra találunk példákat: *lefektetheti a gyermeket, lakhatási engedély* (ez utóbbi Forgács terminológiájában a frazeológiai terminusok (szaknyelvi kifejezések) típusához tartozik (31.o.).

A szókincsbővítés témájánál a *mögöttes okok* kollokáció olvasható (36.o.). A fosztóképző sajátosságainak elemzésénél a szerző megemlíti az *íratlan szabály, jól nevelt gyerek, tanulatlan ember* szókapcsolatokat (46.o.); a szóösszetételek részletezésénél számos összetett szó van felsorolva (Granger-Paquot frazémafelosztása szerint az összetett szók referenciális frazémáknak minősülnek): *műbútorasztalos, cukortartó* stb. (55.o.).

Az intonációs típusok leírásánál a *Milyen kár! Bár igaz lenne!* frazémák szerepelnek (77.o.). Az igékhez járuló toldalékokkal foglalkozó egység egyik táblázatában ez a kollokáció is megtalálható: *virágot szed* (107.o.). Az igenevek vizsgálatánál szerepel *A halottat pénteken helyezik örök nyugalomra.* fogalmi metaforán alapuló frazéma (145.o.). A névszók viszonyragozásánál a *fejébe vesz valamit*, illetve a *Lélekben veled vagyok* frazeologizmusok állnak, továbbá egy Weöres-idézet: „*Körben az angyalok ülnek*”; egy idióma: *elege van a férjéből* és két közmondás: *A jó munkához idő kell. Jóból is megárt a sok* (152–153.o.), valamint *a szívén viseli valakinek a sorsát; ami a szívén, az a száján* frazeologizmusok (157), pár oldallal később az *A kirúg a hámból* szólás olvasható. A viszonyzókkal foglalkozó fejezetben a határozatlan névelő viselkedésére hozott példák között szerepel a *fizet, mint egy katonatiszt* szóláshasonlat (215.o.). A mellérendelő kötőszóknál sorolja fel az *egyrészt...másrészt, egyfelől...másfelől; egyszer...másszor* Burger felosztása szerinti strukturális frazeologizmusokat (222. o.). A tárgy kifejezési eszközeinek tárgyalásánál található az *A legjobbakat kívánom!* kommunikatív formula is (249.o.).

A nyelvtani kézikönyv második részének (amely a *Funkciók* címet viseli) egyik különlegessége, hogy a fejezetcímek többségében frazémák találhatók. A helyviszonyok kifejezésének vizsgálatát a „*Tiszán innen, Dunán túl...*” Kodály által gyűjtött népdal első

sora vezeti be (274.o.), majd a helyviszonyokat taglaló egységben van a *hegyen-völgyön vándoroltak* állandósult szerkezet (281.o.)

A második fejezet a „*Mához egy hétre már nem leszek itt...*” dalból származó idézettel kezdődik, majd egy népdalrészletet olvashatunk (287.o.). Az időhatározók használatának lehetséges buktatóit összefoglaló rész egyik alcímében található a *Nyugtával dicsérd a napot!* (bibliai, illetve latin eredetű) közmondás (301.o.), valamint egy József Attila-idézet: „*Három napja nem eszek*” (302.o.).

Az összetett mondatok jellegzetességeit bemutató fejezet címében látható az „*Amíg ön alszik, a Darmol dolgozik!*” reklámszlogen (305.o.), pár oldal múlva egy közmondás is: *Addig nyújtózkodj, amíg a takaród ér!* (309.o.).

A *Volt egyszer egy...* cím vezeti be az egzisztencia kifejezési lehetőségeit elemző fejezetet, ahol egy Ady-idézet is megtalálható: „*Párisba tegnap beszökött az Ősz*” (324.o.). A birtoklásnak, a valamihez való tartozásnak az eseteit körüljáró fejezet címe tartalmazza a „*Te az enyém, én a tied*” módosított Petőfi-idézetet (313.o.), a viszonyítás, összehasonlítás jelenségét bemutatóé pedig a *Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát* proverbiumunkat.

A további alcímfejezet-megjelölésekben érhető tetten a *Szerény, mint az ibolya* és az *Él, mint Marci Hevesen* szóláshasonlatunk (és reáliánk), illetve a *Jobb ma egy veréb, mint holnap egy túzok* közmondásunk (329–330.o.).

A fok-mérték viszonylagosság témakörének bevezetése egy népszerű dalból eredő szállóigévé vált sor idézésével valósul meg: „*Egy kicsit szomorkás a hangulatom máma...*” (a dal a *Csinibaba* című népszerű vígjátékban is hallható) (339.o.). Ugyanebben a fejezetben olvashatunk példákat kommunikatív formulákra: *Hogy vagy? Köszönöm, jól.* (341.o.). Az ellentét kifejezésének részletezésével foglalkozó oldalakon ezek a frazémák jelennek meg: *Vizet prédikál és bort iszik* közmondás, a „*Tán csodállak, ámde nem szeretlek...*” Petőfi-idézet (343.o. 347.o.). Az ok-okozati viszony tárgyalásakor a *ragyog az örömtől, bánatában sírva fakad* idiómák illusztrálják szemléletesen a jelenséget (350.o.); a cél, szándék kifejezését bemutató egység egy Tamási Áron-idézettel indul: „*Azért vagyunk a világon, hogy valahol otthon legyünk benne*” (355.o.). A felszólítással kapcsolatos tudnivalók megfogalmazását a „*Bújj, bújj, zöld ág*” magyar népdalrészlet vezeti be (365.o.). Ebben az egységben található a mindennapi életben (például színházban, tömegközlekedési eszközökön) sűrűn hallható mondatszintű állandósult kifejezéseket is: *Kérjük a telefonokat kikapcsolni! Kérem, készítsék elő jegyüket és bérletüket!* (366.o.). Az óhajtás, feltételhez kötöttség jelenségének körüljárását a *Ha*

hallgattál volna, bölcs maradtál volna közmondásunk vezet be (368.o.). A pragmatikai tudatosság kifejtésének során számos kommunikatív (rutin)formula olvasható: *Igaz, ami igaz* (376.o.), illetve az *Azt hiszem, hogy..., Biztos vagyok benne, hogy..., Véleményem szerint..., Nekem elhiheted...* (378–379.o.).

A függőbeszédet tárgyaló fejezet egy Kosztolányi-idézettel indít: „*A játszótársam, mondd, akarsz-e lenni?*” (389.o.), egy másik intertextuális referencia: „*Lenni vagy nem lenni*” (Shakespeare: Hamlet) vezet be az állítás és tagadás jelenségeit kifejtő egységet (396.o.). Ugyanitt látható a „*Boldogan éltek, amíg meg nem haltak*” népmesei fordulat (398.o.). A kapcsolattartó elemek jellegzetességeit összegző részben a példák között nagy mennyiségű kommunikatív formula van feltüntetve: *Szia!, üdv, Jó reggelt!, Mi újság?* (408–411.o.).

Az értekezés korábbi fejezeteiben már kitértem a funkciógés kifejezések frazeológiai sajátosságaira, ezért itt csak megjegyzem, hogy a kézikönyv igével foglalkozó egységében is számos példa segíti a megértést: *elhatározásra jut; szerződést köt* stb. (437–438.o.). Az adott helyzetek tipológiájával foglalkozó részben megjelenik a *zsák a foltját* közmondástöredék is (449.o.), a progresszív aspektus megvilágításánál pedig a *fából vaskarika* szólásunk (482.o.).

Külön kiemelendő, hogy a fejezetek frazeologizmusokat is tartalmazó címei (a globális kohézió eszközeként) nem csupán az egységben belül tárgyalandó nyelvtani ismeretekre világítanak rá, hanem az eredetükön való gondolkodás a kulturális készség fejlesztését is ellátja.

A vizsgált frazémák mennyiségének és minőségének lajstromba vétele után megállapítható, hogy Hegedűs Rita alapos, minden hungarológiával foglalkozó számára alapműként jegyezett nyelvtana nagy számban mutatja be nyelvünk különlegességeit.

3.3.3.5. *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv*

A mű egyik nagy erénye, hogy az alapos nyelvtani leíráson kívül különös figyelmet fordít az idiomatikus kifejezések bemutatására is. Már a szupraszegmentális elemek tárgyalásánál találkozhatunk az *A lónak négy lába van, mégis megbotlik* közmondással (M. Korchmáros 2006:21). A határozóragokat ismertető résznél a *-ban/-ben* ragok esetében kitér a további frazeológiai jelentésre is: *Vajon miben töri a fejét?; Vajon miben sántikál?*

A *-n/-on/-en/-ön* superessivusi ragnál *a bokán rúg, szaván fog, nyakon csíp, kenyéren és vízen tartják* frazémákat találjuk. A *-nál/-nél* ragok idiomaszerű használata jelenik meg a *nem vagy magadnál!* és az *azon egyszerű oknál fogva, hogy...* példákban. Az illativusi *-ba/-be* végződéseket tartalmazó példa a következő: *Tejbe'-vajba' fűrösztötték.* A *-ra/-re* sublativusnál az alábbi idiomatikus kifejezésekben a finális jelleg érhető tetten: *olajra lépett; palira vették.* A *-hoz/-hez/-höz* ragok példái között szerepel a *magához tér; szaladgál fűhöz-fához; a fejéhez kap.* A *-ból/-ből* esetében már szóláshasonlat is található: *Úgy hazudik, mintha könyvből olvasná.;* illetve egy közmondás: *Kutyából nem lesz szalonna.*

A *-nak/-nek* végződés megjelenhet helyhatározói jelentéssel, idiomatikusán is: *Csak ment, hegynek föl, völgynek le.* Az *-ért* egyalakú toldalékunk idiómákban is látható: *A világért se tennék ilyet!; Semmi pénzért nem vállalom.* A *-vá/-vé* végződés szerepel a következő frazémában: *lóvá tesz.* (60-68.o.). A birtokviszony jeleivel foglalkozó fejezetben a példák a következők: *Ne szólj szám, nem fáj fejem!; Egyik fülemen be, a másikon ki...(78.o.).*

A melléknevek által felvehető viszonyragok részletezésénél találhatjuk ezen frazeologizmusokat: *rózsaszínben látja a világot; jóból is megárt a sok;* népnevek esetében: *csehül állunk; szentül hiszi, hogy...* (94.o.). A számnevek alaktanát felölelő fejezetben is találhatunk frazémákat a példamondatokban: *sokra tart valakit; sokra becsül valamit/valakit; így sose jutunk egyről a kettőre!; Szeretnék végre ötről a hatra jutni! Jött ezerrel* (104.o.). A mondategységek alárendelő kapcsolatát jelölő kötőszókat bemutató egységben olvasható a következő közmondás: *Amilyen a mosdó, olyan a törülköző* (152.o.). A névelők sajátosságait vizsgáló fejezetben szerepelnek ezek az állandósult szókapcsolatok: *Az idő pénz. A pénz nem boldogít.* (156.o.). A mondatrészekről szóló részben található a *Hát, ennek befellegzett!* frazeologizmus (237.o.).

A nyelvtani kézikönyvben számos frazéma megjelenik a különböző nyelvtani jelenségeket szemléltető példamondatokban. Mindez nem csak a magyarul tanuló idegen ajkú olvasó nyelvtani ismereteit, hanem szókincsét is bővíti.

3.4. Frazémák a magyarórán

3.4.1. Frazémákkal kapcsolatos gyakorlatok

Nyelvtanárként fontos kiválasztanunk, hogy mely feladattípusok támogatják hatékonyan a frazeológiai egységek elsajátítását, illetve hogyan segíthetjük a tanórán kívüli nyelvtanulást. Alaposan át kell gondolni, hogy milyen eszközökkel kelthetjük fel a nyelvtanulók érdeklődését, motivációját az állandósult szókapcsolatok iránt. A szólások, szóláshasonlatok, közmondások – komplex voltak miatt – főleg a magasabb nyelvismereti szinteken taníthatóak, ugyanakkor a kollokációk elsajátítása (*fogat/kezet mos*) már kezdő nyelvismereti szinten elkezdődik. A nyelvtanulásról szóló közmondások és szólások – akár megerősítésként, biztatásként, motiválásként – szintén bemutatathatóak az alacsonyabb nyelvismereti szinteken is, például: *Ismétlés a tudás anyja. Türelem rózsát terem. Minden kezdet nehéz. Gyakorlat teszi a mestert.* Tapasztalataim szerint ezeket kedvelik a nyelvtanulók, gyakran előfordul, hogy például pármunka során egymást biztatják ezek használatával.

Noha óvatosan kell eljárunk azzal kapcsolatban, hogy a nyelvben előre, (félig) készen rendelkezésre álló frazémák mentális tárolásával és feldolgozásával kapcsolatban általánosító megállapításokat tegyünk, többen feltételezik, hogy a frazeológiai spektrumon elhelyezkedő számos frazeologizmus nem „csak” a nyelvben alkot egységet, hanem az agyban is speciális (de nem ugyanolyan) feldolgozási folyamatokkal társulnak. Erre épülhet számos technika. Klasszikus tesztelési eljárás például az állandósult kifejezések kapcsán, hogy az egység egyik felét megadja a tesztelő, és a tesztalanyknak kell kiegészítenie a hiányzó részt. A parömiológiai minimum vizsgálatánál T. Litovkina használta ezt az eljárást (Forgács 2012:26). Nyelvvizsgákban, nyelvi tesztekben is gyakran használják ezt a feladattípust, de nyelvórai keretek között is sokszor alkalmazzák. Erre egy példa Lázár Ildikó *népi bölcsességek* nevű játéka, melynek során annyi közmondást, szólást keresünk a célnyelvből, ahány párt alkot majd a csoport. A frazeológiai egységek két részét két külön kártyára írjuk fel, ezeket kell összepárosítaniuk a nyelvtanulóknak (Lázár 2015:34). Kovács Tünde szerint ugyanez a típusú feladat csoportbontáshoz (csoportmunkákhoz, pármunkákhoz) is kiválóan használható lehet. Ő nemcsak a közmondásokat, szólásokat, szóláshasonlatokat, közmondásokat használja a bemutatott gyakorlatban, hanem a szókapcsolatokat, kollokációkat is (pl. *abszolút hallás; éhes, mint a farkas; addig jár a kórsó a kútra, míg el nem törik*) (Kovács 2019:30).

Multikulturális csoportok nyelvóráin különösen érdekesek lehetnek a nemzetiségekre utaló idiómákkal, szólásokkal, kifejezésekkel kapcsolatos feladatok, ezen egységeket Forgács etnosztereotip frazémáknak nevezi (Forgács 2012:80). Ezek felhasználásakor ügyelni kell a téma érzékenységre, a feldolgozási folyamatot alapos tervezésnek kell megelőznie. Ezt a típusú frazémagyakorlatot szókártyák segítségével célszerű véghezvinni (az egyik kártyán a népnevet tartalmazó kifejezés áll, a másikon ezek magyarázata): *csehül áll; rossz szomszédság török átok; ez nekem kínai; angolosan távozik* stb. és akár házi feladatként, önálló feldolgozásra is fel lehet adni. A témához kapcsolódó nyelvjátékot, vicces találós kérdést ugyancsak feltehetünk (a nyelvtörőket, mondókákat Bárdosi a frazémákhoz sorolja vö. Bárdosi 2012:10): *Szerbusz öccse, öt görög, öt török hány ember?* Mindez változatos munkaformákban valósulhat meg: egyéni feladatként, pármunkában, csoportmunkában, csoportok közötti verseny keretében.

A frazémák egyik különleges csoportjába tartoznak a „frazeológiai ragadványnevek”, egyéb terminusokkal: névfelidéző metaforikus szókapcsolatok, onimikus frazémák (Forgács 2012:90). Ezek játszhatunk megtippelős (pl. feleletválasztós) kvízeket: pl. *a leghűségesebb város* (Sopron / Szeged / Eger), *a magyar tenger* (Balaton / Velencei-tó / Fertő-tó), *a legnagyobb magyar* (Széchenyi / Petőfi / Kossuth), *a haza bölcse* (Deák Ferenc / Szent István / Mátyás király), majd következhet a válaszok ellenőrzése, ami a nyelvi kompetenciák mellett a kulturális kompetenciát is fejleszti.

A szállóigék közül felhasználhatjuk a klasszikusakat (pl. *sírva vigad a magyar*) vagy a filmművészetben megjelenőket is: pl. *a nemzetközi helyzet fokozódik; kicsit sárga, kicsit savanyú, de a miénk* (*A tanú* című klasszikusból), *nem te vagy bezárva, hanem ők vannak* (*A napfény íze* című alkotásból). Ez a feladat akár egy magyar filmekkel foglalkozó tanegységet is bevezethet.

Mindenképp ajánlatos a legtöbb feladatnál a kontrasztivitás segítségül hívása: kérdezzük meg a nyelvtanulókat, hogy létezik-e anyanyelvükben az adott magyar frazeológiai egységhez (főleg szóláshoz, szóláshasonlathoz, közmondáshoz) hasonló? Milyen nyelvi eszközökkel fejezik ki az adott jelenséget? Akár már kezdő nyelvismereti szinten be lehet vezetni a hosszabb állandósult szókapcsolatok bemutatását, például a napirend témájánál a *Ki korán kel, aranyat lel.* közmondásunkkal. (Természetesen a kezdők tananyagaiban a kollokációk legyenek többségben: *fogat mos, tévét néz.*) A tematikus frazémák tanítása különösen hasznos lehet egy-egy szókincsfejlesztési témánál, például egészség, betegségek esetében az *Ép testben ép lélek* közmondáson túl

a testrészekkel kapcsolatos szólásokat, kinegrammákat érdemes bemutatni, megmagyarázni: *hízik a mája, dobban a szíve*. Frazémasorokat és kollokációkat, összetételeket alkothatunk, egy szó megadásával, például: szív (főnév): *ver, dobban, dobog, megszakad, fáj a szívem (szomorú vagyok), jószívű ember, szíven szúr, szíven üt, repes a szívem, szívdobbanás, szívfájdalom, szívügy, szívizomgyulladás*, illetve szív (ige): *a mellére szív valamit, cigaretta/friss levegőt szív, elszívja az energiát valamitől*.

A színnevekkel kapcsolatos szóláshasonlatok és egyéb típusú frazémák ugyancsak sikerrel használhatóak a nyelvórán: *falfehér, fehér, mint a fal, elsárgul az irigységtől* (az angol elzöldül), *rózsaszínben látja a világot* stb. Az interkulturális kompetencia is fejleszthető a különböző kultúrákban használt színszimbolika segítségével hívásával: például egyes országokban a fehér a gyász színe. Izgalmas része lehet a magyarórának, ha színnevekkel kapcsolatos állandósult szókapcsolatok gyűjtésére buzdítjuk nyelvtanulóinkat, illetve később összehasonlíthatjuk a különböző nyelvek „színes” kifejezéseit: *zöldeket beszél; ritka, mint a fehér holló; piros, mint a paprika, rózsaszínben látja a világot* stb. (Grétsy 2012:415).

A természet, élővilág témájánál a természeti jelenségekre vonatkozó frazémákon túl (*Szent Péter görgeti a hordókat; veri az ördög a feleségét* stb.), az élőlényekkel, állatokkal kapcsolatosakat (*bámul, mint borjú az újkapura; előre iszik a medve bőrére; gyáva nyúl* stb.) is feldolgozhatjuk a nyelvórán változatos feladatok formájában, a szólások eredetét, magyarázatát ugyancsak ismertetve.

Érdekes tanulmányozási terület a viselkedések, attitűdök leképezése a nyelvben: hogyan fejezik ki a frazeologizmusok az érzelmeket, például a hazugságot, hamisságot, illetve az ezekre adott reakciókat: *a torkában dobog a szíve; gombóc van a torkában; a könyökén jön ki; a hazug embert hamarabb utoléri, mint a sánta kutyát; krokodilkönnyeket hullat*. Az ellentmondás, bele nem egyezés kifejezéseit szintén reprezentálják a frazémák: *majd ha fagy!; sohanapján kiskedden*.

Online is lehet találni olyan feladatokat, amelyek a magyar mint idegen nyelv oktatásában alkalmazhatók önálló feladatgyakorlásra. Ilyen a Wordwall honlap (<https://wordwall.net/hu>), ahol érdekes nép- és színnevekkel kapcsolatos szólásokat, közmondásokat lehet gyakorolni: egy hiányos frazeológiai egységet kell kiegészíteni a megfelelő szóval több opció közül, például: *... utat kap (piros, zöld, fekete, fehér, bíbor)*. *Nem hajt a ...* (megadott válaszlehetőségek: *német, tatár, francia, orosz*); illetve szólásokat kell magyarázataikkal összekapcsolni (*ujjat húz vele: bosszant valakit, beleköt*

valakibe: kötözködik). A honlapon az összes feladat megoldása fel van tüntetve, a legtöbb azonnali visszajelzést ad a nyelvtanulónak, így a helyes alakok gyorsan elsajátíthatóak.

Nyelvtanulóink íráskészségét is fejleszthetjük a következő feladattal: egy közmondást adunk meg fogalmazáscímnek, és megkérjük őket arra, hogy írjanak egy 150-200 szavas szabad fogalmazást. Ez egyúttal a nyelvtan gyakorlására is alkalmas, például, ha múlt időben íratjuk meg, illetve irányulhat a beszédkésztség fejlesztésére a következő esetben: a nyelvtanár elmondja, hogy a tegnapi napját ezzel a frazémával tudná jellemezni: olcsó húsnak híg a leve, és megkéri a tanulóit, hogy tegyenek fel kérdéseket és találják ki, hogy vajon mi történhetett.

Főleg magasabb nyelvismereti szinteken kerül előtérbe a nyelvtanulók érvelési készségének, vitakészségének fejlesztése, illetve a szómagyarázási készségnek, az érvelési technikáknak gyakorlása (Holló–Kontráné— Timár 1996:52). A magyarórán ez a következő forgatókönyv alapján történhet: egy frazéma értelmezésénél két csoportot alakítunk és vitát kezdeményezünk: az egyik csoportnak a közmondás mellett, a másiknak ellene kell érvelnie, például: madarat tolláról, embert barátjáról. A vitát follow-up feladat követheti, amikor a tanár megéri a hallgatókat, hogy osszák meg egymással múltbeli tapasztalataikat, gondolataikat az adott frazeologizmussal kapcsolatban. Ne felejtünk el kitérni a kontrasztivitásra: kérdezzük meg a nyelvtanulókat, hogy létezik-e az anyanyelvükben a magyarhoz hasonló frazéma? Amennyiben igen, hogyan fejezi ki nyelvük az adott jelenséget? Ezzel egyúttal a kulturális kompetencia fejlesztése is megtörténik.

Óra eleji bevezető, bemelegítő beszélgetések állandó témája az időjárás, ennek kapcsán szintén aktiválhatjuk nyelvtanulóink frazématudását: Zuhog az eső. Hogyan fejezhetjük még ki e jelenséget? (mintha dézsából öntenék stb.).

A hibajavítást is gyakoroltathatjuk a nyelvórán a következő feladat végrehajtása során, a kakukktojás játék variációjaként (Gedeon–N.Tóth–Rádai 1993: 65): a tanár felír a táblára frazémákat, mindegyik tartalmaz helytelen elemeket, azok a kakukktojások, a nyelvtanulóknak meg kell találniuk a hibát és ki kell javítaniuk azokat, akár csoportverseny keretében, például: **Ajándék kutyának ne nézd a fogát!*

Kollokációk gyakorlására kiváló a következő feladat, amely a Miért gonosz a mostoha? címet viseli (Gedeon–N.Tóth–Rádai 1993: 71) és célja a gyakori szókapcsolatok, kollokációk gyakorlása, hiszen ezek nyelvenként eltérőek lehetnek, ezért előfordul, hogy a tanulók anyanyelvükből kiindulva rosszul párosítják össze a szavakat. A feladat menete a következő: a tanár gondol egy melléknévre, amelyet a csoportnak ki

kell találnia. Segítségül megad egy főnevet, amelyhez a melléknév társulhat (ha nem jönnek rá, adhat egy másikat): a kitalálendő melléknév: szűk. Tanári közlés: utca, az első diák válasza: forgalmas, második diák megfejtése: széles. Az eredménytelen találgatások után a tanár segítségül megad egy új főnevet: szoknya. A harmadik tanuló válasza: rövid, a negyedik kitalálja, a megfejtés: a szűk melléknév. Ez a gyakorlat a memóriát is fejleszti, hiszen a résztvevőknek fejben kell tartaniuk az előző főneveket, és olyan mellékneveket kell találniuk, amelyek mindegyikhez illenek.

Grétsy László Nyelvi játékaink nagykönyve című művében ugyancsak vannak olyan kreatív feladatok, amelyeket a magyar mint idegen nyelv tanulói érdekesnek találhatnak. Az egyik legnagyobb kihívást jelenthetik –az anyanyelvi játékosok számára is– a közmondás anagrammák. A közmondás részei összekeverve olvashatók, a feladat kitalálni az eredeti formát: Tisztaság fél egészség. Tisztes gazság-fél égés. Felség! száz gégét itass! Tisztes aggság fél ész-é? (Grétsy 2012: 81). Ez a feladat főleg a haladó nyelvismereti szinten örülhet nagy népszerűségnek.

A szólásszinonimákkal kapcsolatos gyakorlat a Ki tud rá többet? nevet viseli. Egy adott jelenségre kell a nyelvtanulóknak –akár csoportmunka keretében– a legtöbb hasonló frazémát összegyűjteni, például: alszik, becsap valakit, megverik (Grétsy 2012: 411). A feladat segítségével akár a szólás-és közmondásszótárak használatát is gyakoroltathatjuk.

A kulturális kompetenciát fejleszti az a feladat, amikor a nyelvtanulóknak olyan állandósult szókapcsolatokat kell gyűjteniük, amelyekben valamilyen helységnév szerepel: él, mint Marci Hevesen; egyszer volt Budán kutyavásár; több is vezett már Mohácsnál, messze van, mint Makó Jeruzsálemtől. A megfejtést megkönnyítendő megadhatunk néhány magyarázatot (Grétsy 2012:413). Érdekes tény, hogy a Mehetsz Kukutyinba zabot hegyezni! szólásunk egy valódi helyre utal, ami Deszk és Kiszombor között található, bár sokan kitalált helynek vélik. A zabhegyezés is egy létező tevékenység volt, amit a kukutyini gazdák végeztek (O. Nagy 1993:314).

A szállóigékkel kapcsolatos feladványokat Grétsy nehéznek tartja, hiszen a szállóigék lexikális, adatszerű tudásra építenek: Őrültség, de van benne rendszer. (Grétsy 2012: 417). Amennyiben könnyítünk a feladaton, a megoldás nem ütközik túl nagy nehézségbe. Célszerű olyan szállóigéket bemutatni, amelyek használata gyakori a köznyelvben. További segítségként megadhatjuk a szállóigék melletti oszlopban a neveket, akiktől származnak a mondások, s a nyelvtanulóknak ezeket kell összepárosítaniuk. Házi feladatként kijelölve mindenkinek elegendő idő juthat a megoldásra.

A frazémákkal kapcsolatos feladatok különféle készségek fejlesztését segíthetik: pl. beszédképesség, olvasás és hallás utáni megértés, kiejtés, írásképesség, helyesírás. A kiejtés csiszolására használhatunk versikéket, mondókákat, amelyekben gyakran szerepelnek frazémák is. A helyesírás gyakorlására használhatunk hiányos frazémákat, ahol a tanulóknak ki kell egészíteniük a hiányzó betűket (pl. másolás vagy hallás után) – pl. *__r__gy k__ty__*.

A grammatika és a lexika gyakorlásának az összekapcsolása érhető tetten a következő feladatban, amelynek célja a felszólító módban lévő frazémák hiányzó felszólító módú alakjainak megalkotása és a mondatok kiegészítése: *Ne __ az ördögöt a falra! (fest E/2); Amit ma megtehetsz, ne __ holnapra! (halaszt E/2; Ne __ előre a medve bőrére! (iszik E/2); Akinak nem inge, ne __ magára! (vesz E/3); Ne __ olyan szekér után, amelyik nem vesz fel! (fut E/2)*. A feladatot bonyolítja, hogy a nyelvtanulónak azt is el kell döntenie, hogy a határozott vagy határozatlan ragozású igealakok közül melyiket használja. Ennél a feladatnál adott nyelvtani jelenséghez, a felszólító mód gyakorlásához válogattam a frazeológiai egységeket. Más nyelvtanhoz, például a birtokos szerkezetek, a feltételes mód gyakorlásához válogathatunk frazémákat akár Forgács, Szemerkényi, Bárdosi, O. Nagy gyűjteményeiből.

Vizuális stimulus is segítheti egy-egy frazéma rögzítését a nyelvtanulóink mentális lexikonában (és az onnan való előhívásukat is): például egy borult tájat ábrázoló képen egy fecske száll át (*egy fecske nem csinál nyarat*); illetve egy fecske fényképét mutatva megkérdezhetjük, hogy milyen madarakkal, állatokkal kapcsolatos frazeológiai egységek jutnak az eszükbe a képről. Hasonló gyakorlat, amikor egy szituációt ábrázol a bemutatott kép (például egy diák tanul, a feje feletti szövegbuborékból azonosítható, hogy ismételt valamit és ez alapján kell egy állandósult szókapcsolatra asszociálnia a nyelvtanulónak (*ismétlés a tudás anyja*).

Rövid, videós, párbeszédese jeleneteket is lejátszhatunk a számítógép segítségével, a tanulók feladata a látott történet frazeologizmusokkal való kommentálása (például szórakozó fiatalok beszélgetnek: *biztosan sikerül holnap a vizsga, ne tanuljunk többet, inkább menjünk el moziba!*, megfejtés: *ne igyál előre a medve bőrére!*).

Végül, de nem utolsósorban: nemcsak a frazémák megtanulását támogathatja, hanem a csoportkohéziót is erősítheti a különböző projektmunkák készítése. Ez akár egy közös poszter megalkotását is jelentheti, vagy egy faliújság megszerkesztését. A multikulturális csoport tagjainak közösen kell bemutatniuk a projekten keresztül, hogy milyen frazeologizmusok vannak a nyelvükben egy adott témakörön belül (például

állatokkal kapcsolatosak), és ezeknek van-e magyar megfelelőjük. Ez a feladattípus a kulturális kompetencián túl az interkulturális kompetenciát is fejleszti.

Az olvasás- és beszédkésztséget fejleszti, ha egy-egy témakörhöz kapcsolódóan a tanulópárok egy-egy frazémát kapnak, el kell olvasniuk annak szótárszerű leírását (mit jelent, mikor mire használjuk, ki kinek mondhatja, vannak-e változatai stb.), majd el kell magyarázniuk mindezt a saját szavaikkal a társaiknak, vagy esetleg bele kell építeniük egy dialógusba (a többieknek itt az lenne a feladata, hogy az eljátszott szituációból következtessék ki a frazéma jelentését).

3.4.2. Frazeológiai szótárak felhasználási lehetőségei

Érdemes felhívni a magyar mint idegen nyelv tanulóinak a figyelmét a különböző frazeológiai szótárak használatára, amelyek sikeresen támogathatják a nyelvelsajátítást és az önálló munkát. Főleg haladó nyelvismereti szinten álló tanulók szókincsbővítéséhez alkalmazhatók kiválóan a frazeológiai (és kollokációs) szótárak, akár nyelvórai feladatok megoldása során (Moras 2001:2).

A szólások, közmondások, jeles mondások gyűjtése nagy múltra tekint vissza. Az első jelentős gyűjtemény megírása Baranyai Decsi János nevéhez fűződik, aki Erasmus művének mintájára állította össze *Adagiorum* című munkáját (megjelent Bártfán, 1598-ban). Bár eredetileg latin és görög egységek fordítását tartalmazta, kiegészítette azokat a magyar megfelelőkkel. Fontos érdeme továbbá, hogy felhívta a figyelmet az alakvariánsokra, illetve a bemutatott frazeológiai egységek felhasználási módjaira (Rozgonyiné 2016:52).

Másik híres gyűjteményünk Erdélyi János néprajzi indíttatású munkája, melynek címe: *A magyar közmondások könyve* (1851-ből). De megemlíthetjük Pálóczi Horváth Ádám kéziratos gyűjteményét a tizenkilencedik század elejéről, illetve Baróti Szabó Dávid *A magyarság virági* címet viselő 1803-ban megjelent művét; szegedi vonatkozásban pedig Dugonics András nagy jelentőségű munkáját, a *Példabeszédek és Jeles mondásokat*, valamint Bálint Sándor „a legszögédibb szögedi” szóláskutatásait is.

A huszadik században végzett gyűjtések és szótárírás jeles képviselői közé tartozik O. Nagy Gábor, Bálint Sándor, Bárdosi Vilmos, Forgács Tamás, Szemerkenyi Ágnes is. Ezen kutatók korszakalkotó munkái kiváló segítséget jelenthetnek egy-egy frazeologizmus magyarázatához, illetve eredetének felfedezéséhez. Akár házi feladatként vagy óra eleji kiselőadás témájának is kijelölhetjük néhány állandósult szókapcsolat

magyarázatának, eredetének ismertetését. A nyelvórai és az azon kívüli frazématanuláshoz egyaránt használható fontos segédkönyv Maruszki Judit *Szó, ami szó. Magyar-angol tematikus szólástár. Hungarian Idioms by Topic* című munkája, amelynek célkitűzése a nyelvkönyvekben előforduló idiómák, szólások számának bővítése játékos és változatos feladatok segítségével, a megértésre és az aktív nyelvhasználatra összpontosítva (Maruszki 2002:7). A szólástár az angol közvetítőnyelvet használja a magyarázatoknál, így akár az alacsonyabb nyelvismereti szinten álló nyelvtanulók is sikerrel forgathatják.

Hiánypótló tananyag (CD-ROM) készült az EU által támogatott Sokrates Lingua 2 keretében végzett projektmunka eredményeként, amely az *Ephras* nevet viseli. A partnerintézmények között megtalálható a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kara is (a munkában részt vevő szakemberek a magyar nyelvű anyag kidolgozásáért voltak felelősek). Létrejöttének fő oka a frazémákkal kapcsolatos – nyelvtanításban használható – anyagok csekély száma. A mű különlegessége a négy nyelvű frazeológiai adatbank, amely 4000-nél több német, magyar, szlovén, szlovák állandósult szókapcsolatot tartalmaz. A CD-ROM két fő részből áll: az első maga az adatbank, amely tartalmazza a bemutatott frazémák részletes nyelvészeti leírását, a második rész maga a feladatgyűjtemény. A gyakorlatok interaktívak, lehetővé téve az önálló tanulást is. A frazeologizmusok kiválasztását alapos tervezés előzte meg, a szerzők kiválogatták a mindennapi életben gyakran használtakat, mindez empirikusan megalapozottan és a különböző nyelvismereti szinteknek megfelelően történt.

A frazeológiai egységek tizenkilenc szemantikai mezőhöz (metalexémához) tartoznak. A hozzájuk kapcsolódó feladatok 4 tanulási fázist ölelnek fel: 1. a frazeológiai egységek felismerését, 2. azok értelmezését, 3. memorizálását, 4. használatát. A jelentések közül a legjellegzetesebbeket mutatják be, például: *utcára tesz: vki kilakoltat vkit, felmondja vkinek a lakásbérleti szerződését; vki elbocsát vkit az állásából, kirúgja; kiteszi a munkahelyéről, megfosztja kereseti lehetőségétől*. Mindegyik frazémához autentikus szövegekből származó példákat is rendeltek, a megértés és használat támogatására (Ephras 2006:46-49).

A magyaróra elején, illetve végén tarthatunk rövid könyvajánlót nyelvtanulóinknak, például a Tinta Könyvkiadó gondozásában megjelent szótárakból: *A bábeli zűrzavartól a salamoni bölcsességig-Bibliai szólások, szólásmondások és állandósult szókapcsolatok szótára* (T. Litovkina Anna és Farkas Edit szerkesztésében jelent meg 2019-ben); *Idézetvadász III. Magyar szállóigék és idézetek* (szerkesztette:

Koncsek Krisztián, megjelenés éve: 2020); *Lassan a testtel -Emberi testrészek a magyar szólásokban, közmondásokban* (Bárdosi Vilmos 2013-as munkája), valamint Balácsi József Attila: *Szólásbúvárlatok-Állandósult szókapcsolataink, közmondásaink idegen nyelvi párhuzamokkal* című 2021-es műve is hasznos olvasmány lehet a téma és a kontrasztivitás iránt érdeklődő magyarul tanulók (és anyanyelvi beszélők) számára.

3.4.3. A nyelvtörténet alkalmazása

A frazémák eredettörténetének tárgyalása elvezet a nyelvtörténethez, illetve a nyelvtörténetnek a magyar mint idegen nyelv oktatásában rejlő felhasználási lehetőségeihez. Ahogy Forgács Tamás, és a tanulmányában őt idéző Fancsaly Éva is megjegyzi: a magyar mint idegen nyelv tanítási folyamataiba be kellene vonni a nyelvtörténeti ismereteket elősegítve a sikeres nyelvelsajátítást (Fancsaly 2012:22).

A frazeológiai egységek esetében főleg az olyan típusúak magyarázatánál lehet a nyelvtörténet a segítségünkre, ahol elhomályosult az eredeti szó jelentése, illetve a mai nyelvhasználatban használati körük csak az adott szólásra/közmondásra korlátozódik. Érdekes példa erre az unikális komponensnek számító *dugába dől* szólásunk, amelyben a *duga* szó a hordó egyik részének megnevezésére használt régi szavunk (Forgács 2012:18).

Ezek a különleges jelenségek is felkelthetik a magyarul tanulók érdeklődését az állandósult szókapcsolatok behatóbb tanulmányozása iránt, hiszen a jelentés mögött rejlő kultúrtörténeti ismeretek megismerésével a szociokulturális kompetencia is fejleszthető és ezáltal még többet tudhatnak meg a célkultúráról.

3.5. Frazémák a MID kimeneti követelményrendszereiben

A megtanítandó frazeológiai egységek kiválasztásához segítséget nyújthat az egyes követelményrendszerek, referenciaszintek anyagaiban bemutatott, megtanulásra javasolt egységek alapos tanulmányozása.

A nyelvtanároknak fontos ismerniük a különböző követelményrendszerek által az egyes nyelvismereti szintekre vonatkozó kötelezően (vagy ajánlottan) előírt és megtanítandó nyelvtani és lexikai elemek körét. Ezek nem csak a sikeres nyelvvizsgákra

való felkészüléshez adnak támpontot, hanem a nyelvórák megtervezéséhez, valamint a tananyagszerkesztéshez is.

3.5.1. Küszöbszint

Európában az egyik legfontosabb nyelvtudási követelményrendszer a *Küszöbszint*. Ez az eredeti angol *Threshold level* mintájára készült, tartalmazza annak a magyar nyelvre adaptált leírását; egyfajta keret, ami körvonalazza azt a tudást, amit küszöbszinten (alapfokon) tudnia kellene a nyelvtanulónak a lexikából, a grammatikából és a pragmatikából. Foglalkozik továbbá a szociokulturális kompetenciával és a kompenzációs stratégiákkal is.

A *Küszöbszint* funkcionális-fogalmi megközelítést alkalmaz: nem a nyelvek formális szerkezetéből indul ki, hanem abból, hogy a nyelvhasználónak mit kell tennie a mindennapi élethelyzetekben való sikeres kommunikáció érdekében (*Küszöbszint* 2000:8). Milyen követelményeket támaszt ez a rendszer a frazeológiai egységek ismeretével kapcsolatban? A nyelvi funkciókat tárgyaló fejezetben már találhatunk néhány frazémára mint javasolt elsajátítandó egységre például: a kapcsolatteremtés nyelvi funkciójánál a köszönési formákat, az egészségi állapotra utaló kifejezéseket: *Jó reggelt! Hogy vagy? Nem túl jól.*, illetve a szó átengedésekor használhatókat: *Mondd csak!* (uo. 56–61.o.).

A hetedik fejezetben, a konkrét fogalmakkal foglalkozó résznél, amely a társadalmi kapcsolatokra utaló egységeket listázza, a következő példákat találjuk: *beugrik (valakihez), jár valakivel*, az udvariassági szabályoknál: *ha nem tévedek* (uo. 115, 152.o.).

A szociokulturális kompetencia résznél a meghívásra, ajánlatra tett javaslatokra ezeket az egységeket mutatja be: *Rendben van. Hát, az igazat megvallva...* Az udvarias felszólítás esetében ajánlott elsajátítandó formák a következők: *legyen szíves!, légy szíves!*. A viszonyszók tárgyalásánál bemutatott frazémák (kollokációk): *tévét nézek, könyvet olvas, levelet ír, vacsorát főz, moziba megy, helyre tesz* (uo. 157, 252, 284.o.).

A szószerkezeteket vizsgáló fejezetben az állandósult birtoklásszerkezetek kerülnek bemutatásra: *Nagyon melegem van. Nincs kedved inni egy sört? Szükségem lenne egy jó szótárra* (uo. 300.o.). Itt érdemes elgondolkodni a *Nincs kedved...?* szerkezet értelmezési lehetőségein, illetve a rá adható válaszokon. A legtöbb esetben a magyarul tanulók számára furcsa logikai gondolatmenetet jelez, hogy egy tagadással indít az egyébként udvarias kérdés (tulajdonképpen nem akar velem sétálni, azért formálja meg

így a kérdést a beszédpartnerem?), ezért nagyon fontos tudatosítani, hogy az ilyen típusú kérdések udvariasak (nem egyedi jelenségről van szó, más nyelvben is van hasonló struktúrájú udvarias meghívásos formula). Amennyiben ez sikerült, azt is meg kell tanítanunk, hogy mi a helyes pozitív és negatív válasz, illetve pragmatikai szempontból hogyan fogadhatunk el, illetve utasíthatunk vissza udvariasan egy meghívást. Láthatjuk, hogy a magyar mint idegen nyelv tanításában ez az egyszerű meghívási formula mennyi kihívást tartogat a nyelvtanári és nyelvtanulói oldalról egyaránt.

A *Küszöbszint* az egyszerű mondat sajátosságait tárgyaló résznél az érzelem, kívánság kifejezések használható kifejezések között ezeket sorolja fel: *őszintén sajnálom*; a szövegszervezésnél az előzékenység kifejezésére megadott forma: *szó sem lehet róla*.

A bizonytalanság kifejezésére is javasol elsajátítandó állandósult szókapcsolatokat: *egyáltalán nem vagyok biztos benne*. Köszönetre adott válasz: *nincs mit, nem tesz semmit*. Meglepődés, érdeklődés kifejezésére ajánlja a *Ne mondd!* használatát. A speciális elemekkel módosított mondat szórendjére is hoz példát: *Teljesen igazad van*. Az összetett mondatot tárgyaló fejezetben helyet kap a bizonyosság, bizonytalanság fokának kifejezése is, a következő példával szemléltetve: *Egészen biztos, hogy ...*. Érdektelenséget fejez ki a következő frazeologizmus: *egyáltalán nem számít*; sajnálkozást: *milyen kár, hogy ...*; értékelést: *az az igazság, hogy ...*; véleménykifejtést: *az a véleményem, hogy ...*; meglepődést: *ki hitte volna, hogy ...*; elégedettséget: *örülök, hogy látlak*; meglepődésre vonatkozó kérdést: *mit szólna hozzá, hogy ...?*; a bizonytalanság fokának kifejezését: *fogalmam sincs (róla/arról), hogy ...* (uo. 325–362.o.).

Ezekből a példákból is látható, hogy a *Küszöbszint* a hosszabb frazeológiai egységekre (szólásokra, közmondásokra) nem ad javaslatot. Ez részben elfogadható, hiszen a rendszer a kezdő nyelvismereti szinten megszerezhető tudásra összpontosít.

3.5.2. Közös Európai Referenciakeret (KER)

A másik követelményrendszer, ami az egyes nyelvismereti szinteken elsajátítandó grammatikai, lexikai és egyéb ismereteket, fejlesztendő készségeket írja le: a Közös Európai Referenciakeret (KER). Ezt használja többek között az ECL és az ELTE Origo Nyelvvizsgarendszer is, illetve egyéb –nem akkreditált– vizsgák alapjául szolgál (például a Stipendium Hungaricum alapvizsga kimeneti szintjeként az A1 szint van megjelölve).

A Közös Európai Referenciakeret ezeken túl a készségfejlesztésre ugyancsak figyelmet fordít (különös tekintettel a kommunikatív nyelvi kompetenciára (KER 2002:17), illetve a nyelvtanítási és nyelvelsajátítási folyamatokat is részletezi, gyakorlati tanácsokat adva mind a nyelvtanárok, mind a nyelvtanulók számára. A szintek a következők: A1, A2 szinteken alapszintű nyelvhasználókról, B1 és B2 szinteken önálló nyelvhasználókról, C1 és C2 szinteken mesterfokú nyelvhasználókról beszélünk. A referenciaszintek leírást tartalmaznak a szövegértésre (olvasás, beszédértés), a beszédre (beszélgetés, összefüggő beszéd) és az írásra vonatkozóan is. A szóbeli nyelvhasználat minőségi szempontjai a következők: választékosság nyelvhelyesség, folyékonyág, interakció, koherencia (uo. 36.o.).

A szintleíró skálák célja a nyelvtanuló minél pontosabb nyelvismereti szintjének meghatározása, illetve fontos támpont lehet a nyelvtanárok számára a tananyagszerkesztésben.

A kommunikatív nyelvi kompetenciákon belül a lexikális kompetencia körébe tartozó leírásban kapnak helyet az állandósult kifejezések (a definíció szerint: „*több szóból álló állandósult kifejezések, amelyeket összetartozó egészként tanulunk meg és használunk*”). Ezekben belül a mondatformulákra, az üdvözlési formákra, a közmondásokra, a még használtban lévő archaizmusokra (*Isten engem úgy segítjen!*), valamint az idiomatikus kifejezések csoportjára (*túllőtt a célon, feldobta a talpát, fehér, mint a hó*) szintén találunk példákat (uo. 133.o.).

A lexikai elemek másik csoportját képezik az úgynevezett *állandósult keretek*, amelyeket nyelvi egységként tanulunk meg és használunk, pl. „*Kaphatnék, kérem...*”; illetve az egyéb állandósult kifejezések (vonzatos igék, állandósult szókapcsolatok pl. *beszédet tartani*).

B2 nyelvismereti szinten a *szó átvételénél* a leírásban olvasható: *állandósult szókapcsolatokat („Nehéz erre a kérdésre válaszolni”) tud használni azért, hogy időt nyerjen és megtartsa a szót, amíg mondanivalóját megfogalmazza* (uo. 150.o.), a szociolingvisztikai kompetenciára vonatkozóan a B2 nyelvismereti szinten lévő nyelvtanuló megérti, és követni tudja a csoportos eszmecserét, és *hozzá tud szólni, még akkor is, ha a beszéd gyors és kollokvialis* (uo. 147.o.). Az általános szövegértés terén széles körű aktív olvasási szókinccsel rendelkezik, de *ritkán előforduló idiómák esetében nehézségekbe ütközhet* (uo. 85.o.)

A szókinccs terjedelmét szemléltető skálán a mesterfokú nyelvhasználóknál jelennek meg az idiomatikus kifejezések mérési szempontként: C1: „...*Jól tudja használni az*

idiomatikus kifejezéseket és kollokvializmusokat”, „követni tud olyan filmeket, amelyekben jelentős mennyiségű szleng és idiomatikus kifejezés fordul elő”; C2: „Jól használja nagyon széles szókincsét, köztük idiomatikus kifejezéseket és kollokvializmusokat; tudatában van a jelentés konnotációs szintjeinek” (uo. 134–147.o.).

Külön részfejezet szól a „népi bölcsesség kifejezései”-ről, amelyek állandósult kifejezésekként általánosan elfogadott nézeteket képviselnek, hozzájárulnak a népi kultúrához. A KER hangsúlyozza, hogy ezek használata gyakori, sűrűn találkozni velük újságcímekben is. Ismeretük fontos, hiszen a szociokulturális kompetencia nyelvi aspektusának alkotórészei. A következő egységek tartoznak ebbe a csoportba: az idiómák: *sok kicsi sokra megy*; a közismert idézetek, szállóigék: *Ember küzdj-és bízva bizzál!*; az időjárással kapcsolatos szólásokban a hiedelmek kifejezése: *érzi, mint macska az esőt*; klisék: *nem most jöttem le a falvédőről*, illetve a különböző értékítéletek szólásokkal történő kifejezése: *ez övön aluli volt!* (uo. 145.o.).

A *Referenciakeret* azt javasolja, hogy használói vegyék figyelembe, mely közmondásokat, közhelyeket és szólásokat kell a nyelvtanulónak megtanulnia és felismernie, megértenie, valamint önállóan használnia (uo. 148.o.). Ehhez nyújthatnak segítséget a közmondások gyakoriságát vizsgáló kezdeményezések, például a már említett T. Litovkinának a parömiológiai minimumot feltérképező kutatása (T. Litovkina–Mieder 2005).

A *Referenciakeret* szerint tehát a B2 nyelvismerti szinten is szerephez jut, ám főleg a legmagasabb nyelvismereti szinten (C1) elvárt a frazeológiai egységek átfogó ismerete.

3.5.3. Frazémák és nyelvi-nyelvhasználati kompetenciák

A nyelvtudás fontos összetevői a különböző kompetenciák, amelyek fejlesztése elengedhetetlen a sikeres nyelvelsajátítás szempontjából. A KER által megfogalmazott kompetenciák közül a frazémák elsajátításában szerepet játszó legfontosabbak a következők: a kommunikatív kompetencia, a nyelvi kompetencia, a szociolingvisztikai kompetencia, a pragmatikai kompetencia, a frazeológiai kompetencia, az interkulturális kompetencia, a szociokulturális kompetencia, a metaforikus kompetencia, a kollokációs kompetencia, a stratégiai kompetencia.

A kommunikatív kompetencia magában foglalja a beszélőtől elvárt nyelvi repertoárnak, illetve a nyelv interpretatív, interaktív és interperszonális szabályainak ismeretét (Cseresnyési 2004:33). A KER a kommunikatív kompetencia fogalmához

sorolja a nyelvi kompetenciákat, a pragmatikai kompetenciákat és a szociolingvisztikai kompetenciákat is (KER2002:130). A kommunikatív kompetencia egyik összetevője a nyelvi kompetencia (*linguistic competence*), melynek fogalma egyesíti a Chomsky-féle nyelvi kompetenciát és performanciát. E kompetencia a következő elemekből áll: a nyelvileg helyes mondatok létrehozását jelölő nyelvi pontosságból (*accuracy*) és a beszéd folyamatosságából (*fluency*) (Bárdos 2002: 96). A nyelvhasználó agyának verbális-asszociatív hálójában az idiómák, a közmondások, a szállóigék különböző helyen tárolódnak, együtt alkotva a nyelvi kompetencia fontos elemeit (Fedoszov 2006:134). A Közös Európai Referenciakeret a nyelvi kompetencia részének tekinti a nyelvtanra, a jelentésképzésre, a helyesírásra, a szókincsre, prozódiaira vonatkozó ismereteket (M. Pintér-Wéber 2019:163).

A nyelvi kompetencia másik része a pragmatikai kompetencia, amely (Bachman felosztásában) a szociolingvisztikai és az illokúciós kompetenciát foglalja magában. Az illokúciós kompetencia azt jelenti, hogy a beszélő hatékonyan képes használni a nyelvet a különböző kommunikációs szándékok megvalósítására: megnyilatkozásai valódi szándékait tükrözik (Bándli 2014:36). A nyelvtanítási folyamatokban előfordulhatnak pragmatikai félresiklások (pragmatikai hibák), például abban az esetben, amikor az idegen ajkú beszélő nem ismeri a célország társadalmi szokásait és *szíával* köszön a szomszéd idős hölgynek (Bándli 2014: 41).

A szociolingvisztikai kompetencia azt jelenti, hogy az idegen nyelvet beszélő jól megalkotott mondatokat képes létrehozni és azokat az adott társadalmi szituációban a céltudat konvenciói szerint alkalmazni. Nyelvhasználata során figyelembe veszi a kommunikációs partnerek státuszát, az üzenet műfaját, az interakció típusát, tehát a beszélő eleget tesz az elfogadhatóság (*acceptability*) és a társadalmi elvárás (*appropriateness*) követelményeinek egyaránt (Bárdos 2002:97). Ennek a kompetenciának a megléte feltételezi továbbá a regiszterek, a kulturális utalások, alakzatok és az idiómák ismeretét is (Bándli 2014:37).

A KER a szociolingvisztikai kompetenciára vonatkozóan a következő különbségeket teszi a szintek között: C2: jól használ idiomatikus kifejezéseket és kollokvializmusokat, C1: fel tudja ismerni az idiomatikus kifejezések és kollokvializmusok széles körét; követni tud olyan filmeket, amelyekben sok idiomatikus kifejezés van. (KER 2002:147). A szó átvételét tekintve a B2-es szinten álló nyelvtanuló állandósult szókapcsolatokat tud használni (például: *Nehéz erre a kérdésre válaszolni*)

időnyerés és a szó megtartása céljából, amíg gondolatait pontosan megfogalmazza (KER 2002:150).

A szociokulturális kompetencia a beszélőnek azon képessége, amely segítségével a kommunikáció szociokulturális kontextusának megfelelő megnyilatkozásokat tud megalkotni. Alkomponensei közé tartoznak a társadalmi kontextuális, a stilisztikai, a kulturális és a nem verbális kommunikációs faktorok (Bándli 2014: 38).

A nyelvoktatás célja az interkulturális kompetencia kialakítása is: az, hogy olyan készségeket fejlesszen ki a tanulóknak, amelyek alkalmassá teszik őket arra, hogy megértsék a célkultúrát és a társadalmi konvenciókat. Továbbá fontos a szociokulturális normákkal harmonizáló nyelvhasználat kialakítása, valamint az, hogy a nyelvtanuló képes legyen értelmezni a célnyelv közösségének kultúráját (Péter 2008:186). Ez a magyar mint idegen nyelv oktatási folyamataiban is nagy hangsúlyt kap a multikulturális csoportok esetében. A nyelvtanulók interkulturális kompetenciáját fejlesztő (és egyben az interkulturális kommunikációt elősegítő) feladat lehet az, amikor a nyelvtanár megkéri a csoporttagokat arra, hogy mutassák be saját országukat, kultúrájukat egymásnak, akár kiselőadások formájában (például saját országuk népszokásainak, nemzeti ételeinek, nemzeti ünnepeinek bemutatásával).

A stratégiai kompetencia (*strategic competence*) valójában elkerülési technikák alkalmazását jelenti. A beszélő a nyelvtani, a lexikai és egyéb hiányosságait leplezi ezek alkalmazásával (például be nem fejezett mondatok, körülírások használatán keresztül). Előfordul, hogy az idegen nyelvet használó olyan sikeresen alkalmazza ezt a technikát, hogy a tapasztalt nyelvtanárnak kell lennünk ahhoz, hogy észrevegyük a jelenséget mögött megbújó okot (ezek a rejtett hibák) (Bárdos 2002:97). A stratégiai kompetencia használatának egy speciális esete figyelhető meg a frazémák nyelvórai megjelenésében is, amikor a nyelvtanuló lustasága, vagy a téma iránt érzett érdektelensége miatt nem vesz részt aktívan a csoportmunkában (például vitában), és véleménye alapos kifejtése helyett egy-egy frazeologizmus alkalmazásával oldja meg a feladatot: *kicsi a világ, egy szónak is száz a vége, a hazug embert hamarabb utoléri, mint a sánta kutyát*.

A frazémák elsajátításához és a különböző kommunikációs helyzetekben betöltött sikeres alkalmazásukhoz a következő három kompetencia fejlesztése szükséges: a frazeológiai, a kollokációs és a metaforikus kompetenciáé.

Cowie (1998) a frazeológiai kompetencia meglétét a következőképp definiálja: az anyanyelvi beszélőhöz hasonló magas szintű nyelvtudást jelent, ami sok különféle,

változatosan használt „előregyártott elemet” (állandósult szókapcsolatot) tartalmaz (1).

Reder Anna a frazeológiai kompetencia következő komponenseit különíti el:

- a szövegben található frazeologizmusok megértése
- a frazeologizmusoknak az adott szituációnak megfelelő használata
- a szövegeken belüli további frazeologizmusok azonosítása és autonóm módon való elsajátítása.

Reder nézete szerint mind a receptív, mind a produktív frazeológiai kompetencia kialakításának a frazématudatosság a feltétele (Reder 2015:75 idézi Drahot-Szabó 2022:11).

A kollokációs kompetencia fejlesztése is fontos területe az idegennyelv-oktatásnak. Ahogy Thornbury megjegyzi: ez az a kompetencia, ami a lexikai fordulatok széles körű helyes használatán keresztül a leginkább megkülönbözteti a középhasadó nyelvismereti szintű tanulót a haladótól (Thornbury 2002:116, saját fordítás).

Morgan Lewis (1997) szerint a nyelvtanulók komplex nyelvtudásának gyarapítása kollokációs kompetenciájuk fejlesztésén keresztül történik. A nyelvtanulásban megakasztja a haladást, ha a nyelvtanulóknak nem tanították meg felismerni a kollokációkat, hogy mely szavak kapcsolódhatnak egymással. A kollokációk tanulása nem csupán a mentális lexikont tágítja, hanem a folyékonyt is növeli, hiszen a folyékonyt alapja az állandósult szókapcsolatok felismerése (Lewis 1997:15, saját fordítás).

A kollokációs és a frazeológiai kompetenciában nagy egyéni különbségek vannak: gyakoriak a kollokációs tévesztések, ami átvezet a pszicholingvisztika és a nyelvművelés területére.

A metaforikus kompetencia (a nyelvtanulás során) a nyelvenként eltérő elemek és a közöttük lévő különbségek felismerésére, valamint az adott nyelvre jellemző specifikus használat elsajátítására irányul (Beréni 2006:49). A figuratív nyelv kifejezőképességébe tartoznak a frazeologizmusok (a formulaszerűnek is nevezett szókapcsolatok, mondatok: *újdonsült barát; reszket, mint a nyárfalevél; több is veszett Mohácsnál; legyen máskor is szerencsénk* stb.) is, amelyek jelentése nem azonos a tagjaik jelentésének összegével. A figuratív (metaforikus) kompetencia azon gyakorlati képességeket foglalja magában, amelyek segítségével a beszélő megérti és vagy megalkotja a figuratív nyelvet (Danesi 2008: 243, idézi: Szili 2021). Nacey szerint ez a kompetencia olyan metaforikus kifejezések létrehozását és interpretálását jelenti, amelyek a tanult nyelvben nagyobb kihívást jelentenek, mint az anyanyelvben (Nacey 2010: 32, idézi: Szili 2021). A

terminológiával kapcsolatban Szili szerint a *konceptuális kompetencia* fogalma lenne a legmegfelelőbb, mert ez a legtágabb kategória és magába foglalja a fogalmi és figuratív kompetenciákat. Danesi szerint olyan képességek meglétét jelenti, amelyek lehetővé teszik, hogy a beszélő az adott idegen nyelv fogalmi rendszerét használja ahelyett, hogy anyanyelve fogalmi rendszerére támaszkodna (Danesi 2008: 243, idézi: Szili 2021:60).

3.5.4. Magyar mint idegen nyelvi nyelvvizsgák

Amennyiben a magyarul tanuló szeretne hivatalos visszaigazolást kapni nyelvtudásáról, nyelvvizsga keretében lehetősége van erre. Magyarországon a két akkreditált nyelvvizsga az ECL és az Origó Nyelvvizsga, de meg kell említeni a nem standardizált, nem akkreditált, ám kötelezően teljesítendő intézményi –és bizonyos esetekben ösztöndíjhoz kötött– nyelvvizsgákat is, például a Stipendium Hungaricum komplex vizsgát, amelynek a kimeneti szintje A1 és egy tanéven át tartó, heti 2x90 percben abszolválandó nyelvi kurzust jelent. Léteznek intézmények által szervezett saját szaknyelvi vizsgalehetőségek, belső vizsgák is (ilyen volt régebben a ULTH, *University Language Test of Hungarian*, az SZTE Hungarológia Programjának saját belső –nem akkreditált– nyelvvizsgálója).

Az értekezés jelen fejezetében a két hivatalos MID – vizsga néhány jellegzetességét mutatom be. Aktív ECL és Origó magyar mint idegen nyelv vizsgáztatóként személyes tapasztalataim is vannak e vizsgákkal kapcsolatban, amelyeket felhasználok majd a kutatásom ismertetésével foglalkozó részben.

A magyar mint idegen nyelv oktatásában mindig is igény volt az egységes, standardizált nyelvvizsgák kidolgozására, ám ez sokáig váratott magára. Ahogy erre Hegedűs Rita is rámutatott korábban: „*elkerülhetetlen kötelességünk, hogy saját anyanyelvünk házatáján alaposan körülnézve végre hozzájárassunk a magyar mint idegen nyelv vizsgáztatási, mérési elveinek tisztázásához, megfogalmazzuk a magyarra vonatkozó specifikus kritériumokat, s mindezeket viszonyítsuk, elhelyezzük az EU-s nyelvek értékelési–mérési rendszerében*” (Hegedűs 2004:272). A magyar nyelv tipológiájából adódóan (főleg a morfológiai gazdagság és kommunikációs szándék által vezérelt szórend jellegzetességei miatt) nyelvünk idegen nyelvként való elsajátítása összetett folyamat, ami nagy kihívást jelent az azt elsajátítani szándékozó számára, ehhez társul az is, hogy ezen faktorok miatt objektív módszerekkel nehezen mérhetővé teszi nyelvünket (Hegedűs 2004:273).

Az ECL és az Origó nyelvvizsgák alapja a Közös Európai Referenciakeret. A vizsgák egyik közös tulajdonsága, hogy a mindennapos szituációkra jellemző idegennyelv-használat megfelelőségét mérik, nem pedig az egyedi szakterületekhez kötött speciális nyelvismeretet (M. Pintér–Wéber 2019:62). Központi témánk szempontjából fontos, hogy éppen a frazeológia sajátos természete miatt lehetetlen az egyes szaknyelvi vizsgákat standardizálni. A terminus technikusok már a legalacsonyabb szinten megjelennek a nyelvhasználat szintjén, ill. pl. a rendészeti szaknyelvi vizsgázónak már alapfokon meg kell értenie a szlenget vagy éppen a dialektust használók közléseit.

Az akkreditált MID-nyelvvizsgák (ECL, Origó) szóbeli és írásbeli részeinek értékelési rendszere a Referenciakeret által meghatározott követelményeken alapul, és ebben helyet kap a frazémaismeret is.

A szóbeli nyelvvizsgaproduktumok értékelése esetén az ECL vizsga B2-es szintű követelményeinél megjelenik a „további nyelvi szempontoknál” a következő jellemzés: „*a gyakoribb idiómák és beszédfordulatok magabiztos használata*” (ECL nyelvvizsga. Szóbeli vizsgáztatók kézikönyve. 11.o.). A C1-es nyelvismereti szintre ez vonatkozik (ugyancsak a „további nyelvi szempontoknál”): „*gyakoribb köznyelvi változatok, újabb társalgási fordulatok, fontosabb neologizmusok ismerete, frazeológiai sokszínűség*” (uo. 13.o.). Ugyanitt külön kiemelik a frazémaismeretet „*a szókincs (terjedelme és mozgósítása)*” szempont kapcsán: „*igen gazdag, átfogó és árnyalt szókincs változatos és szabatos szóhasználat idiomatikus fordulatokkal*” (uo. 17.o.). Az értékelésnél mindegyik vizsgált készségre/szempontra 0 és 5 között adható pontszám.

Az Origó vizsga szóbeli részének értékelésénél B2-es nyelvismereti szinten a szókincs értékelése ugyancsak 0-5 pont adásával történik, a frazémákra vonatkozva így jelenik meg: „*jó, idiómákat is tartalmazó szókincs, többnyire változatosan, pontosan*” (3 pont); „*az átlagosnál gazdagabb, számos idiómát is tartalmazó szókincs változatosan, pontosan, kevés hibával*” (4 pont); „*az átlagosnál jóval gazdagabb, sok idiómát is tartalmazó szókincs, változatosan, pontosan, szinte hibátlanul*” (5 pont). (ELTE Origó Nyelvi Centrum-vizsgáztatói anyag). A C1-es szinten „*idiómákat is tartalmazó széles körű szókincs-használat*” is feltétele a szókincsre kapható jó pontszámokhoz. A C1-es szinten megjelenik a frazémaismeret mint értékelendő kritérium a kommunikatív érték pontozásánál is, a szociolingvisztikai-pragmatikai kompetenciánál: „*jól értelmezi és adott esetben fel is használja a célnyelvi kulturális utalásokat, szólásokat és közmondásokat stb.*” (16.o.). A frazális igék és a grammatikai kollokációk (Granger és Paquot felosztása szerint) a nyelvtani helyesség/hiba kategóriájába tartoznak, az egyéb vizsgált

frazematípusok a lexikához/lexikai helyességhez/stilisztikai adekvátságához, tehát ezeket az írásbeli vizsgaproduktumokban is mérik. (Az írásbeli vizsgák ugyan nem publikusak, de az ECL vizsga honlapján, illetve a gyakorlókönyvben található mintafeladatok alapján megállapítható, hogy az olvasott szövegekben szerepelnek frazémák, és az írásfeladat megoldásaiban is várnak el frazémákat. Például B2-es szinten az olvasáskészséget mérő feladatokban találhatóak ezek a kifejezések: *csokorba szed, irodalmi nyelv, világgazdasági válság, felkelti a figyelmet, csak a fantázia szab határt*, a C1-es szint feladataiban pedig ezek: *kapcsolatba lép, reflektorfénybe kerül* stb. (www.ecl.hu).

Az értekezés negyedik egységét képező kutatás az Origó nyelvvizsga B2 és C1 nyelvismereti szintű írásbeli vizsgafeladataiban megjelenő frazémákat vizsgálja. Az írásbeli vizsga általános részei a következők: íráskészséget mérő feladatok (2 fogalmazási feladat, az egyik egyéni véleménykifejtés egy szöveg elolvasása alapján, a második írásbeli feladat általában magán –vagy hivatalos levél írása egy rövid szituációval kapcsolatban). Van nyelvtani tudást mérő feladat (mondatátalakítás, feleletválasztós teszt –ami a grammatikai ismerteken túl a lexikait is méri).

A magyarországi akkreditált MID-vizsgák összhangban állnak a nemzetközi tesztelési gyakorlat alapelvével: kompetencialapúak és a négy alapkészségen keresztül mérik a nyelvtudást, valamint a tesztelés követi a hatályos jogszabályi előírásokat (M.Pintér –Wéber 2019:64, 90).

A nyelvvizsgák részletes leírása a *Függelék 3.* mellékletében található.

Az értekezés eddigi részeiben igyekeztem minden oldalról bemutatni a frazeológia jelentőségét és vizsgálatának fontosságát a magyar mint idegen nyelv szempontjából. Az erre az elméleti háttérre épített kutatás részletes bemutatásával szeretnék választ adni azokra a kérdésre, illetve megfogalmazott hipotézisekre, amelyek az idegen ajkú adatközlők frazémahasználatának jellegzetességeit vizsgálják az Origó magyar mint idegen nyelv B2 és C1 nyelvismereti szint írásbeli vizsgaproduktumaiban.

4. Kutatás: Frazémák B2-es és C1-es MID-tanulók írott szövegeiben

4.1. A kutatás tárgya, előzményei és újszerűsége

Az utóbbi időben egyre több, az idegen- és másodiknyelv-tanulással foglalkozó alkalmazott nyelvészeti munka foglalkozik a frazeológiával (pl. Granger (2008), Melćuk (1998), Hill (1999), McCarten (2007)) – többek között olyan interdiszciplináris keretben, amely magába foglalja a kognitív nyelvészetet, a nyelvtörténetet, a pszicholingvisztikát, a korpusznyelvészetet és a nyelvoktatást, olykor a néprajzot is. Ilyen jellegű kutatások remélhetőleg a magyar mint idegen nyelvre is kiterjednek majd a jövőben.

A MID-ben végzett részben hasonló tárgykörben kutatást Dóla Mónika (2016). *Tettek, szavak, szabályok* (Dóla 2016) című disszertációjában küszöbszintű MID-tanulók szóbeli (ECL) nyelvvizsga-produktumaiban vizsgálta a többmorfémás interakciós rutinokat a formulaszerű nyelvhasználat (*formulaic language*) elméleti keretében. Ezeket az elemsorokat különböző terminusokkal jelöli a szakirodalom (néhányukat például Melćuk (1998:29-30) pragmatikai frazémának nevezi). A kutatás nemzetközi viszonylatban is újszerű, mivel elsőként vizsgál formulaszerű elemsorokat a magyar (mint idegen) nyelv vonatkozásában. Dóla (2016) korpuszalapú, kevert metódusú kutatásának az eredményei, eljárási technikái, módszerei kiindulási alapot nyújthatnak a jövőbeli kutatásokhoz.

Wéber Katalin (2013) ugyancsak korpuszalapú kutatást végzett ECL nyelvvizsgaszövegekben: ő „elvárt és használt” szintaktikai szerkezetek megoszlását vizsgálta B1-es, B2-es és C1-es szintű magyar mint idegen nyelvi fogalmazásfeladatokban.

Különböző metaforikus kifejezések vizsgálata is tárgyát képezte a MID-tanulók nyelvhasználatával kapcsolatos kutatásoknak kognitív nyelvészeti keretben. Tóth-Czifra Erzsébet (2017) a „boldogság felfelé irányultság / a boldogság fent van (...), a szomorúság lefelé irányulás / a szomorúság lent van és a düh felfelé irányulás / a düh fent van (...)” metaforikus motivációkra visszavezethető, főképp *fel* és *le* igekötős igés konstrukciók (...) elsajátítását vizsgálta (207. o.) középfokú MID-tanulóknál, *előtte* és *utána* jellegű kísérlet formájában. Kovács Renáta (2020) pedig B1-B2 szintű nyelvtanulók írásbeli fogalmazásaiban elemezte azokat a metaforikus kifejezéseket,

illetve az azok kapcsán megjelenő hibákat, amelyek AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metaforához kapcsolódnak.

A fenti vizsgálatokra mint *minőségbiztosítási alapra* (vö. Seidl-Pécs 2020:89) támaszkodik a jelen kutatás, amikor írott szövegekben, egy írott nyelvvizsga-termékekből összeállított mintán végez vizsgálatokat, amelynek keretében a korábban (2. fejezet) meghatározott frazeológiai egységeket vizsgálja.

A kutatás újszerűsége abban rejlik, hogy elsőként vizsgál célzott jelleggel frazémákat MID-tanulók szövegeiben. Nem rendelkezünk ugyanis információval arról, hogy a magyarul tanulók hogyan, milyen mértékben és milyen típusú állandósult szókapcsolatokat használnak szóban és/vagy írásban, az egyes nyelvtudási szinteken.

A kutatás nyelvpedagógiai hozománya hasznos lehet a magyar mint idegen nyelv mint szakma számára: mind a tanároknak, mind a tananyag-készítőknek; továbbá értékes visszajelzést adhat a nyelvvizsgáztatóknak és a tesztfejlesztőknek is. A tanulók által használt frazémák elemzése felhívhatja a figyelmet a frazeológiai egységek szerepére és hasznára, illetve fontos információkkal szolgálhat a frazeológiai kapcsolatokban rejlő hibaforrásokra is. Ezek feltárása növelheti a nyelvtanítási és nyelvtanítási folyamatok eredményességét, ezért mind a nyelvtanári, mind a nyelvtanulói oldalról hasznos adatokat szolgáltathatnak.

Kutatásomban B2-es és C1-es magyarul tanulók írásbeli nyelvhasználatában vizsgálom a frazémahasználatot. Arra vagyok kíváncsi, használnak-e, és ha igen, milyen frazeologizmusokat, milyen mértékben és hogyan használnak ezek a nyelvtanulók az írott szövegekben, valamint arra is keresem a választ, hogy van-e különbség, illetve milyen különbség van a két nyelvtudási szinten álló beszélők frazémahasználatá között.

A kérdések megválaszolásához minél több bemért B2 és C1 szintű szövegre volt szükségem, ezért úgy döntöttem, hogy – a fent idézett vizsgálatok mintájára – a kutatásomhoz a magyar mint idegen nyelvi tudást B2 és C1 szinten mérő nyelvvizsgán írt szövegeket használok.

4.2. A kutatás hipotézisei és kérdései

Kutatásom megtervezése során négy hipotézist állítottam fel, továbbá nyolc kérdést tettem fel, amelyből négy kvalitatív, négy kvantitatív jellegű. Ezek az alábbiak:

HIPOTÉZISEK

- **1. hipotézis:** A módszertani szakirodalom és a nyelvvizsgakövetelmények szerint a frazémák részei az elvárható idegennyelv-tudásnak (ezáltal a valós nyelvhasználatnak) B2 és C1-es nyelvismereti szinteken. Ezek alapján feltételezem, hogy az Origó B2 és C1 szintű írásbeli nyelvvizsga-produktumokban is található frazémák.
- **2. hipotézis:** Feltételezem, hogy a frazémák használata összefügg a nyelvtudás fokával, vagyis a magasabb nyelvismereti szinten (C1) készült nyelvvizsgaproduktumokban több frazémára számítok, mint a B2-es szintűekben. Mennyiségi eltérést feltételezek tehát a két szint között: hipotézisem szerint a C1-es szövegekben darabszámban több frazéma fordul elő, mint a B2-es szövegekben található frazémák.
- **3. hipotézis:** A második hipotézist kiegészítve azt is feltételezem, hogy a magasabb nyelvismereti szinten (C1) készült nyelvvizsgaproduktumokban az adatközlők többféle frazémát használnak, mint a B2-es szintű szövegek alkotói. Minőségi eltérést is feltételezek tehát a két szint között: hipotézisem szerint a C1-es szövegekben előforduló frazémák többféle frazématípust lefednek, mint a B2-es szövegekben található frazémák.
- **4. hipotézis:** Feltételezem, hogy a B2 és C1 nyelvismereti szint vizsgált nyelvvizsgaproduktumainak frazémahasználatában – a nyelvelsajátítási-nyelvtanulási folyamat, illetve a köztesnyelv természetes velejárójaként – az anyanyelvi használattól eltérő formák (hibák) is találhatóak.

KÉRDÉSEK

Kvalitatív kérdések

- **1. kérdés:** Milyen típusú frazeológiai egységek találhatóak a B2-es írásbeli mintában? Hogyan és mire használják ezeket az adatközlők?
- **2. kérdés:** Milyen típusú frazeológiai egységek találhatóak a C1-es írásbeli mintában? Hogyan és mire használják ezeket az adatközlők?

- **3. kérdés:** Milyen típusú hibázások figyelhetők meg a B2 nyelvismereti szinten vizsgált írásbeli nyelvvizsgaproduktumok frazémahasználatában?
- **4. kérdés:** Milyen típusú hibázások figyelhetők meg a C1 nyelvismereti szinten vizsgált írásbeli nyelvvizsgaproduktumok frazémahasználatában?

Kvantitatív kérdések

- **5. kérdés:** Milyen az egyes frazematípusok megoszlása a B2-es írásbeli produktumokban?
- **6. kérdés:** Milyen az egyes frazematípusok megoszlása a C1-es írásbeli produktumokban?
- **7. kérdés:** Milyen a helyesen és hibásan használt frazémák megoszlása a B2-es írásbeli produktumokban?
- **8. kérdés:** Milyen a helyesen és hibásan használt frazémák megoszlása a C1-es írásbeli produktumokban?

4.3. A kutatás módszertana

4.3.1. Adatgyűjtés helyszíne és körülményei

Vizsgálatomat 2023-ban végeztem az ELTE Origó Nyelvi Centrumában Budapesten. Előzetesen engedélyt kértem a Centrum vezetőjétől; a kutatás rövid felvázolása után szakmai segítséget Szűcs Melindától kaptam. A kért empíriát, a vizsgaproduktumokat a Centrum informatikai munkatársai készítették elő számomra, akik az adatgyűjtés és -elemzés teljes időtartama alatt segítségemre álltak.

A vizsgált írásbeli nyelvvizsgákat papíralapon kaptam meg, hiszen azok csak így állnak rendelkezésre (szó esett arról, hogy a jövőre nézve érdemes lenne ezeket digitalizálni), a kutatásra helyben kaptam lehetőséget. Ennek oka, hogy az Origó nyelvvizsgák egyik alapelvének értelmében a vizsgák nem kiadhatóak. (A vizsgázó oldaláról felmerülő értékeléssel, feladatjavítással kapcsolatos kérdések, fellebbezések megválaszolása is csak a vizsga releváns részletének kiragadásával történik.) Emiatt a kutatásomat kizárólag a vizsgahelyen, kontrollált körülmények között tudtam elvégezni. Másolatok készít(tet)ésére nem volt lehetőségem.

A kutatói szoba egy kellemesen berendezett, csendes helyiség volt minden kényelemmel ellátva. A Centrumban dolgozó kollégák barátságos hozzáállása és segítőkészsége valódi támogató légkört eredményezett, ami nagy mértékben inspirálta munkámat és hozzájárult sikerességéhez. Lehetőségem volt a hivatalos nyitvatartási időn túl is folytatni a kutatásomat, így előfordult, hogy egy nap 9 órát tudtam egyhuzamban az empiria elemzésével tölteni. Összességében elmondható, hogy minden feltétel adott volt a kutatás sikeres elvégzéséhez. A vizsgált adatok az ELTE Origó Nyelvi Centrumában vannak tárolva.

4.3.2. Etikai megfontolások

Ahogy Fóris megjegyzi: „a kutatási etika szabályai ugyanúgy vonatkoznak a kutatónak a kutatás során követendő egyéni magatartására, mint a kutatási eredmények társadalmi felhasználásával kapcsolatos elvárásokra” (Fóris 2008:199). Az Origó Nyelvi Centrum szakmai vezetőjével (nyelvvizsgafelelősével) való beszélgetés során tisztázásra került, hogy pontosan melyik típusú információ publikus a vizsgákkal és a vizsgázókkal kapcsolatban; ezt a kutatásban tiszteletben tartottam.

Az adatgyűjtés, adatelemzés kontrollált körülmények között folyt: a vizsgákról semmilyen felvétel készítése nem megengedett, azok kutatási célból történő elvitele is tilos. A kutatói szobában volt elhelyezve a vizsgaközpont munkatársai által a fent említett időszakból véletlenszerűen kiválasztott 20-20 vizsgaanyag – papíralapon, mivel azok nem digitalizáltak. A kutatás teljes időtartama alatt a kutatói szobában tartózkodtam, másolatokat a szövegekről semmilyen formában nem készíthettem.

A vizsgaközpont által a rendelkezésemre bocsátott vizsgalapokon metaadatként a vizsgázók személyes adatai és a vizsgahely megnevezése szerepelt. A vizsgák helyi megoszlása a kutatás szempontjából nem releváns faktor, ezért ez nem képezi a kutatás tárgyát.

A kutatás etikai megfontolásainak és a nyelvvizsga protokolljának értelmében a vizsgaproduktumok jellemzésekor kerülök bármilyen leírást, ami az adatközlők beazonosítását lehetővé tenné. Nevüket nem említem, illetve a szövegeket számokkal láttam el a beazonosíthatóság végett (1-es, 2-es stb. vizsgaproduktum). Továbbá, mivel a vizsga – főként annak tartalmi része – érzékeny és nem publikus információkat is tartalmazhat, a vizsgaszövegekről másolatot nem készíthettem. Végül, mivel a

vizsgafeladatok és azok értékelése is titkosítva van, azokat részletesen nem mutatom be, a kutatásban releváns szempontokat emelem csak ki.

4.3.3. A minta: az adatok forrásai és közlői

Egyelőre nem rendelkezünk nyílt hozzáférésű, reprezentatív, B2-es, illetve C1-es magyar mint idegen nyelvi tanulói korpuszsal: a HunLearner (Durst–Szabó–Vincze–Zsibrita 2013, 2014) B1-es szövegeket, a KorSzak pedig 417 A1-es, 354 A2-es, 227 B1-es és 101 B2-es írott szövegproduktumot tartalmaz (Antal 2021:10). Ezért kutatásomban ellenőrzötten B2 és C1 szintű nyelvtanulók nyelvvizsga-produktumait vizsgáltam. Origó nyelvvizsgáztatói státuszomnak és az Origó Nyelvi Centrum támogatásának köszönhetően hozzáférést kaptam a két nyelvismereti szint írásbeli vizsgáinak egy részéhez.

Először a vizsgarészeket mutatom be röviden.

Az Origó B2 nyelvismereti szintű magyar mint idegen nyelvi vizsga íráskészséget is mérő vizsgarészében két hosszabb szöveg megalkotását igénylő vizsgafeladat van. Mindkét feladat irányított fogalmazás: az első egy általános témájú formális vagy informális levél megírása 17–20 sor (170–220 szó) közötti terjedelemben, megadott szempontok alapján; a második egy szöveg értelmezésére épülő válasz megfogalmazása (itt nincs megadva kötelező minimális szószám).

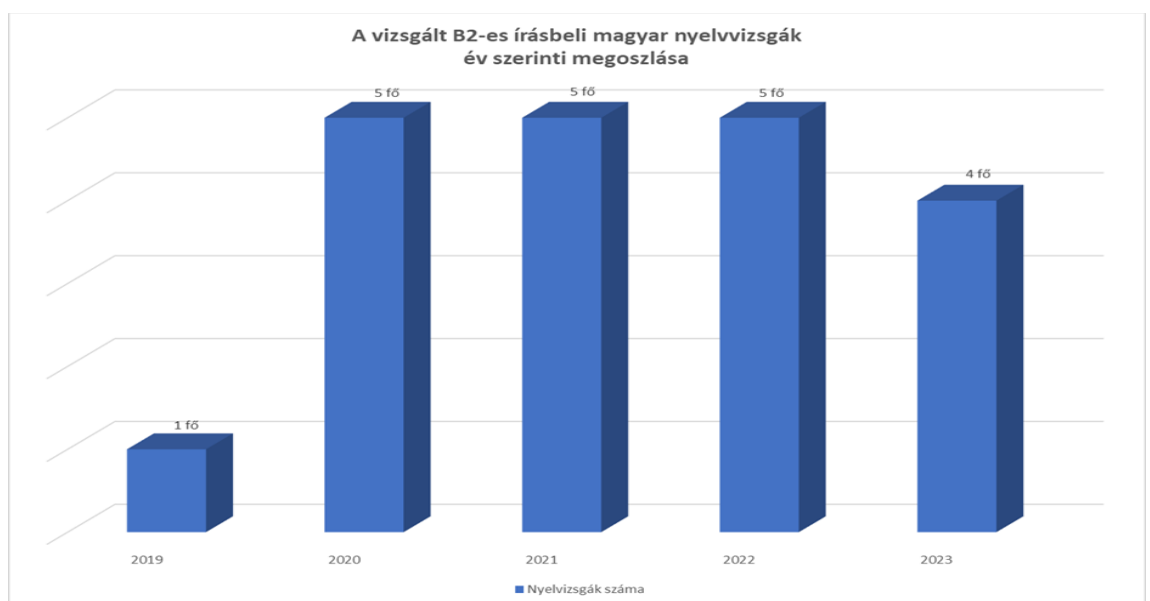
Az Origó C1 nyelvismereti szintű magyar mint idegen nyelvi vizsga íráskészséget mérő vizsgarészében a vizsgázónak valamilyen speciális, komplex közlési szándékot kell írásban kifejeznie: részletes tájékoztatást kell adnia, véleményét vagy mások véleményét adekvát módon kell közvetítenie (vö. M. Pintér–Wéber 2019: 47) – két vizsgafeladat formájában. Az első feladat egy rövid szöveg elolvasása alapján történő véleménykifejtés, állásfoglalás – mintegy 220–250 szó, illetve 20–25 sor terjedelemben. Az elolvasandó szöveg változatos témákat ölel fel: a legtöbb esetben egy érdekes hír vagy álláspont kapcsán kell a vizsgázónak írásban kifejeznie a meglátásait – úgy, hogy azzal bizonyítsa kompetens nyelvhasználói kompetenciáinak meglétét. A második íráskészséget mérő feladat egy formális (hivatalos) vagy informális (baráti) levél megírása egy adott témában (pl. szabadidő, utazás, tanulás stb.), megadott szempontok alapján. Az elvárt terjedelem megegyezik az előző feladatéval. Mivel a vizsgafeladatok instrukcióiban nem mindenhol van szószámban megadva az elvárt terjedelem (néhol csak sorszám szerepel), az egyes vizsgaproduktumok terjedelme között kisebb-nagyobb eltérések tapasztalhatók. Ez

részben az egyéni írásmódból, írásképből adódik: valaki kisebb betűvel ír, más széthúzott formában.

A jelen kutatásban a fent leírt feladatok kapcsán készített írott vizsgaproduktumokat vizsgálom a 2019 és 2023 közti időszakból a vizsgaközpont által véletlenszerűen kiválasztott 20 darab B2-es és 20 darab C1-es vizsgában – vagyis 40-40 szövegben (2 szöveg/vizsga), összesen tehát 80 szövegben. A rendelkezésemre bocsátott mindegyik írásmű olvasható volt. A kutatásban a fent leírt vizsgarészekben készített szövegeket vizsgáltam – egyetlen eljárás keretében. Azért így, mert még ha találtam is volna különbségeket az egyes feladatokra írt szövegek között, a sok ismeretlen változó és a viszonylag kevés adat miatt nem tudtam volna megbízható következtetéseket levonni a különbségek tekintetében. Ugyanakkor a vizsgák előzetes tanulmányozási-feltérképezési fázisában azt tapasztaltam, hogy mindegyikben megfigyelhető frazémahasználat. A jelen kutatásban tehát nem vizsgálom a frazémahasználat különbségeit a különféle írásfeladatok keretében alkotott szövegek között.

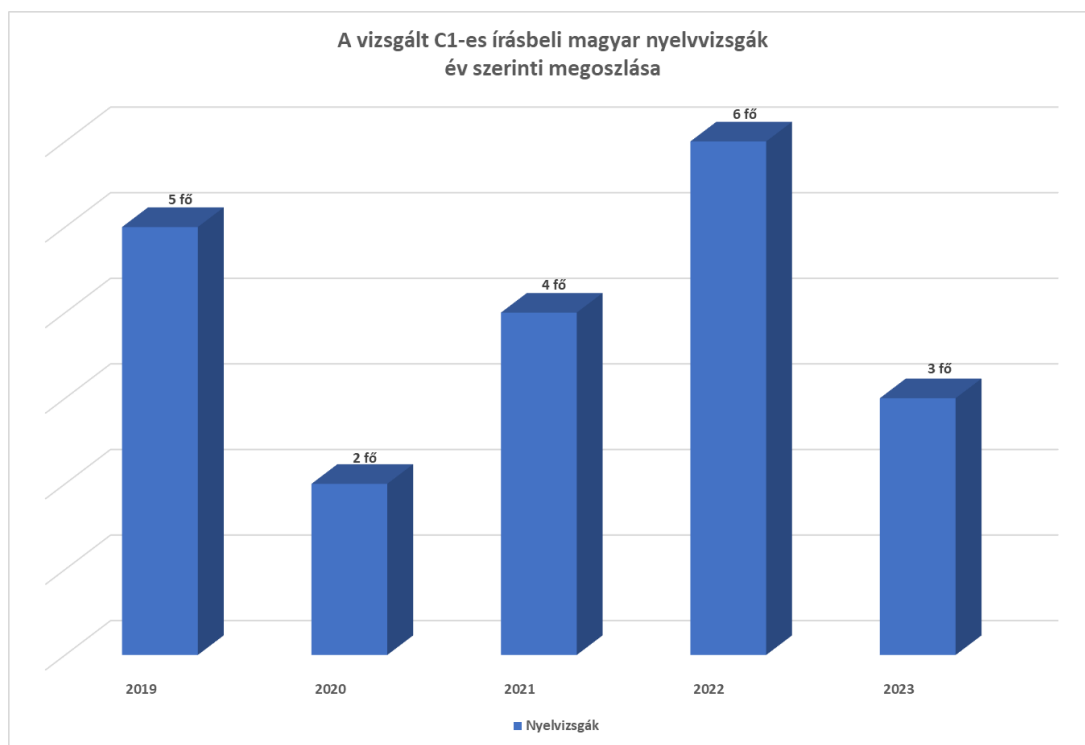
A vizsgált empiria tehát 20 darab B2-es, valamint 20 darab C1-es írásbeli nyelvvizsgalapot tartalmaz, és mindegyik lapon két-két íráskészséget mérő feladat keretében alkotott két-két szöveg szerepel; azaz a mintát összesen 40 darab szöveg alkotja (1 főhöz 1 vizsgalap és 2 írásbeli produktum tartozik).

A B2-es írásbeli magyar nyelvvizsgák év szerinti megoszlása a következő: 2019-ből 1 db., 2020-ból 5 db., 2021-ből 5 db., 2022-ből 5 db., 2023-ból 4 db. B2-es szöveg származik (ld. 2-es ábra).



2. ÁBRA: A B2-ES SZÖVEGEK ÉV SZERINTI MEGOSZLÁSA

A vizsgált C1-es írásbeli magyar nyelvvizsgák év szerinti megoszlása a következő: 2019-ből 5 db., 2020-ból 2 db., 2021-ből 4 db., 2022-ből 6 db., 2023-ból 3 db. C1-es szöveg származik (ld. 3-as ábra).



3. ÁBRA: A C1-ES SZÖVEGEK ÉV SZERINTI MEGOSZLÁSA

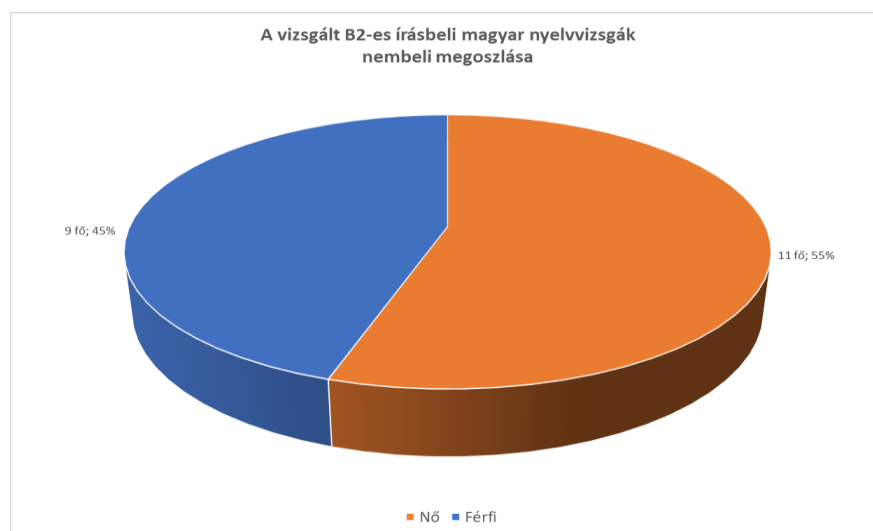
Az adatok forrását szolgáltató negyven nyelvvizsgalap a nyelvvizsgaszint szerint két csoportra osztható (20 db. B2-es lap 40 szöveggel, valamint 20 db. C1-es lap 40 szöveggel). A B2-es minta összesen 5172, a C1-es összesen 9258 szövegszót tartalmaz. A teljes minta össz-szószáma 14 430 szövegszó (ld. 3-as táblázat).

Vizsgaszint	Vizsgalapok száma	Írott szövegek száma	Szavak száma
B2	20	40	5172
C1	20	40	9258
Összesen	40	80	14 430

3. TÁBLÁZAT: A B2-ES ÉS C1-ES VIZSGASZÖVEGEK SZÁMA ÉS ÖSSZ-SZÓSZÁMA

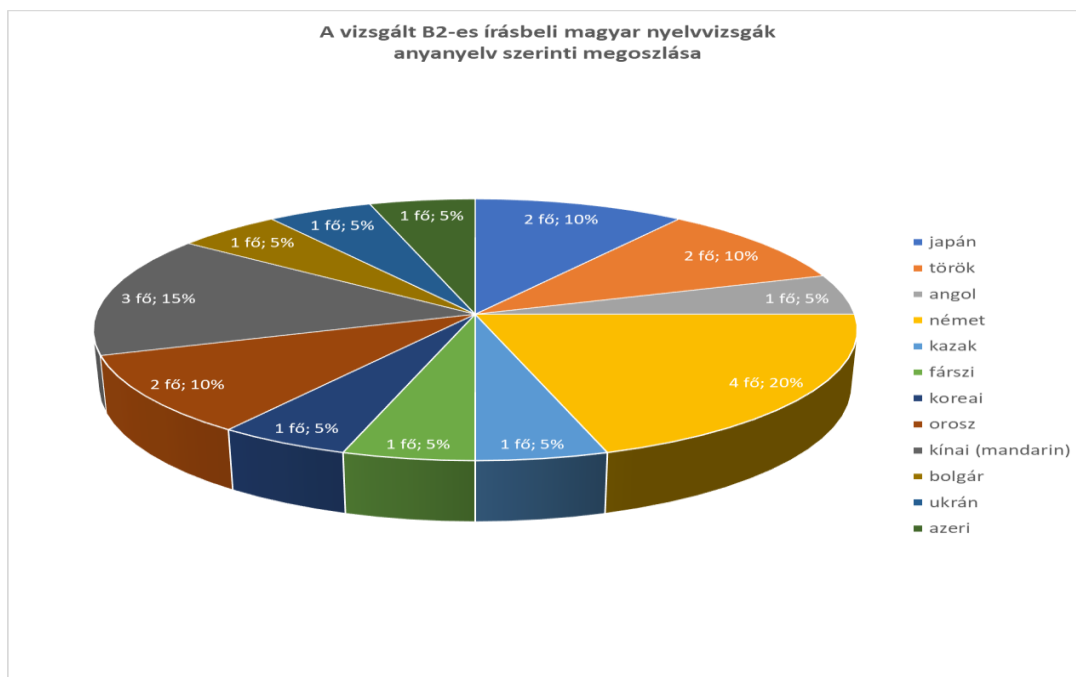
A B2-es és a C1-es vizsgalapokon is szerepeltek a vizsgázók személyes adatai, a vizsga helye és ideje. Ezeket egyrészt a vizsgaprotokoll és a kutatás etikai megfontolásai miatt titkosan kezelem, másrészt ezek az információk a jelen kutatás hipotéziseinek és kérdéseinek szempontjából nem relevánsak. A mintában szereplő szövegekre – amennyiben szükség lesz erre – az adatközlők nevének feltüntetése helyett számokkal utalok.

A B2-es adatközlők száma 20 fő. Nembeli megoszlásuk a következő: 11 nő, 9 férfi (ld. 4-es ábra).



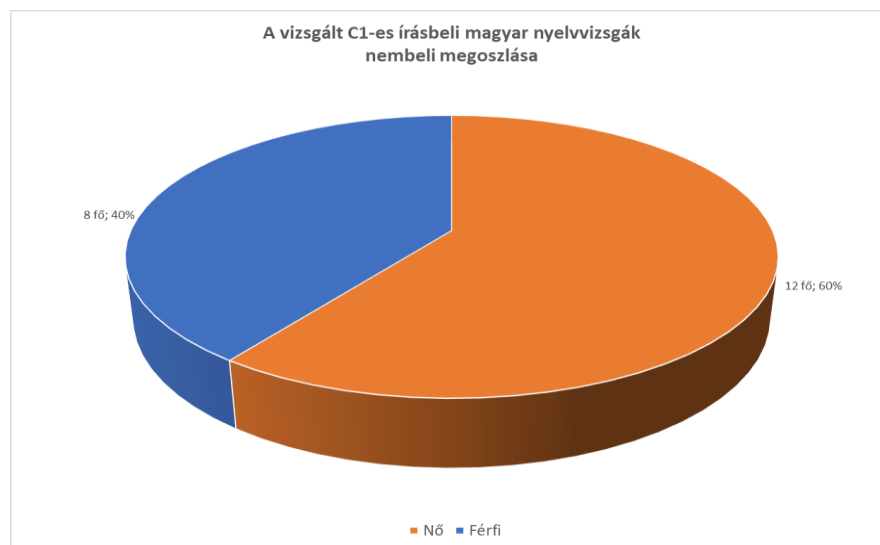
4. ÁBRA: A B2-ES ADATKÖZLŐK NEM SZERINTI MEGOSZLÁSA

A B2-es adatközlők közül anyanyelv szerinti megoszlás alapján japán 2 fő, török 2 fő, angol 1 fő, német 4 fő, kazah 1 fő, fárszi 1 fő, koreai 1 fő, orosz 2 fő, kínai (mandarin) 3 fő, bolgár 1 fő, ukrán 1 fő, azeri 1 fő (ld. 5-ös ábra).



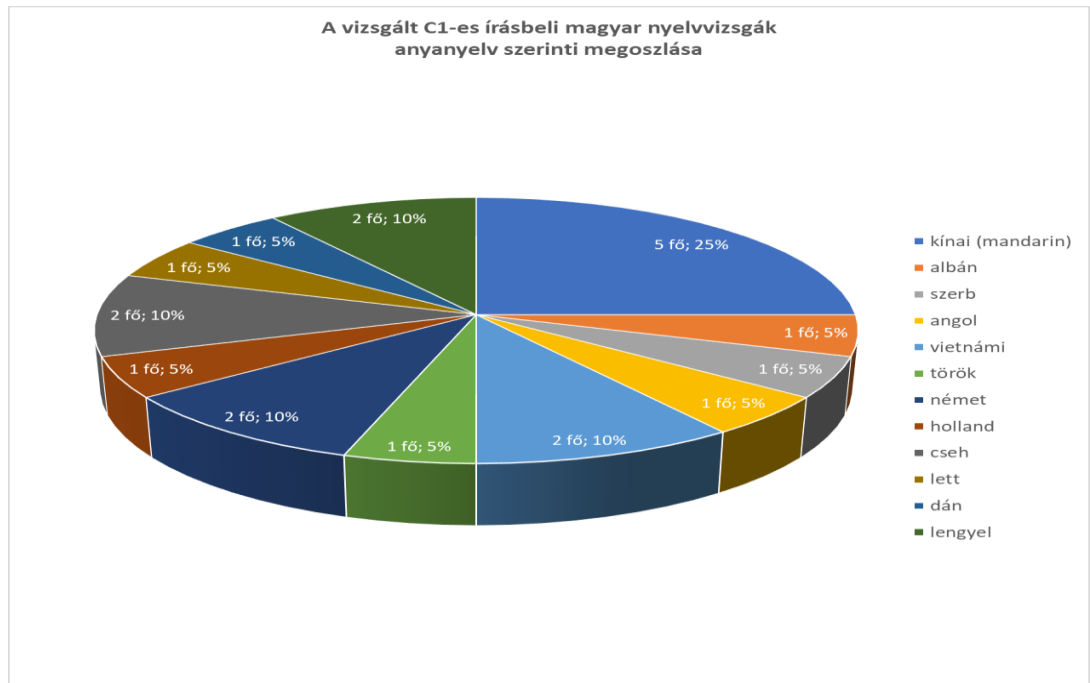
5. ÁBRA: A B2-ES ADATKÖZLŐK ANYANYELV SZERINTI MEGOSZLÁSA

A C1-es adatközlők száma 20 fő. Nembeli megoszlásuk a következő: 12 nő, 8 férfi (ld. 6-os ábra).



6. ÁBRA: A C1-ES ADATKÖZLŐK NEM SZERINTI MEGOSZLÁSA

A C1-es adatközlők közül az anyanyelv szerinti megoszlás alapján kínai (mandarin) 5 fő, albán 1 fő, szerb 1 fő, angol 1 fő, vietnámi 2 fő, török 1 fő, német 2 fő, holland 1 fő, cseh 2 fő, lett 1 fő, dán 1 fő, lengyel 2 fő (ld. 7-es ábra).



7. ÁBRA: A C1-ES ADATKÖZLŐK ANYANYELV SZERINTI MEGOSZLÁSA

A kutatási minta a kutatási cél szempontjából arányos elosztásúnak, rétegzettnek tekinthető. A minta alapegysége a vizsgázó által írt egy darab írásbeli nyelvvizsgaproduktum. A vizsgálatnak nem tárgya az adatok elemzése az olyan egyéni változók tükrében, mint életkor, anyanyelv, motiváció, a nyelvtanulás hossza vagy módja.

Az adatok forrásául szolgáló szövegek nem a kutatás céljaira születtek, ezért esetükben fokozottan jelentkezhet az a mintavétellel kapcsolatos probléma, hogy a vizsgálni kívánt nyelvi jelenséget ritkán használják az adatközlők (Durst 2012:16). A 80 szövegnyi és 14 430 szónyi terjedelemből képest valóban szerényebb a vizsgált frazémák száma, ugyanakkor a jelen kiinduló vizsgálat számára elegendőnek tekinthető (ld. következő fejezet).

4.3.4. Adatelemzés: eljárások, módszerek

Kutatásom szövegelemzésen alapul. A szövegekből kinyert adatok elemzése kevert módszertan szerint történik: kvantitatív és kvalitatív eljárások használatával. A kevert

módszert (*mixed methods research*) sűrűn alkalmazzák az idegen nyelvi kutatásokban, főleg az angol mint idegen nyelv vonatkozásában. Sandelowski szerint (idézi Dörnyei 2007: 164) ezen eljárás alkalmazásának a fő célja a vizsgált jelenség minél teljesebb megértése különböző szempontú vizsgálatok bevonásával. A módszer előnye, hogy egy kutatáson belül ötvözi a kvalitatív (minőségi) és kvantitatív (mennyiségi) adatgyűjtési és -elemzési eljárásokat, ezeket összehangolja, és az adatokat integráltan írja le és értelmezi, így teljesebb képet tud adni a vizsgált jelenségről (Brown 2014: 9, Király–Dén 2014: 92). A jelen kutatás továbbá a feltáró, egymásra épülő felépítésű (*exploratory sequential design*) kutatások közé tartozik, mivel a kvalitatív adatgyűjtésre és -elemzésre épül a kvantitatív adatgyűjtés és adatelemzés, majd ezt követi az értelmezés (Király–Dén 2014:101).

Az adatgyűjtés célja a rendelkezésre álló Origó MID B2-es és C1-es írásbeli vizsgaproduktumokban megjelenő frazémák beazonosítása és kódolása volt. A beazonosítási-kódolási eljárás a következő módon zajlott: Először a C1-es nyelvismereti szint írásbeli vizsgaproduktumait vizsgáltam. Saját jegyzetemben dokumentáltam az adatközlők vezetéknevét, anyanyelvét, a vizsga évét. Minden vizsgát külön sorszámossal láttam el (az első vizsgált produktum az egyes számot kapta, és így tovább). Ez biztosította a szövegek beazonosíthatóságát. Mivel az Origó Nyelvi Centrum vizsgaprotokollja szerint ezek az adatok nem publikusak, ezért nem jegyeztem fel több adatot a vizsgázókról, illetve a kutatás hipotézisei és kérdései tekintetében ezek az adatok (születési hely) nem is relevánsak.

Ezután az egyes vizsgákon belül megkerestem az íráskészséget mérő két feladatot, amelyekben a vizsgázóknak egy-egy hosszabb terjedelmű szöveget kellett alkotniuk. Megnéztem a feladatinstrukcióban adott terjedelmi kereteket (néhol 20-25 sornyi írásmű volt az elvárás, másutt 220-250 szót kellett írni), majd megszámláltam az adott szöveg szószámát. Az így kapott adatokat egy ellenőrzési fázis során többször átszámláltam, majd felleveztem a jegyzetembe a vizsga adatai közé. Az adott szöveget többször végigolvastam a minél alaposabb, mélyebb megértés miatt.

Ezután előkészítettem a beazonosítási eszközeimet. Egyrészt azt a kritériumrendszert használtam, amely a frazeológiai egységek beazonosítását hivatott segíteni (ld. 2. fejezet). A vizsgálandó frazematípusokat egy sok példát felsorakoztató, színes kiemeléseket is alkalmazó táblázat tartalmazta, az egyes típusokat számok jelölték. Másrészt azokat a szólás- és közmondásszótárakat is használtam, amelyeket az értekezés korábbi részében (3.4.3. fejezet) említettem.

A beazonosítási eszközök segítségével nyertem ki az adatokat a mintából. Az olvasás során az általam frazémáknak minősített szerkezeteket feladatonként (teljes mondatok formájában, a szövegekörnyezetet röviden jellemezve) kiírtam a jegyzetfüzetembe. Következő lépésként a kigyűjtött frazémákat kódoltam: az egyes frazeológiai egységeket egyenként megfeleltettem a táblázatomban felsorolt frazematípusoknak, a megfelelő számmal kódoltam, és rögzítettem a kutatói jegyzetfüzetemben is. A megbízhatóság növelése érdekében ezt a műveletet többször, több különböző időpontban is elvégeztem (pl. az előző nap kinyert frazémákat a következő napokban újra és újra kódoltam a táblázat szerint, és összevettem a korábbi kódolással). Ahol bizonytalan voltam, piros színnel írtam a frazeologizmus fölé a típus számát, valamint egy kérdőjel használatával is jeleztem az újabb átgondolás szükségességét. Ezt az adatgyűjtési-beazonosítási-kódolási eljárást alkalmaztam mind a nyolcvan szöveg esetében. Noha egyedüli kutatóként végeztem el az eljárást, a fenti folyamat megvalósításával törekedtem az adatgyűjtés pontosságára, megismételhetőségére és objektivitására (vö. Fóris 2008:113–115).

A fentiekben leírt eljárással összegyűjtött adatokat a következő fejezet prezentálja. A 4-es táblázat a B2-es, az 5-ös táblázat pedig a C1-es szövegekben beazonosított frazémákat tartalmazza.

A kvalitatív adatelemzés során a kigyűjtött frazeológiai egységeket csoportosítottam, elemeztem, jellemeztem. Ez egyrészt az első beazonosítást követő újabb ellenőrzési fázist jelentett, amelynek a célja az esetleges pontatlanságok, bizonytalanságok tisztázása volt. Az így átvizsgált frazeológiai egységeket táblázatosan csoportosítottam, majd a típusokat részletesen elemeztem formai és szemantikai-funkcionális jegyeik alapján.

A kvantitatív elemzés során különböző mennyiségi adatokat vizsgáltam: elsősorban a szövegek egyenkénti, szintenkénti és össz-szószámát, valamint a frazémák szószámát és darabszámát – szövegenként, típusonként, szintenként és összesen. A számítások során figyelemmel voltam arra a tényre, hogy egy frazéma több elemből (szóból) áll: minimum kettőből, de vannak mondategységnyi terjedelműek, akár öt szóból állók is (például a közmondások).

Ezek az eljárások előkészítették az adatokat az eredmények elemzéséhez és összegzéséhez: a hipotézisek igazolásához és a kérdések megválaszolásához.

Az utolsó lépés a két nyelvismereti szint kvalitatív és kvantitatív eredményeinek összehasonlítása volt, amelyet az eredmények integrált értelmezése követett.

4.4. Eredmények

4.4.1. A B2-es és C1-es MID-tanulók szövegeiben beazonosított frazémák

Az adatgyűjtés eredményét, vagyis a kutatási mintában beazonosított és kódolt frazémákat listázza a 4-es és 5-ös táblázat – szintekre lebontva, a kérdéses frazematípusok szerint csoportosítva, azokon belül betűrendben felsorolva.

B2-es szövegek	
Frazematípusok	Frazémák a szövegekben
frazeológiai terminus	<i>bérleti díj (2x)</i> <i>csatolt fájl</i> <i>eksztrém sport (értsd: extrém sport)</i> <i>idegen nyelv (4x)</i> <i>klasszikus zene</i> <i>koronavírusi járvány (értsd: koronavírus járvány)</i> <i>kulturális örökség</i> <i>művészeti ág</i> <i>női egyenjogúság</i> <i>nyelvfürdés program (értsd: nyelvi bemelegítési program)</i> <i>Pulitzer-emlékdíj</i> <i>régészeti ásatás</i> <i>Stipendium Hungaricum ösztöndíj</i> <i>szakmai ajánlás</i> <i>személyi edző</i> <i>tárgyas ragozás (értsd: tárgyas ragozás)</i> <i>tartózkodási engedély (2x)</i>
funkcióigés kapcsolat	<i>bevásárlást csinál</i> <i>segítséget nyújt</i> <i>telefonbeszélgetést folytat</i>
helyzetmondat	-
kinegramma	-
kollokáció	<i>kaptam egy offert (értsd: ajánlatot kap)</i> <i>autót bérel (2x)</i> <i>bankkártyát csinál (értsd: bankkártyát csináltat)</i> <i>betartja az ígéretét</i> <i>céges tombola</i> <i>egyetemi élet</i> <i>egyetemre jár (3x) (és: egyetembe jár)</i> <i>fontos dolog</i> <i>házibulit szervez</i> <i>hibát kijavít</i> <i>időt tölt (7x)</i> <i>ingatlanba fektet</i> <i>iskolába jár</i>

	<p> <i>jónak tűnik</i> <i>koncertre jár</i> <i>lakást bérel (3x) (és: béreltettek egy lakást)</i> <i>lakást felújít</i> <i>lakást keres (2x)</i> <i>lakatlan sziget</i> <i>levelet ír (6x)</i> <i>múlt hétvége (3x)</i> <i>munkát keres (3x)</i> <i>nyelvet tanít</i> <i>nyer a lottón (2x)</i> <i>okos ötlet</i> <i>ösztöndíjat kap (4x)</i> <i>ötcsillagos hotel</i> <i>pazarló tevékenység</i> <i>pénzt költ (3x)</i> <i>pezsgőt nyitottünk (értsd: pezsgőt nyit)</i> <i>pizzát rendel</i> <i>pozitív gondolkodás</i> <i>segítséget kap (2x)</i> <i>sikeres munka</i> <i>szerencsejátékot játszik</i> <i>szerepet játszik</i> <i>tanácsot kér</i> <i>tűzadásba esik</i> <i>várost néz (4x)</i> <i>vékony pulóver</i> <i>vicces történet</i> <i>zenét hallgat</i> </p>
kommunikatív formula	<p> <i>Az az igazság, hogy... (5x)</i> <i>Az én álláspontom szerint</i> <i>Azt gondolom, hogy... (3x)</i> <i>Azt hiszem, hogy...</i> <i>Biztos vagyok benne, hogy... (3x)</i> <i>Gratulálok!</i> <i>Hogy vagy?</i> <i>Hogy van?</i> <i>Jó egészséget!</i> <i>Jó napot kívánok! (2x)</i> <i>Őszintén szólva (7x)</i> <i>Szép hétvégét kívánok!</i> <i>Szép napot!</i> <i>Úgy gondoltam, hogy...</i> <i>Úgy vélem, hogy...</i> <i>Véleményem szerint (9x)</i> <i>Vigyázz magadra!</i> </p>
közhely	<i>Az élet nehéz.</i>
közmondás	<i>Minden kezdés nehéz. (értsd: Minden kezdet nehéz.)</i>
páros frazeologizmus (ikerform.)	<i>lépésről lépésre</i>
strukturális frazeologizmus	<i>egyrészt, ... másrészt... (2x)</i>

szállóige	-
szlogen	-
szólás	<i>kidobott pénz</i> <i>otthon van valamiben</i> <i>szerencsével jár</i>
szóláshasonlat	-

4. TÁBLÁZAT: A B2-ES SZÖVEGEKBEN MEGJELENŐ FRAZÉMÁK (ÖSSZESÍTÉS)

C1-es szövegek	
Frazématípusok	Frazémák a szövegekben
frazeológiai terminus	<i>banki átutalás</i> <i>civil szervezet</i> <i>digitális eszközök</i> <i>elektronikai berendezés</i> <i>elvonási tünetek</i> <i>etnikai szempont</i> <i>globális felmelegedés (2x)</i> <i>internetes előfizetés</i> <i>internetes zaklatás</i> <i>javaslatot jóváhagy</i> <i>kontinentális éghajlat</i> <i>korhatáros film</i> <i>közösségi portál</i> <i>letelepedési engedély</i> <i>megváltozott munkaképességűek</i> <i>mentális egészség</i> <i>mesterséges intelligencia</i> <i>online oktatás (3x)</i> <i>sürgősségi osztály</i> <i>szépirodalmi szöveg</i> <i>szociális ellátórendszer (értsd: szociális ellátórendszer)</i> <i>társadalmi szakadék</i> <i>tartózkodási engedély (3x)</i> <i>védett tartalom</i>
funkcióigés kapcsolat	<i>árverésre bocsát</i> <i>döntést hoz (3x)</i> <i>elhatározásra jut</i> <i>engedélyt ad</i> <i>felvételt nyer</i> <i>javaslatot tesz</i> <i>köszönetet mond</i> <i>megállapodásra jut</i> <i>szerződést köt (2x)</i> <i>tájékoztatást ad (2x)</i> <i>tanácsot ad (3x)</i> <i>veszélybe sodor</i>

helyzetmondat	<i>egy szó, mint száz rossz vége lesz ennek</i>
kinegramma	<i>lógatja az orrát megfájdult a fejem (értsd: fáj a fej(Poss.Sg/Pl.1/2/3)+miért? fáj a szív(Poss.Sg/Pl.1/2/3)+miért?)</i>
kollokáció	<i>áldozatot hoz barátokat szerez (3x) barátságot köt betegséggel küzd családi kötelék e-mailt ír (2x) érdeklődést kelt felmerül egy kérdés figyelembe vesz (3x) függőséget okoz (2x) helyet foglal (2x) hivatalos úton időt igényel időt tölt (3x) interaktív játék kapcsolatban marad kapcsolatot tart káros szenvedély (3x) kihívást jelent lehetőség nyílik lehetőséget kap leköti a figyelmét lelkiismeretfurdalást okoz lemaradtam a válasszal (értsd: elmaradtam a válasszal) levelet kap magas színvonalú megnő az ingerküszöb megoldódik a probléma megszedi a szabályt (értsd: megszegi a szabályt) műsort vezet nyomon követ nyomot hagy nyugdíjba vonul óvatosságra int pénzt keres (2x) pénzt költ (3x) pozitív hozzáállás részt vesz (6x) sorban áll sorra kerül (2x) szellemi erőfeszítés szerepet játszik</i>

	<p>színházba jár (2x) szülői szigor tanulmányokat folytat tapasztalatot szerez üzenetet küld (4x) üzleti érzék változást okoz zárt személyiség (értsd: zárkózott személyiség)</p>
kommunikatív formula	<p>Addig is kitartás! Attól tartok, hogy... Az a helyzet, hogy... (2x) Az igaz, hogy... (2x) az igazat megvallva (2x) azt a nézetet vallom, hogy... bátorkodom kijelenteni, hogy... Ezer éve nem láttalak. (2x) Felőled mi újság? Hiszek abban, hogy... Hogy vagy? Igazából azt gondolom, hogy... (2x) Jó szórakozást! Minden jót kívánok! Nem kétséges, hogy... Örömmel hallom, hogy... Régen nem láttuk egymást. (4x) Sok sikert kívánok! Szerény véleményem szerint (2x) Szeretettel ölellek. Úgy értem, hogy... (2x) Úgy gondolom, hogy... (4x) Úgy látom, hogy... Úgy vélem, hogy... (2x) Várom a válaszodat. (5x) Várom visszajelzésed. Véleményem szerint (13x)</p>
közhely	<i>Ki tudja? Csakis Isten (értsd: A jóisten tudja!)</i>
közmondás	<i>Annyit ér egy ember, ahány nyelvet beszél. (ti. Ahány nyelvet tudsz, annyi ember vagy.) Minden rosszban van valami jó.</i>
páros frazeologizmus (ikerformula)	<i>éjjel-nappal jobban és rosszban (értsd: jobban-rosszban)</i>
strukturális frazeologizmus	<i>egyrészt..., másrészt... (2x) mind..., mind...</i>
szállóige	-
szlogen	<i>El a cigarettával! (értsd: Le a cigarettával!)</i>
szólás	<i>el van havazva magához tér napvilágot lát nehéz szívvel</i>

	<i>szem elől téveszt</i> <i>szóvá tesz</i> <i>világra jön</i>
szóláshasonlat	-

5. TÁBLÁZAT: A C1-ES SZÖVEGEBEN MEGJELENŐ FRAZÉMÁK (ÖSSZESÍTÉS)

4.4.2. A B2-es minta eredményei

4.4.2.1. A B2-es szövegekben megjelenő frazémák típusai és száma

Az első kutatói hipotézis így hangzott: A módszertani szakirodalom és a nyelvvizsgakövetelmények szerint a frazémák részei az elvárható idegennyelv-tudásnak (ezáltal a valós nyelvhasználatnak) B2 és C1-es nyelvismereti szinteken. Ezek alapján feltételezem, hogy az Origó B2 és C1 szintű írásbeli nyelvvizsga-produktumokban is találhatóak frazémák.

Már a ráhangoló kutatási fázisban, amikor első körben, globális áttekintés végett átolvastam a B2-es szövegeket, nyilvánvalóvá vált, hogy a B2-es szövegekben előfordulnak frazémák. A beazonosítási eljárás során a B2-es szövegekben előforduló frazémákat és azok előfordulási adatait a *4-es táblázat* tartalmazta. A vizsgált B2-es szövegekben 9 frazématípus, összesen 146 db. frazéma található (6-os táblázat).

Az 1. hipotézist tehát alátámasztják a vizsgálat eredményei.

Frazématípusok a B2-es szövegekben	A frazémák száma
frazeológiai terminus	22
funkcióigés kapcsolat	3
kollokáció	73
kommunikatív formula	40
közhely	1
közmondás	1
páros frazeologizmus, ikerformula	1
strukturális frazeologizmus	2
szólás	3
Összesen: 9	Összesen: 146

6. TÁBLÁZAT: A B2-ES SZÖVEGEK FRAZÉMATÍPUSAINAK ELŐFORDULÁSA

4.4.2.2. A B2-es szövegekben használt frazémák leírása

Az egyes számú (kvalitatív) kutatói kérdés arra irányult, hogy milyen típusú frazeológiai egységek találhatók a B2-es minta írásbeli produktumaiban, illetve, hogy hogyan és mire használják ezeket az adatközlők.

Az azonosítási-kódolási eljárás eredményeként számos frazematípus beazonosítható volt a B2-es szövegekben. Ahogyan a 7-es táblázat szemlélteti, összesen kilenc típus volt detektálható: frazeológiai terminus, funkcióigés kapcsolat, kollokáció, kommunikatív formula, közhely, közmondás, páros frazeologizmus (ikerformula), strukturális frazeologizmus, szólás; öt típusból nem fordulnak elő frazémák: nem szerepel helyzetmondat, kinegramma, szállóige, szlogen és szóláshasonlat.

A mintában előforduló frazeológiai terminusok változatos témákhoz kapcsolódnak, mint a család, a lakóhely, az utazás, a sport, az oktatás – ezek egy-egy témakörhöz, szakterülethez kapcsolódó fogalmakat jelölnek, néhány példa: *bérleti díj (2x)*, *csatolt fájl*, *eksztrém sport [sic!]*, *koronavírusi járvány [sic!]*, *kulturális örökség*, *női egyenjogúság*, *nyelvfürdés program [sic!]*, *Pulitzer-emlékdíj*, *Stipendium Hungaricum ösztöndíj*, *tárgyás ragozás [sic!]*, *tartózkodási engedély (2x)*. A frazeológiai terminusok használata többnyire pontos, noha előfordul helyesírási hiba (*eksztrém sport*, *tárgyás ragozás*), illetve helytelen összetételi forma (*koronavírusi járvány*) és a célnyelvi norma szerint helytelenül megalkotott lexéma is (*nyelvfürdés program* a *nyelvi bemelegítés* helyett).

A mintában a következő funkcióigés kapcsolatok szerepelnek: *bevásárlást csinál [sic!]*, *telefonbeszélgetést folytat*, *segítséget nyújt*. Ezek a napirenddel, a szabadidővel, illetve a környezettel kapcsolatos szövegekben fordulnak elő, és különféle tevékenységeket jelölnek. Az 1-es számú vizsgaproduktumban szereplő *telefonbeszélgetést folytat* funkcióigés kapcsolat használata grammatikai és lexikai értelemben is helyes: *Általában telefonbeszélgetést folytat a barátnővel, ez nagyon hosszú*. A 9-es számú szövegben található *segítséget nyújt* azonban helytelen szórenddel jelenik meg (a vizsgázó nem alkalmazta a tagadómondat által megkívánt ige + névelőtlen tárgy szórendet): *Ott volt az utcán. Senki nem segítséget nyújtott. A bevásárlást csinál* kapcsolat helyessége megkérdőjelezhető – a 7-es számú vizsgaszövegben ebben a mondatban szerepelt: *Minden szombaton bevásárlást csináltak, az volt a program. A csinál* igével a *bevásárlás* leginkább a *nagybevásárlást csinál* vagy esetleg *nagy bevásárlást csinál* szósorban lehet teljesen elfogadható a magyar nyelvi norma szerint.

Frazématípusok a nyelvvizsga- szövegekben	Előfordul (B2)	Nem fordul elő (B2)
frazeológiai terminus	igen	
funkcióigés kapcsolat	igen	
helyzetmondat		nem
kinegramma		nem
kollokáció	igen	
kommunikatív formula	igen	
közhely	igen	
közmondás	igen	
páros frazeologizmus (ikerformula)	igen	
strukturális frazeologizmus	igen	
szállóige		nem
szlogen		nem
szólás	igen	
szóláshasonlat		nem

7. TÁBLÁZAT: A B2-ES SZÖVEGEKBEN ELŐFORDULÓ FRAZÉMÁK TÍPUSAI

Sok kollokáció szerepel a mintában az egyénhez, a családhoz, a szórakozáshoz, az utazáshoz, az oktatáshoz, a lakóhelyhez, illetve a munkavállaláshoz kötődő témájú szövegekben, például: *autót bérel* (2x), *bankkártyát csinál* [sic!], *céges tombola, egyetemre jár* (3x) és *egyetembe jártak* [sic!], *egyetemi élet, fontos dolog, házibulit szervez, időt tölt* (7x) *betartja az ígéret (POSS)t, kaptam ofert* [sic!], *koncertre jár, lakást bérel* (3x) és *béreltettek egy lakást* [sic!], *lakást felújít, levelet ír* (6x), *múlt hétvége* (3x), *munkát keres* (3x), *nyelvet tanít, okos ötlet, ösztöndíjat kap* (4x), *ötcsillagos hotel, pénzt költ* (3x), *pezsgőt nyit és pezsgőt nyitottunk* [sic!], *pizzát rendel, pozitív gondolkodás, sikeres munka, szerencsejátékot játszik, szerepet játszik, tanácsot kér, várost néz* (4x), *vékony pulóver, vicces történet, zenét hallgat*.

A kollokációk legtöbbje helyes alakban szerepel, kivéve az *egyetembe jártak* a helytelen esetrag miatt (vö. *egyetemre jártak*) és a *bankkártyát csinál* a műveltető képző hiánya miatt (vö. *bankkártyát csináltat*), a *kaptam egy ofert*-ben pedig angol szó szerepel (vö. *kaptam egy ajánlatot*). Morfológiailag hibás a *béreltettek egy lakást* és a *pezsgőt nyitottunk* elemsor.

Sok kommunikatív formula is szerepelt a mintában. Ezek közül a legtöbbet a véleménykifejtés során, illetve a beszélői attitűd kifejezésére (pl. *őszintén szólva*, *véleményem szerint* stb.) használták az adatközlők, továbbá sokukat alkalmazták az üdvözlés után a mondandó bevezetésre, illetve a levél lezárására (pl. *Jó egészséget! Vigyázz magadra!*).

A mintában a következő kommunikatív formulák találhatók: *Az az igazság, hogy...* (5x), *Az én álláspontom szerint*, *Azt gondolom, hogy...* (3x), *Azt hiszem, hogy...*, *Biztos vagyok benne, hogy ...* (3x), *Gratulálok!*, *Hogy vagy?*, *Hogy van?*, *Jó egészséget!*, *Jó napot kívánok!* (2x), *Őszintén szólva* (7x), *Szép hétvégét kívánok!*, *Szép napot!*, *Úgy gondoltam, hogy...*, *Úgy vélem, hogy...*, *Véleményem szerint* (9x), *Vigyázz magadra!* A kommunikatív formulák közt csak formailag helyes alakok szerepeltek. Pragmatikailag érdekes, hogy egy formális és egy informális levélben az üdvözlés után a *hogy vagy?* *hogy van?* kérdés következik, illetve két szövegben a megszólítás után köszönés szerepel: *Kedves (...)! Jó napot kívánok!*

Szemantikai-pragmatikai értelemben esetleg kérdéses lehet az *Úgy gondoltam, hogy...* használata: téves múltbeli feltevésnél az *azt hittem, hogy...* elemsor használata természetesebbnek tűnik (*Úgy gondoltam, hogy itt a vége a történetnek.*) Ezeket leszámítva a kommunikatív formulák használata helyes a szövegekben. Néhány példa:

Az én álláspontom szerint ez a legjobb hobbi.

Azt hiszem, hogy említettem neked a múltkor, hogy...

Az az igazság, szívesen laknék ebben a palotában.

Biztos vagyok benne, hogy jó lesz!

Azt gondolom, hogy sokat utaznék.

Szólások is szerepeltek a mintában a szerencsejáték és az életmód témájához kapcsolódó szövegekben: *kidobott pénz*, *otthon van valamiben*, *szerencsével jár*. Ezeket lokális szinten minden szempontból helyesen használták az adatközlők:

Tudod, mi a véleményem a lottózásról. Kidobott pénz.

Havonta egy szelvényt szoktunk befizetni, de sosem jártunk szerencsével.

A lengyel nyelvtenban még nem vagyok otthon.

Közhelyből (*Az élet nehéz.*), közmondásból (*Minden kezdés nehéz [sic!]*), páros frazeologizmusból/ikerformulából (*lépésről lépésre*) és strukturális frazeologizmusból (*egyrészt., másrészt...*) egy-egy frazéma szerepel a B2-es mintában, igaz az utóbbiból két példány is megtalálható.

A közmondás használata hibás egyedül: a mondatban nem a közmondásban használt főnévi származéka szerepel a *kezd* igének (vö. *Minden kezdet nehéz.*)

4.4.2.3. A B2-es szövegekben használt frazematípusok megoszlása

Az ötös számú (kvantitatív jellegű) kérdés az egyes frazematípusok megoszlására vonatkozott a B2-es írásbeli produktumok viszonylatában. A kvantitatív adatok alapján elmondható (ld. 8-as táblázat, valamint 8-as és 9-es ábra), hogy kollokációból szerepel a legtöbb típus (42) és a legtöbb példány (73) a B2-es mintában. A második leggyakoribb típus a kommunikatív formula (17 típus, 40 példány), amelyet a frazeológiai terminus követ (17 típus, 22 példány). Az arányokat tekintve ezek szerepelnek a legnagyobb összszószámmal is: a kollokációk 151, a kommunikatív formulák 106, a frazeológiai terminusok pedig 45 szövegszóval vezetnek a listát.

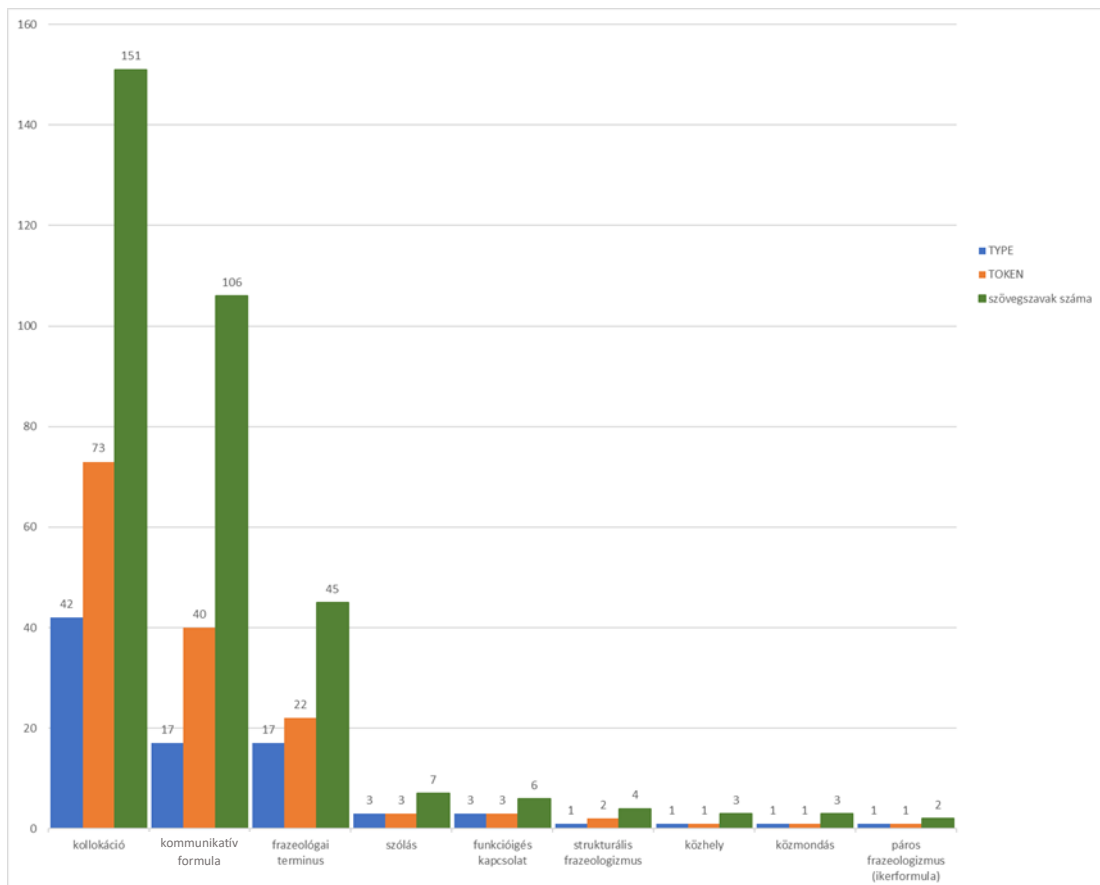
Frazematípusok a B2-es nyelvvizsgaszövegekben	TYPE	TOKEN	TYPE/TOKEN INDEX	szövegszavak száma
kollokáció	42	73	57,53%	151
kommunikatív formula	17	40	42,5%	106
frazeológiai terminus	17	22	77,27%	45
szólás	3	3	100%	7
funkcióigés kapcsolat	3	3	100%	6
strukturális frazeologizmus	1	2	50%	4
közhely	1	1	100%	3
közmondás	1	1	100%	3
páros frazeologizmus (ikerformula)	1	1	100%	2

8. TÁBLÁZAT: A B2-ES MINTA FRAZÉMÁINAK MEGOSZLÁSA ÉS TYPE/TOKEN ARÁNYA

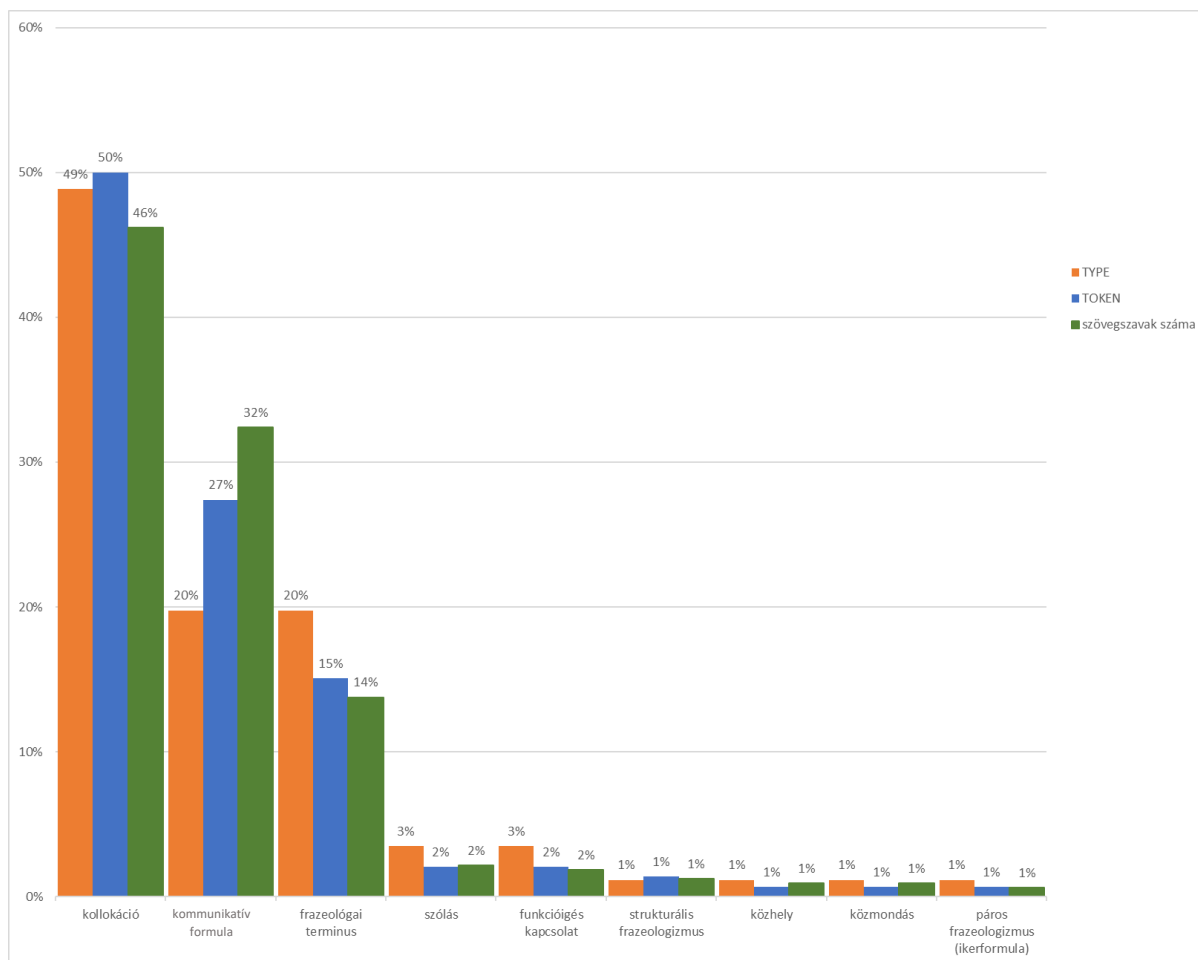
A negyedik leggyakoribb típus a szólás (3 típus, 3 példány, 7 szószámmal) és a funkcióigés kapcsolat (3 típus, 3 példány, 6 szószámmal). Strukturális frazeologizmusból, közhelyből, közmondásból és páros frazeologizmusból kevés szerepel (1-1 típus 1-1

példánnyal). A mintában nem szerepel szóláshasonlat, helyzetmondat, kinegramma, szállóige, szlogen.

A szövegek frazeológiai változatosságát a type/token index alapján határozom meg, a típusok és a példányok arányának kiszámolásával. Az adott frazematípusba tartozó frazémák (type) számát elosztom a frazémaelőfordulások (token) számával. A type/token index maximálisan 1 lehet, vagy százalékos formában kifejezve 100% – ilyenkor a mintában egy frazéma sem ismétlődik (különbéféle változatokban). A százalékos formában kifejezett érték azt mutatja meg, hogy a mintában előforduló frazeológiai egységek hány százaléka különböző frazéma. Minél magasabb a százalékos érték, annál többféle frazéma szerepel az adott típusból, vagyis annál változatosabb a frazémahasználát. Látható, hogy a kis számban használt frazematípusoknál nagyobb ez az érték, míg a leggyakoribb frazémák változatossága körülbelül 43–77 százalék közötti.



8. ÁBRA: A B2-ES SZÖVEGEK FRAZEMATÍPUSAINAK DIAGRAMJA



9. ÁBRA: A B2-ES SZÖVEGEK FRAZEMATÍPUSAI SZÁZALÉKOS ELOSZLÁSBAN

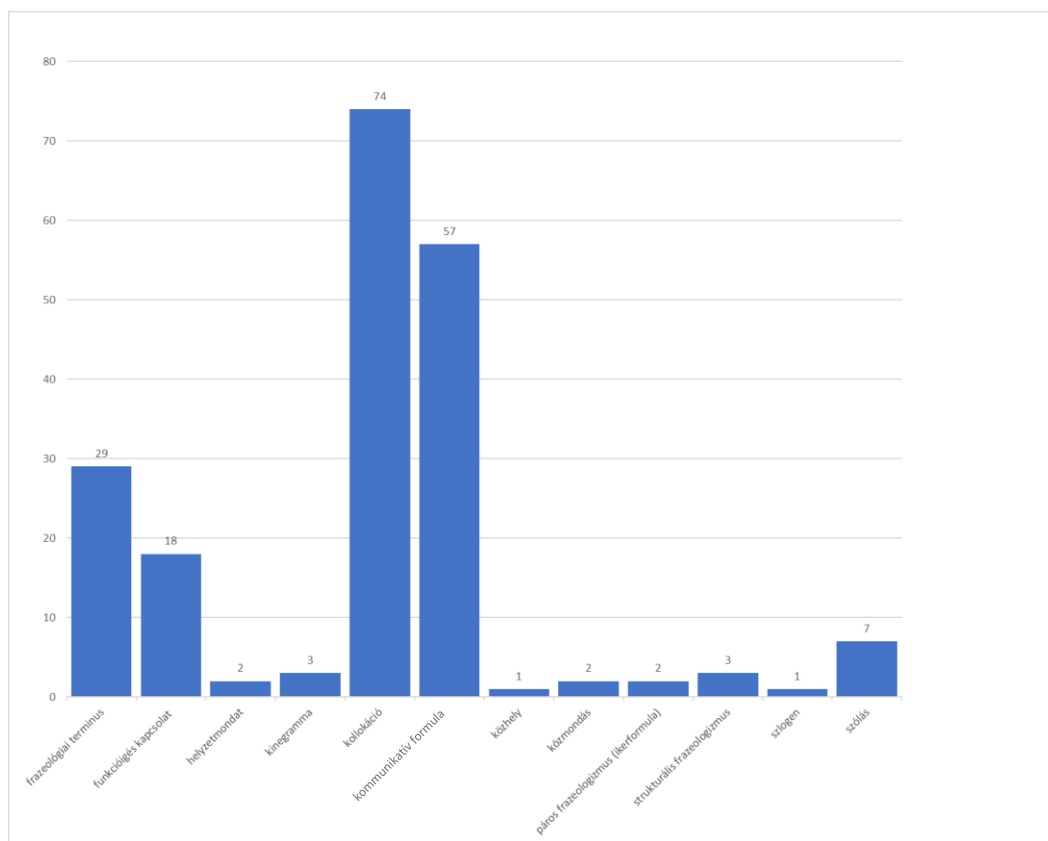
4.4.3. A C1-es minta eredményei

4.4.3.1. A C1-es szövegekben használt frazémák típusai és száma

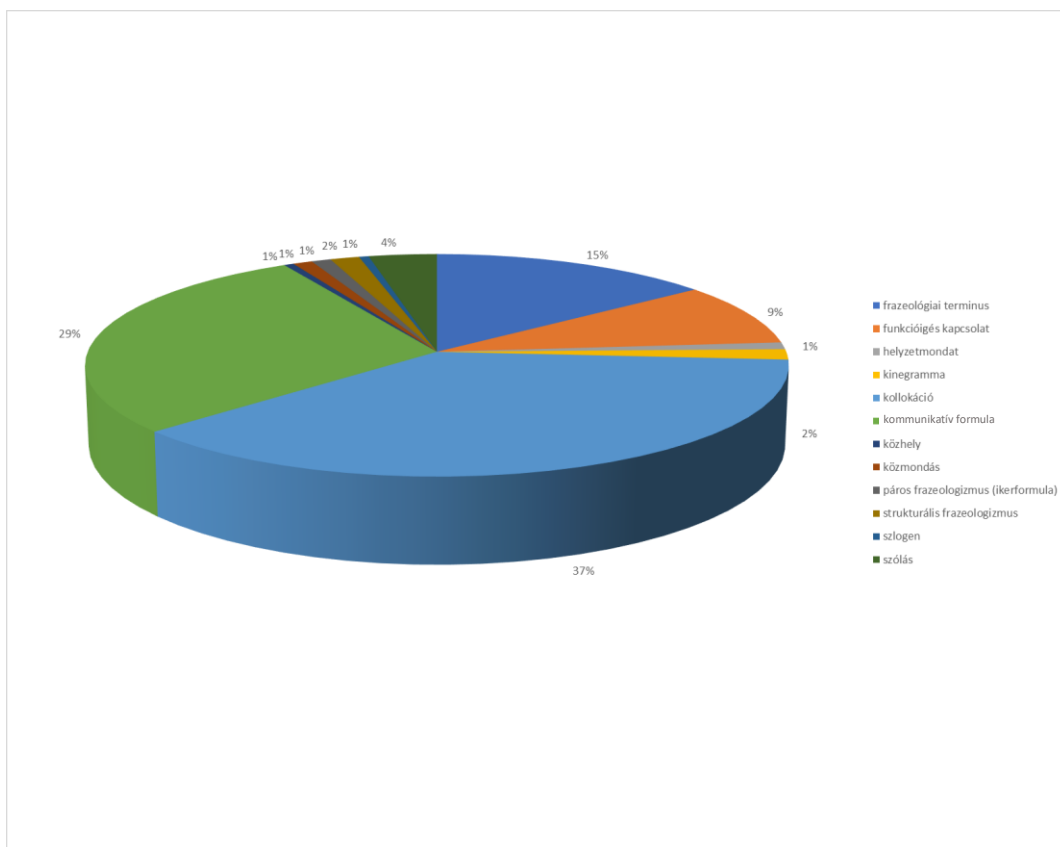
Az egyes számú hipotézist a C1-es szövegek adatai is alátámasztják: a beazonosítási eljárás során világossá vált, hogy az ezen a nyelvvizsgaszinten készült vizsgaproduktumokban is szerepelnek frazémák. A 40 C1-es szövegben 12 frazematípus, darabszámra összesen 199 frazéma található. A C-es minta frazematípusait és azok előfordulási adatait a 9-es táblázat, valamint a 10-es és 11-es ábra szemlélteti.

Frazematípusok a C1-es szövegekben (betűrendben)	A frazémák száma
frazeológiai terminus	29
funkcióigés kapcsolat	18
helyzetmondat	2
kinegramma	3
kollokáció	74
kommunikatív formula	57
közhely	1
közmondás	2
páros frazeologizmus (ikerformula)	2
strukturális frazeologizmus	3
szlogen	1
szólás	7
Összesen: 12	Összesen: 199

9. TÁBLÁZAT: A C1-ES SZÖVEGEK FRAZEMATÍPUSAINAK ELŐFORDULÁSA



10. ÁBRA: A C1-ES SZÖVEGEKBEN ELŐFORDULÓ FRAZÉMÁK TOKENSZÁM ALAPJÁN



11. ÁBRA: A C1-ES SZÖVEGEBEN ELŐFORDULÓ FRAZÉMÁK SZÁZALÉKOS ELOSZLÁSBAN

4.4.3.2. A C1-es szövegekben használt frazémák leírása

A kettes számú kvalitatív kérdés arra vonatkozott, hogy milyen típusú frazeológiai egységek találhatóak a C1-es minta írásbeli produktumaiban, és hogy hogyan és mire használják őket az adatközlők.

Az azonosítási-kódolási eljárás során összesen tizenkét frazématípus volt beazonosítható a C1-es mintában: frazeológiai terminus, funkcióigés kapcsolat, helyzetmondat, kinegramma, kollokáció, kommunikatív formula, közhely, közmondás, páros frazeologizmus (ikerformula), strukturális frazeologizmus, szlogen és szólás. Csak két frazématípusra nem található példa: a mintában nem szerepel szóláshasonlat és szállóige. Az eredményeket a 10-es táblázat szemlélteti.

Frazématípusok a nyelvvizsga-szövegekben	Előfordul (C1)	Nem fordul elő (C1)
frazeológiai terminus	igen	
funkcióigés kapcsolat	igen	
helyzetmondat	igen	
kinegramma	igen	
kollokáció	igen	
kommunikatív formula	igen	
közhely	igen	
közmondás	igen	
páros frazeologizmus (ikerformula)	igen	
strukturális frazeologizmus	igen	
szállóige		nem
szlogen	igen	
szólás	igen	
szóláshasonlat		nem

10. TÁBLÁZAT: A C1-ES SZÖVEGEBEN ELŐFORDULÓ FRAZÉMATÍPUSOK

A vizsgált C1-es szövegekben szereplő frazeológiai terminusok (pl. *globális felmelegedés* (2x), *internetes zaklatás*, *kontinentális éghajlat*, *közösségi portál*, *letelepedési engedély* stb.) különböző területekhez (pl. adásvétel, társadalom) tartozó fogalmakat jelölő terminus technikusok, melyeket többnyire helyesen használnak az adatközlők. A két hibás alak alkalmi tévesztés (*ellatórendszer*, *megszedi a szabályt*) eredménye is lehet.

A funkcióigés kapcsolatok közül – többek között – a következők fordulnak elő a C1-es mintában: *döntést hoz* (3x), *elhatározásra jut*, *engedélyt ad*, *felvételt nyer*, *javaslatot tesz*, *köszönetet mond*, *megállapodásra jut*, *szerződést köt* (2x), *tájékoztatást ad* (2x), *tanácsot ad* (3x). A kifejezések használatában grammatikai hibák figyelhetők meg (ld. később).

A B2-es mintától eltérően egy szlogen kategóriába sorolható frazéma is található a C1-es mintában (a 9-es vizsgaproduktumban), a következő mondatban: ***El a cigarettával és jöjjenek a nagyobb állatkertek!*** Itt – az egészség témakörében a saját véleményét kifejtő – adatközlő valószínűleg a *Le a cigarettával!* szlogent használta másik igekötővel.

Helyzetmondatból kettő darab szerepel a C1-es szövegekben: *Egy szó, mint száz és rossz vége lesz (valaminek)*. Az első a 17-es vizsgában, az utazással, szórakozással

kapcsolatos témájú levélben a szöveget lezáró, lekerekítő mondatban szerepel: **Egy szó, mint száz, remélem, hogy remekül érzed majd magad Budapesten!** A második szintén egy levélben található (a 8-as vizsgaproduktumban): a beszélő aggodalmait fejezi ki a barátja helytelen életmódjával kapcsolatban: *Attól tartok, hogy **ennek** az **egésznek** nagyon **rossz vége lesz!*** A kifejezések használata helyes és helyénvaló.

Kinegrammát – azaz gesztusnyelvi megnyilvánulás idiomatikus jelentéstöbblettel rendelkező nyelvi kódolását – is tartalmaz a C1-es minta, szám szerint hármat: *fáj a szív*(Poss.Sg/Pl.1/2/3)+*miért?*, *fáj a fej*(Poss.Sg/Pl.1/2/3)+*miért?* és *lógatja az orrát*. Mind a három negatív érzéseket fejez ki: lelki fájdalmat, magányt, hiányérzetet: *nagyon egyedül éreztem magamat és **fájt a szívem**, amikor a családomra gondoltam* (2-es vizsga); aggodalmat, stresszt: *már attól **megfájdult a fejem**, ha belegondoltam a sok nehézségbe* (9-es vizsga), illetve szomorúságot: *Kérlek **ne lógasd az orrod**at, egy külföldi élmény csodás lehetőség!* (12-es vizsga). A kifejezések használata formailag és funkcionálisan is helyes.

A minta nagy számú kollokációt tartalmaz, például: *barátokat szerez* (3x), *barátságot köt*, *betegséggel küzd*, *figyelembe vesz* (3x), *függőséget okoz* (2x), *helyet foglal* (2x), *időt igényel*, *időt tölt* (3x), *kapcsolatban marad*, *kapcsolatot tart*, *nyugdíjba vonul*, *zárkózott személyiség stb.* A kollokációk használatában nem volt megfigyelhető grammatikai hiba vagy tévesztés, pl. *Sok e-mailt kellett írnom, de végül válaszoltak* (7-es vizsgaproduktum), ugyanakkor egy lexikai hiba megfigyelhető a 2-es vizsgaproduktumban: **zárt személyiség** (zárkózott helyett). A nyelvtanulói kreativitást példázza a 13-as vizsgában megjelenő, kollokációra tett kísérlet: *ellehetetleníti a **turistai élményt*** (a célnyelvi norma szerint *turistaélmény*).

Kommunikatív formulákat is szép számmal használnak a C1-es szövegek szerzői. Ezeket egyrészt beszédaktusok formulaszerű kifejezésére használják az adatközlők (beszédaktus-formulák): *Addig is kitartás! Ezer éve nem láttalak. Felőled mi újság? [sic!] Hogy vagy? Jó szórakozást! Minden jót kívánok! Régen nem láttuk egymást. Sok sikert kívánok! Szeretettel öllelek. Várom a válaszodat. Várom visszajelzésed.* Másrészt ezekkel a bejáratott, előregyártott kifejezésekkel a beszélő a saját attitűdjét fejezi ki (saját attitűdre utaló formulák): *Attól tartok, hogy... Az a helyzet, hogy... Az igaz, hogy..., az igazat megvallva, azt a nézetet vallom, hogy..., bátorkodom kijelenteni, hogy... Hiszek abban, hogy... Igazából azt gondolom, hogy... Nem kétséges, hogy... Örömmel hallom, hogy... Szerény véleményem szerint, Úgy értem, hogy... Úgy gondolom, hogy... Úgy látom, hogy... Úgy vélem, hogy... Véleményem szerint.* A kommunikatív formulák használata

helyes, noha egy – valószínűleg kontamináció eredményeként előálló – furcsa vagy deviáns alak is szerepel a 3-as vizsgaproduktumban: **Felőled** mi újság? – vö. *Mi hír (járja) felőled? Rég nem hallottam felőled. Mi újság veled?*

Közhelyből egy fordul elő az egyik baráti levélben (a 20-as vizsgában): ez az *isten tudja, tudja az isten, a jóisten tudja, ki tudja* típusú közhelyek körébe tartozik. A teljes megnyilatkozás így szerepel: **Ki tudja? Csak is Isten a mindenható, Isten fia, Jézus, mi a jó és a rossz.**

Előzetesen azt vártam, hogy a C1-es nyelvvizsgán a választékos stílus egyik zálogaként a beszélők viszonylag sok közmondást használnak írott szövegeikben. Ez az elvárásom nem igazolódott be: elvárásaimmal szemben csak két közmondást vagy közmondásra utalást tartalmaz a C1-es minta. Ezek a következők: *Ahány nyelvet beszélsz, annyi embert érsz. Minden rosszban van valami jó.* Az első közmondás a 11-es vizsgaproduktumban a következő formában olvasható: *Egy bölcs bácsi azt mondta nekem, hogy „annyit ér egy ember, ahány nyelvet beszél”, ezzel azt szeretném mondani, gyerekkorban hajlamosabb fejlődni az ember.*

Érdekes, hogy a beszélő a közmondást nem a legismertebb formában használja: az általános érvényűséget nem egyes szám második személyű alannal kifejezve, hanem *az ember* főnévvel, illetve az eredetileg a mértéket, mennyiséget kifejező *ember* szó átkerül a másik tagmondatba, alanyi pozícióba. A megnyilatkozás mindenesetre így is közmondás-szerű marad, és kifejezi azt, amire az eredeti utal – ugyanakkor az elemsort követő szövegrész kissé sután következik a közmondásra.

A második közmondás a 10-es vizsgaproduktumban, egy képzeletbeli barátnak írt levélben szerepel, amelyben az ismerőst megadott szempontok alapján kell megerősíteni abban, hogy fogadjon el egy munkalehetőséget. A levélben a megszólítás után a következő olvasható: *Elcsépett, de igaz: minden rosszban van valami jó! Próbáld meg pozitívan nézni a dolgokat!* A közmondás tehát a bevezetésben szerepel, a levél bátorító tartalmát vetíti előre, és a közmondások klisészerűségére világít rá – gyakran használt formula előzi meg és követi, vagyis három állandósult kifejezés szerepel egymás mellett.

Páros frazeologizmus, ikerformula, kettő szerepel a C1-es írásproduktumokban. Ezek a következők: *éjjel-nappal* és *(együtt) jóban-rosszban*. Az első a 8-as vizsga véleménykifejtő levelében szerepel a következő formában: *Viszont felmerül a kérdés, hogy (...) olvasta-e azt **éjjel nappal**?* Mint látható, az adatközlő nem tett kötőjelet az összetételi tagokat kitevő főnevek közé. A második frazéma szintén egy levélben szerepel (a 7-es vizsgaproduktumban), és a következő formában jelenik meg: *ahogy szokták*

mondani „együtt **jobban és rosszban**”. Itt feltehetően nem pusztán helyesírási hibáról van szó, hanem konceptuális tévedésről, de legalábbis szemantikai vagy pragmalingvisztikai hibáról.

Strukturális frazeologizmus szintén előfordul, két típussal; ezek a következők: *egyrészt...*, *másrészt...* és *mind...*, *mind...* Véleménykifejtő levelekben (a 6-os és a 4-es vizsgában) szerepel az első: *Ugyanis **egyrészt** a síelés szerelmesei továbbra is élvezhetik a hobbijukat, **másrészt** pedig gazdasági szempontból sem hanyagolható (el) az üzleti eredmény. **Egyrészt** a társadalmi szakadékok miatt, **másrészt**, mert (...)* A második ilyen típusú frazéma a korábban már idézett gondolat folytatásában jelenik meg: *Egy bölcs bácsi azt mondta nekem, hogy „annyit ér egy ember, ahány nyelvet beszél”, ezzel azt szeretném mondani, gyerekkorban hajlamosabb fejlődni az ember, **mind** nyelvtudásban, **mind** egyéniségben.* (a 11-es vizsgaproduktumban)

Végezetül szólások is előfordulnak a C1-es szövegekben: *el van havazva, magához tér, meglátja a napvilágot, szem elől téveszt, szóvá tesz, világra jön, nehéz szívvel.* Némely szólást helyesen és természetesen pl. *Érdemes a kikért italokat nem **szem elől téveszteni!*** (16-os vizsga), *Ne haragudj, hogy megint szóvá teszem ezt a témát, de nem tudok **magamhoz térni.*** (az 1-es vizsgában), ***Nehéz szívvel** olvastam leveled, olyan elkeseredetten írtál.* (9-es vizsga), másokat kissé szokatlanul vagy kifejezetten hibásan használnak az adatközlők. A *szóvá tesz* esetében például megfigyelhető, hogy noha a célnyelvi beszélők legtermészetesebben kimondott tárgy nélkül használják a kifejezést, az 1-es szövegben kimondott tárggyal szerepel: *Ne haragudj, hogy megint **szóvá teszem ezt a témát, de nem tudok magamhoz térni...*** Hasonlóképpen az *el van havazva* értelmezése magába foglalja a *feladatok, tennivalók* jelentéselemet, ezért nem gyakori az instrumentális összetevővel való bővítése – a 13-as vizsgaproduktumban azonban így szerepel: *Elnézéset kérem, hogy lemaradtam a válaszzal, de **el voltam havazva** különböző feladataimmal.*

Külön érdekesség, hogy a *világra jön* és a *meglátja a napvilágot* frazémát ugyanaz az adatközlő használja ugyanabban a szövegben (formális levél egy, az egészségügyben tapasztalható jelenséggel kapcsolatban) a 3-as nyelvvizsgaproduktumban, és míg az első kifejezés használata helyes (*mielőtt **világra jött** a kislányom, amikor közeledett az előírt nap...*), a másodiké deviáns: *amint a kislányom **látott napvilágot** az orvos elvégezte a szükséges vizsgálatokat.* Itt nemcsak szórendi hiba van (semleges mondatban a névelőtlen tárgy az ige előtt áll), hanem igekötőhasználat-beli is: a *napvilágot lát* élettelen dolgok

(kiadványok, ötletek, felfedezések stb.) keletkezésére utal, a *meglátja a napvilágot* pedig élőlények születésére.

Noha azt gondoltam, a C1-es fogalmazásokban találok szállóigétet, hiszen azok kiválóan használhatók lehetnek egy-egy gondolat kifejtéséhez, valamilyen állásfoglalás nyomtatékosításához, illetve az érvelésben, a szövegekben egyetlen szállóigét sem tudtam beazonosítani.

4.4.3.3. A C1-es szövegekben használt frazematípusok megoszlása

A hatodik (kvantitatív) kérdés az egyes frazematípusok megoszlására vonatkozott a C1-es írásbeli produktumokban. A kapott eredményeket a 11-es táblázat, valamint a 12-es és 13-as ábra szemlélteti.

Frazematípusok a C1-es nyelvvizsgaszövegekben	TYPE	TOKEN	TYPE/TOKEN INDEX	szövegszavak száma
kollokáció	50	74	67,57%	154
kommunikatív formula	27	57	47,37%	166
frazeológiai terminus	24	29	82,76%	58
funkcióigés kapcsolat	12	18	66,67%	36
szólás	7	7	100%	16
kinegramma	3	3	100%	9
helyzetmondat	2	2	100%	8
közmondás	2	2	100%	12
strukturális frazeologizmus	2	3	66,67%	6
páros frazeologizmus (ikerformula)	2	2	100%	5
közhely	1	1	100%	4
szlogen/jelmondat	1	1	100%	3

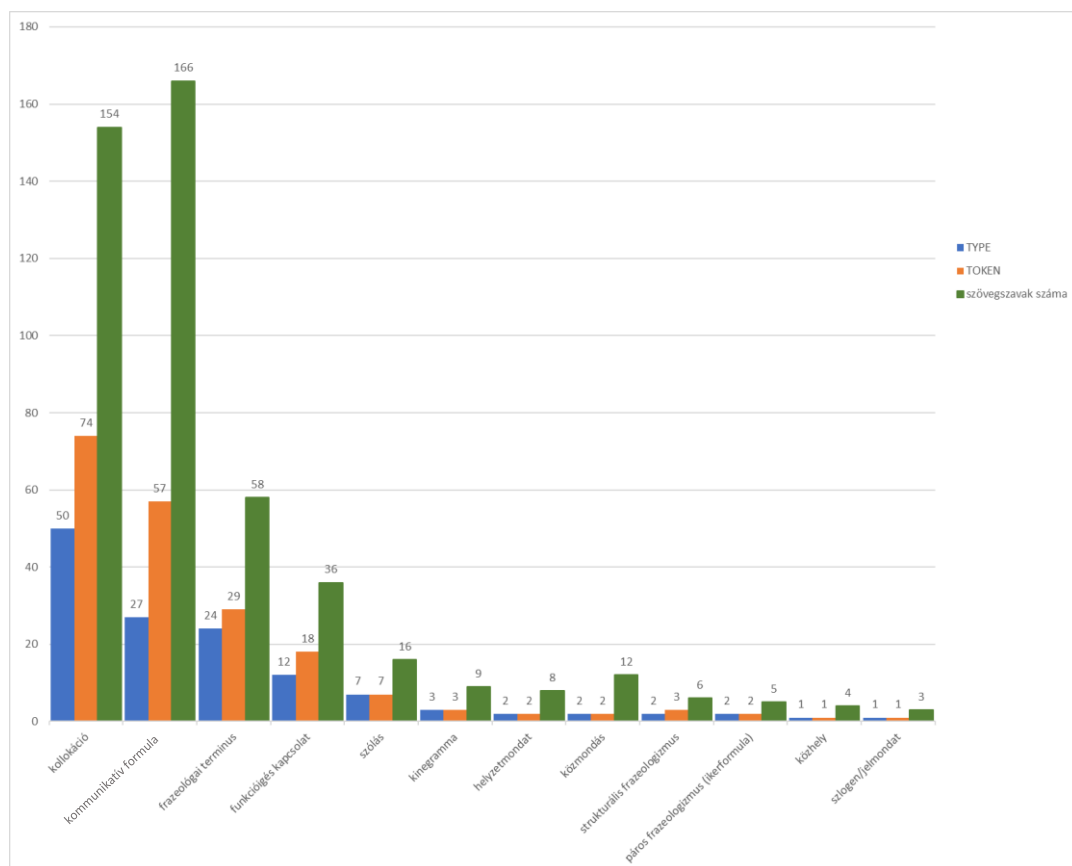
11. TÁBLÁZAT: A C1-ES MINTA FRAZÉMÁINAK MEGOSZLÁSA ÉS TYPE/TOKEN ARÁNYA

A kvantitatív adatok alapján elmondható, hogy a B2-es mintához hasonlóan kollokációból szerepel a legtöbb típus (50) és a legtöbb példány (74) a C1-es mintában (154 szövegszóval). A második leggyakoribb frazéma itt is a kommunikatív formula (27 típus, 57 példány, 166 szövegszó), a harmadik a frazeológiai terminus (24 típussal, 29

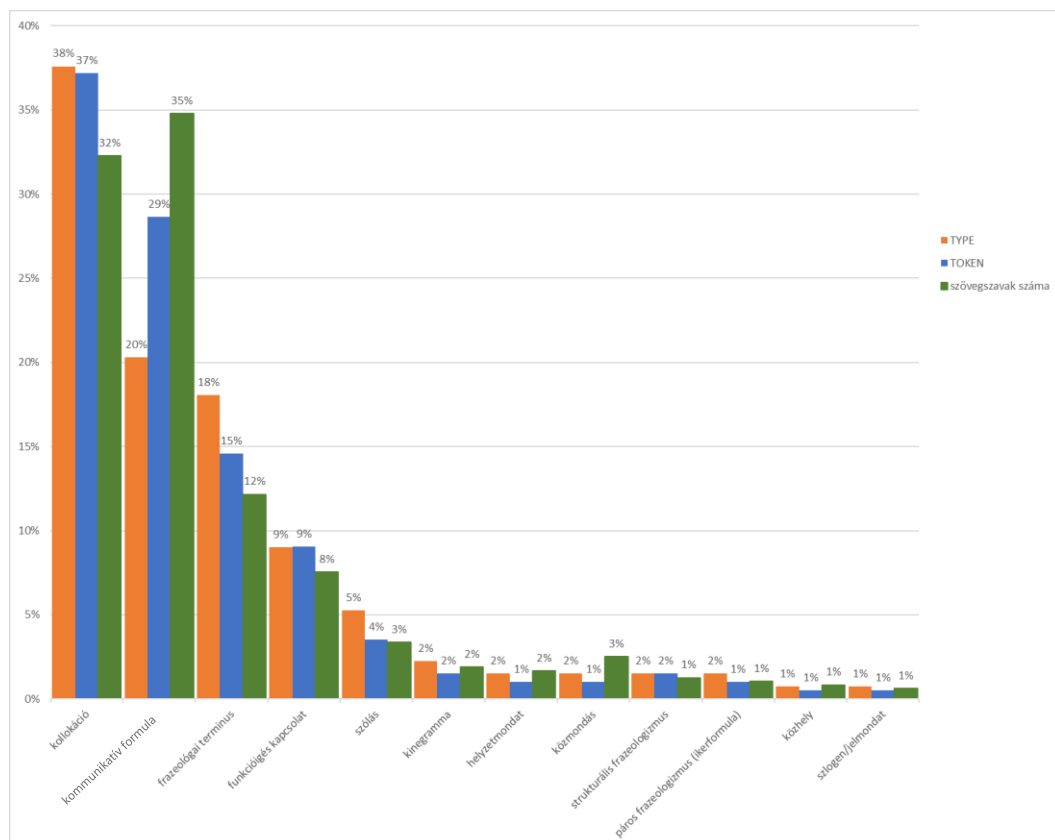
példánnyal, 58 szövegszó), a negyedik pedig a funkcióiágés kapcsolat (12 típus, 18 példány, 36 szövegszó). Az arányokat tekintve a kommunikatív formulák szerepelnek a legnagyobb össz-szószámmal a frazémák közül (166 szövegszó).

A B2-es szövegekkel ellentétben ebben a mintában előfordulnak szólások (7 típus, 7 példány, 16 szövegszó) és kinegrammák (3 típus, 3 példány, 9 szövegszó), és kis számban szerepelnek helyzetmondatok, közmondások, strukturális frazeologizmusok, páros frazeologizmusok is. Közhelyből és szlogenből csupán egy-egy típus szerepel. A mintában nem szerepel szóláshasonlat és szállóige.

Látható az is, hogy a B2-es szövegekhez képest mindegyik frazématípus tekintetében magasabb a type/token index, vagyis a C1-es mintára nagyobb fokú frazeológiai gazdagság jellemző a változatosság tekintetében.



12. ÁBRA: A C1-ES SZÖVEGEKBEN ELŐFORDULÓ FRAZÉMATÍPUSOK MEGOSZLÁSA



13. ÁBRA: A C1-ES SZÖVEGEKBEN ELŐFORDULÓ FRAZEMATÍPUSOK MEGOSZLÁSA

4.4.4. A frazémahasználattal kapcsolatos tanulói hibák

A negyedik hipotézisben azt feltételeztem, hogy a B2 és C1 nyelvismereti szint vizsgált nyelvvizsgaproduktumainak frazémahasználatában – a nyelvelsajátítási-nyelvtanulási folyamat, illetve a köztesnyelv természetes velejárójaként – az anyanyelvi használattól eltérő formák (hibák) is találhatóak. Mindkét mintában megfigyelhető volt hibázás néhány frazéma használatakor, tehát a hipotézis igazoltnak tekinthető mind a B2-es, mind a C1-es vizsgaproduktumok kapcsán.

A harmadik és a negyedik kvalitatív kérdés a B2-es, illetve a C1-es szövegek hibatípusaira irányult. Az elemzés során elsősorban Corder (1973) hibatípológiáját használtam. Az ő általa felállított klasszifikációban három nagy hibatípus szerepel. A transzfer kiváltotta (interlingvális, más néven az anyanyelv által kiváltott) hibákat minden esetben a két nyelv közötti interferencia okozza (Bárdos 2000: 220). A második csoportba analógián alapuló, illetve intralingvális jellegű hibák tartoznak. Ez utóbbiaknak Corder (uo.) négy típusát különíti el: a) kihagyás (*ommission*), b) hozzáadás (*addition*), c) helytelen választás (*wrong selection*), és d) helytelen szórend vagy sorrend (*misordering*) (274–277. o.). A tanítás által kiváltott hibák „tanítási műhibák” (Bárdos uo.).

Felhasználtam Krashen (1982, idézi Bárdos 2000: 220–221) hibatipológiáját is, amelyben háromféle – a tanítás során javítandó – hiba szerepel: a) globális hiba, mely lehetetlenné teszi a kommunikációt, az üzenet megértését; b) stigmatizált hiba (pl. tabuszavak használata, esetleg más, negatív hatást kiváltó szavak) és c) leggyakrabban előforduló hibák.

A mintában a következő hibatípusok voltak beazonosíthatók:

- 1) helyesírási hiba (beleértve a központozást is),
- 2) interlingvális hiba (pl. lexikális hiba szó szerinti fordítás eredményeként),
- 3) intralingvális hiba (pl. nyelvtani hibák a határozott-határozatlan igeragozással, az igekötős igékkel, a múlt idejű igék használatával, az irányhármasság esetragjaival kapcsolatban),
- 4) leggyakrabban előforduló hiba (kollokációk használatában).

Globális hibákat és stigmatizált alakokat nem találtam a vizsgált nyelvvizsgaszövegekben a frazeologizmusokkal kapcsolatban, viszont leggyakrabban előforduló hiba mind a B2, mind a C1 nyelvismereti szinten a kollokációk használatához kötődik.

Ami a B2-es szövegeket illeti, négy frazematípus kapcsán fordultak elő hibák: a frazeológiai terminusok, a funkcióigés kapcsolatok, a kollokációk és a közmondások vonatkozásában. Az ezekkel kapcsolatos hibák egy része interlingvális, más részük intralingvális hiba: kihagyás, hozzáadás, helytelen választás, helytelen szórend vagy sorrend, nyelvtani, illetve helyesírási hiba.

A frazeológiai terminusok közül négy szerepelt hibás alakban. Helyesírási jellegű (ortográfiai) hiba található az *eksztrém sport* és a *tárgyas ragozás* alakulatokban az 5-ös és 13-as vizsgaproduktumokban (Az olyan **eksztrém sport**, nagyon veszélyes. A kettő legnehezebb volt a **tárgyas ragozás** és a szórend.). Az első lehet téves analógia, illetve kiterjesztés eredménye (lásd: *boksz*), a másodikban szereplő ékezethiba lehet akár elírás, akár tévesen rögzített hangalak eredménye. Morfológiai szintű hibaként minősíthető a 15-ös vizsgában olvasható *koronavírusos járvány*, ami esetleg az -i melléknévképző használatának téves konceptualizációjához köthető (*Sajnos, **koronavírusos járvány** miatt nem tudtam jönni.*) Ilyen értelemben a hiba minősülhet hozzáadás típusú (*addition*) intralingvális hibának is. Interlingvális – az anyanyelv és a célnyelv különbségéből fakadó – hibázás eredménye lehet a 2-es vizsgában található *nyelvfürdés program* alak, ahol a beszélő minden bizonnyal a *nyelvi bemelegítésre* gondolt (*Jártam iskolába, egy **nyelvfürdés programba.***)

A funkcióiágés kapcsolatok közül kettő használata hibás (intralingvális típus). Az első esetében nyelvtani, azon belül szintaktikai hiba azonosítható be: a beszélő nem alkalmazta a frazémára a mondat szerkezet által megkövetelt szórendet: *Ott volt az utcán. Senki nem segítséget nyújtott* (9-es szöveg). A másodikonál lexikai jellegű a hiba: *Minden szombat **bevásárlást csináltak**, az volt a program* (7-es szöveg). Ez a frazéma a (magyar nyelvi norma szerinti) szótárban *nagybevásárlást csinál* alakban létezik.

A kollokációkban megjelenő hibák többsége intralingvális, és morfológiai természetű; helytelen toldalékolás eredménye: *Amikor **egyetembe jártak, bérletettek egy lakást***. (11-es vizsgaproduktum), *Megünnepeltük a munkát: pizzát rendeltünk, **pezsőt nyitottunk***. (19-es vizsgaszöveg). A *Hétfőn voltam a bankban és **bankkártyát csináltam*** mondatban a műveltetőképző használatának hiánya a hiba forrása (10-es szöveg). Egy kollokációban pedig angol szó szerepel egy olyan kapcsolatban, ami – legalábbis a sztenderd írott magyar nyelvben – nem elterjedt alak: *Már **kaptam offert** a Debreceni Egyetemről* (14-es vizsga).

A mintában egyetlen közmondás szerepel (az 1-es vizsgaproduktumban), de az hibás alakban: ***Minden kezdés nehéz***. Itt is lexikális-morfológiai jellegű a hiba: az adott közmondásban a célnyelvi norma szerint a *kezd* igének a *kezd* főnévi származéka áll.

Összegezve, a B2-es szövegekben helytelenül használt frazémák elsősorban intralingvális, azon belül pedig grammatikai természetű hibázáshoz kötődnek.

A C1-es szövegekben nyolc különböző típusú frazeológiai egység kapcsán voltak beazonosíthatók hibás alakok: a közmondások, a szólások, a szlogenek, a frazeológiai terminusok, a kollokációk, a páros frazeologizmusok, a funkcióiágés kapcsolatok és a kommunikatív formulák vonatkozásában.

A hibák részben inter-, részben intralingvális jellegűek: szerepel kihagyás, hozzáadás, helytelen választás, helytelen szórend vagy sorrend, nyelvtani és helyesírási hiba.

Az egyetlen hibásan használt közmondás a korábban már bemutatott mondatban szerepel: *Egy bölcs bácsi azt mondta nekem, hogy „**annyit ér egy ember, ahány nyelvet beszél**”, ezzel azt szeretném mondani, gyerekkorban hajlamosabb fejlődni az ember (...)*. Az eredeti közmondásnak a köznyelvben az *ahány nyelv, annyi ember* változata gyakori, melynek jelentése: az idegennyelv-ismeret nagyon fontos (Bárdosi 2012:139). Annak ellenére, hogy a frazéma használatában lexikai módosítás figyelhető meg, a szándékolt jelentése érthető, a megformálás pedig nyelvtanilag helyes. A hiba oka a frazéma nem megfelelő ismerete lehet, és esetleg hozzáadás-típusú (*addition*) intralingvális hibának

tekinthető. Elképzelhető, hogy az adatközlő szállóigeeként azonosította a közmondást, ezért is hivatkozik „egy bölcs bácsira”. Amennyiben valódi szállóige esetében használná az előző kifejezést és vele a szállóige szerzőjére utalna, akkor a *bölcs bácsi* alakulat onimikus frazémaként lehetne értelmezhető, illetve névfelidéző metaforikus szókapcsolatként, Forgács terminusával: „frazeológiai ragadványnévként” (Forgács 2012: 90). Természetesen csak abban az esetben, ha a *bölcs bácsi* „a haza bölcsére”: Deák Ferencre utalna.

Szintén egyetlen szólásnál figyelhető meg hibázás: *amint a kislányom látott napvilágot (az orvos elvégezte a szükséges vizsgálatokat)* (3-as szöveg). A szórendi hibán kívül másik típusú intralingvális hiba is fellelhető. A *napvilágot lát* szólás jelentése: (írásmű) nyomtatásban megjelenik (Bárdosi 2012:660), míg élőlények világra jövetelének esetében a *meglátja a napvilágot* szólás használata elfogadott. A hiba ezért lexikai jellegű helytelen választásnak minősül.

A C1-es szövegekben egy szlogen szerepelt, de az előző példához hasonló jellegű hibázással: *El a cigarettával és jöjjenek a nagyobb állatkeretek!* (9-es szöveg). Az *el a ...-val/-vel* és a *le a ...-val/-vel* konstrukciók jelentése eltérő, lásd a következő frazémákat pl.: *el a kezekkel, le a cigarettával*. Az adatközlő itt tehát tévesen választotta meg az igekötőt; a hiba tehát intralingvális, és helytelen választás (*wrong selection*) eredménye.

A frazeológiai terminusok közül az egyik hibás alak szintén helytelen lexikai választás eredménye: *ezért gyakran megszedi a szabályt* (12-es szöveg). Az sem zárható ki ugyanakkor, hogy egyszerű elírásról van szó (*megszegi* vs. *megszedi*). A 15-ös szövegben található a következő frazeológiai terminus: *Nálunk (...) a szociális ellátórendszer kissé jobban működik*. Itt helyesírási hibáról (vagy tévesztésről) van szó. A magyart idegen nyelvként tanulók számára kihívást jelent a megfelelő ékezethasználát, ennek oka lehet az anyanyelvi és a célnyelvi írásrendszer eltérése (pl. latin- vagy nem-latinbetűs ábécé, eltérő ékezethasználát stb.) (vö. Balogh: 2017). Mivel azonban az adott beszélő a szöveg többi részében tudatosan és pontosan használta az ékezeteket, meglehet, hogy ennek a frazémának az esetében a nem megfelelő hangalak rögzítése a hiba forrása, vagy pedig figyelmetlenségből adódó tévesztésről van szó.

A C1-es szövegekben sok kollokáció szerepelt, így érthető, hogy több a hibás alak is. Ezek egyrésze nyelvtani jellegű. Az 1-es szövegben szereplő *Zoli közös barátunk említette azt, hogy folytassa a tanulmányait* alárendelő mondatban kötőmódot használ a kijelentő mód helyett a beszélő. A 3-as szövegben szerepel a következő mondat: *Köszönöm, hogy figyelembe veszel ezt a pár sort*. Itt a tárgyhatározottság szerinti

egyeztetésben rejlik a hiba. A 6-os szöveg egyik mondatában szintén a határozott-határozatlan igeragozással kapcsolatos a hiba (de lehet elírás eredménye is): *Akik színházba járták, ők is csak egy kis ember csoportot képviselte és nem a teljes népet.* Szintén egyeztetésbeli hiba szerepel a 16-os szöveg következő kollokációja kapcsán: *Megnő az ingerküszöbük és nehezebb lesz **lekötni a figyelmét.*** Itt a szám szerinti egyeztetés nem történt meg. Az igekötő használatának hiánya (kihagyás) okozza a hibát a 19-es szöveg következő mondatában: *Azt vehetjük észre, hogy könnyebben **keltik az érdeklődésüket*** (ti. a videók).

A kollokációk használatában néhány helytelen lexikai választásból eredő hiba is megfigyelhető. A 2-es szövegben található a következő frazéma: *Vili elég **zárt személyiség,** és nem biztos, hogy a többiekkel jobban lesz.* A kollokáció helyesen: *zárkózott személyiség.* A 9-es szövegben hasonló a hiba forrása a következő kollokációban: *tudjuk, hogy ő **függőbetegséggel küzd.*** A *betegséggel küzd*-szerű kollokációk egyike a *szenvedélybetegséggel küzd* alak, és szintén létező szavak a *drogfüggő, nikotinfüggő* stb., de *függőbetegség* köztesnyelvi alakulat. Végül helytelen választás (*lemarad vmiről* és *elmarad vmivel*) a következő hibás kollokáció is az 5-ös vizsgaproduktumból: *Elnézéseteket kérem, hogy **lemaradtam a válaszómmal,** de el voltam havazva különböző feladataimmal.*

A páros frazeologizmusokban található két hiba egyike egyértelműen a helyesírással kapcsolatos: *elmarad a kötőjel a *Viszont felmerül a kérdés, hogy (...) olvasta-e azt **éjjel nappal?**** mondatban szereplő frazémából (8-as szöveg). A másik vagy szintén helyesírási hiba, vagy téves választás eredménye: *ahogy szokták mondani „együtt **jobban és rosszban**”* (7-es szöveg).

A funkcióiág kapcsolatok vonatkozásában a 4-es szövegben szerepel a következő mondat: *Sajnálom, hogy azt a **döntést hoztak** (önök), hogy megszüntetik a...* A hiba létrejöttének két oka lehet: nyelvtani (határozott igeragozás), illetve helyesírási (ékezet) hiányosság. Mivel a tárgyhatározottság szerinti egyeztetéssel kapcsolatban a beszélő másutt nem vétett hibát, valószínűsíthető, hogy a hiba helyesírási jellegű, és esetlegesen figyelmetlenségéből keletkezett. Hasonló kérdések merülnek fel az 1-es szövegben használt következő hiba kapcsán: *Szerintem minél hamarabb **hozz meg a döntést!*** Elképzelhető, hogy az adatközlő a *hozz* és a *hozd* felszólító módú igealakokat összemosta, de az sem zárható ki teljes bizonyossággal, hogy csupán elírás szintű tévesztésről van szó.

Végül az egyik kommunikatív formula kapcsán detektálható egy helytelen választásból eredő lexikai hiba a 3-as vizsgaproduktumban: *Felőled mi újság? Remélem, hogy megkönnyebbültél végre* (a *Veled mi újság?* helyett).

Összegezve megállapítható, hogy a C1 nyelvismereti szinten a hibázások közül sok helytelen lexikai választásra vezethető vissza. Szintén gyakoriak a helyesírási jellegű hibák, illetve az olyan, a határozott-határozatlan igeragozással összefüggő, az elvárt normától való eltérések, amelyek – noha a magyar nyelvben általános tanulási nehézséget okozó jelenségről van szó – esetlegesen figyelmetlenségből fakadó elírásra is visszavezethetőek.

A hetedik és a nyolcadik (kvantitatív) kérdés arra vonatkozott, hogy milyen a helyesen és hibásan használt frazémák megoszlása a B2-es és a C1-es írásbeli produktumokban, és melyik frazematípusban található a legtöbb hiba az egyes nyelvismereti szinteken.

A 12-es táblázat mutatja a B2-es szintű vizsgaszövegekben előforduló hibásan használt alakok számát frazematípusonként.

Frazematípus	hibás alakok száma
kollokáció	6
frazeológiai terminus	4
funkcióigés kapcsolat	2
közmondás	1
kommunikatív formula	0
közhely	0
páros frazeologizmus (ikerformula)	0
strukturális frazeologizmus	0
szólás	0

12. TÁBLÁZAT: A B2-ES SZÖVEGEBEN ELŐFORDULÓ HIBÁS ALAKOK SZÁMA FRAZEMATÍPUSONKÉNT

A B2-es szövegekben megjelenő 9 frazematípus közül 5-ben nem fordult elő hiba, ezek a következők: kommunikatív formula, közhely, páros frazeologizmus (ikerformula), strukturális frazeologizmus és szólás. Hibák négy frazematípusban találhatók: a kollokáció, a frazeológiai terminus, a funkcióigés kapcsolat és a közmondás használatában.

A legtöbb hibás alak a kollokációkhoz kapcsolódott. A 73 kollokáció között 67 helyes alakban szerepelt a mintában, hiba 6-ban fordult elő. A második legtöbb hibás alak a frazeológiai terminusok között volt: a 22 frazémából 18-at helyesen használtak az adatközlők, 4-et viszont helytelenül. A mintában előforduló 3 funkcióigés kapcsolat közül

1 használata volt megfelelő, a másik kettő hibás alakban jelent meg. A vizsgaproduktumokban 1 közmondás szerepelt, az is hibás alakban (13-as táblázat).

Frazématípus	összesen	helyes	hibás
kollokáció	73	67	6
kommunikatív formula	40	40	0
frazeológiai terminus	22	18	4
funkcióigés kapcsolat	3	1	2
szólás	3	3	0
strukturális frazeologizmus	2	2	0
közhely	1	1	0
közmondás	1	0	1
páros frazeologizmus (ikerformula)	1	1	0

13. TÁBLÁZAT: A B2-ES SZÖVEGEK HELYESEN ÉS HIBÁSAN HASZNÁLT FRAZÉMÁINAK SZÁMA TÍPUSOK SZERINT

A C1-es szövegekben megjelenő 12 frazématípus közül 4-ben nem fordult elő hiba, ezek a következők: helyzetmondat, kinegramma, közhely, strukturális frazeologizmus. Hibák 8 frazématípusban találhatók: a kollokáció, a frazeológiai terminus, a funkcióigés kapcsolat, a páros frazeologizmus, a közmondás, a kommunikatív formula, a szlogen és a szólás használatában (14-es táblázat).

Frazématípus	hibás alakok száma
kollokáció	8
frazeológiai terminus	2
páros frazeologizmus (ikerformula)	2
funkcióigés kapcsolat	2
közmondás	1
kommunikatív formula	1
szlogen	1
szólás	1
helyzetmondat	0
kinegramma	0
közhely	0
strukturális frazeologizmus	0

14. TÁBLÁZAT: A C1-ES SZÖVEGEBEN ELŐFORDULÓ HIBÁS ALAKOK SZÁMA FRAZÉMATÍPUSONKÉNT

A legtöbb hibás alak itt is a kollokációkhoz kapcsolódott. A 74 kollokáció között 66 helyes alakban szerepelt a mintában, hiba 8-ban fordult elő (15-ös táblázat). A 29 frazeológiai terminus használatában 27 megfelelő alakban, 2 viszont hibásan jelenik meg a vizsgaszövegekben, ugyancsak 2 hibás alak kapcsolódik a funkcióigés kapcsolat

használatához: a 18 alak közül 16 helyesen, míg kettő hibásan jelenik meg a nyelvvizsgaproduktumokban. Az 57 kommunikatív formula közül 56 használata volt helyes, 1 használata helytelen.

A két páros frazeologizmusból egyet sem használtak megfelelően az adatközlők. A 7 szólás közül egyik hibás alakban szerepel. A vizsgaproduktumokban 2 közmondás szerepelt, ezek közül csak az egyik használata volt helyes. Szlogenből egy jelenik meg a szövegekben, az is hibás alakban.

Frazématípus	összesen	helyes	hibás
kollokáció	74	66	8
kommunikatív formula	57	56	1
frazeológiai terminus	29	27	2
funkcióigés kapcsolat	18	16	2
szólás	7	6	1
kinegramma	3	3	0
helyzetmondát	2	2	0
közmondás	2	1	1
strukturális frazeologizmus	3	3	0
páros frazeologizmus (ikerformula)	2	0	2
közhely	1	1	0
szlogen/jelmondát	1	0	1

15. TÁBLÁZAT: A C1-ES SZÖVEGEK HELYESEN ÉS HIBÁSAN HASZNÁLT FRAZÉMÁINAK SZÁMA TÍPUSOK SZERINT

Összességében mind a B2-es, mint a C1-es szövegekben többféle hibatípus előfordul a frazémák használatával kapcsolatban, míg azonban a B2-es szövegek hibái legnagyobb arányban grammatikai természetűek, addig a C1-es szövegek hibái leginkább a helytelen lexikai választásnak tulajdoníthatók.

4.4.5. A B2-es és C1-es szövegek frazémahasználatának összehasonlítása

A második hipotézisben azt feltételezem, hogy a frazémák használata összefügg a nyelvtudás fokával, vagyis a magasabb nyelvismereti szinten (C1) készült nyelvvizsgaproduktumokban több frazémára számítottam, mint a B2-es szintűekben. Mennyiségi eltérést feltételeztem a két szint között: a hipotézisem az volt, hogy a C1-es szövegekben darabszámra több frazéma fordul elő, mint a B2-es szövegekben.

4.4.5.1. A nyelvtudás foka és a frazémák, valamint a frazématípusok száma

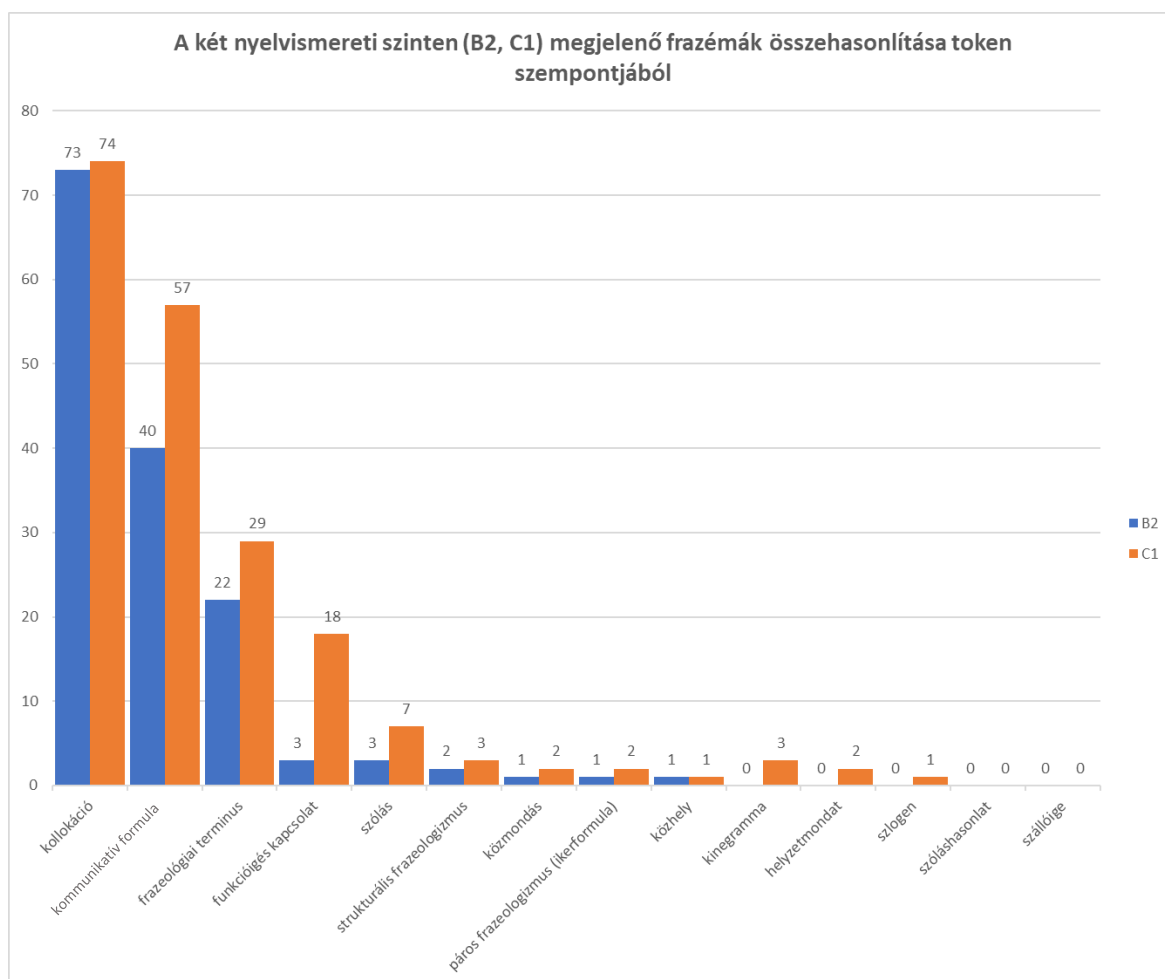
Ahogy a 16-os táblázatban is látható, a B2-es mintában darabszámban 146, míg a C1-esben 199, vagyis körülbelül 25%-kal több frazéma fordul elő.

Az egyes frazématípusokra való tekintettel megállapítható, hogy mindegyik esetében magasabb a tokenszám a C1-es szövegekben. A legnagyobb különbség a funkciói és szerkezeteknél mutatható ki: míg a B2-es mintában csak 3 darab, a C1-esben hatszor annyi: 18 szerepel. Eltérés látható a kommunikatív formulák tekintetében is: míg a B2-es szövegekben 40 darab található, addig a C1-esekben 57. A frazeológiai terminusok és a szólások tekintetében is több frazéma fordul elő a magasabb nyelvismereti produktumokban. Míg a B2-es mintában 3 szólás és 22 frazeológiai terminus található, a C1-esben 7 szólás és 29 frazeológiai terminus szerepel.

Frazématípus	B2 (db)	C1 (db)
kollokáció	73	74
kommunikatív formula	40	57
frazeológiai terminus	22	29
funkciói és kapcsolat	3	18
szólás	3	7
strukturális frazeologizmus	2	3
közmondás	1	2
páros frazeologizmus (ikerformula)	1	2
közhely	1	1
kinegramma	0	3
helyzetmondat	0	2
szlogen	0	1
szóláshasonlat	0	0
szállóige	0	0
ÖSSZESEN	146	199

16. TÁBLÁZAT: A B2-ES ÉS C1-ES SZÖVEGEK FRAZÉMÁINAK DARABSZÁMA

Kisebb arányú eltérés mutatható ki a többi frazéma esetében. A két szint között nincs nagy különbség a strukturális frazeologizmusok, a páros frazeologizmusok és a közmondások tokenszámban. Köz helyből mindkét mintában egy-egy szerepel. Kinegramma, helyzetmondat, szlogen csak a C1 szint nyelvvizsga produktumaiban található, 1–3 darabszámmal. Egyik nyelvismereti szint vizsgált szövegeiben sem fordul elő szállóige és szóláshasonlat. A 14-es ábra grafikusán szemlélteti a két minta összehasonlítását a frazémák darabszámának szempontjából.



14. ÁBRA: A B2-ES ÉS C1-ES SZÖVEGEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA A FRAZÉMÁK DARABSZÁMA ALAPJÁN

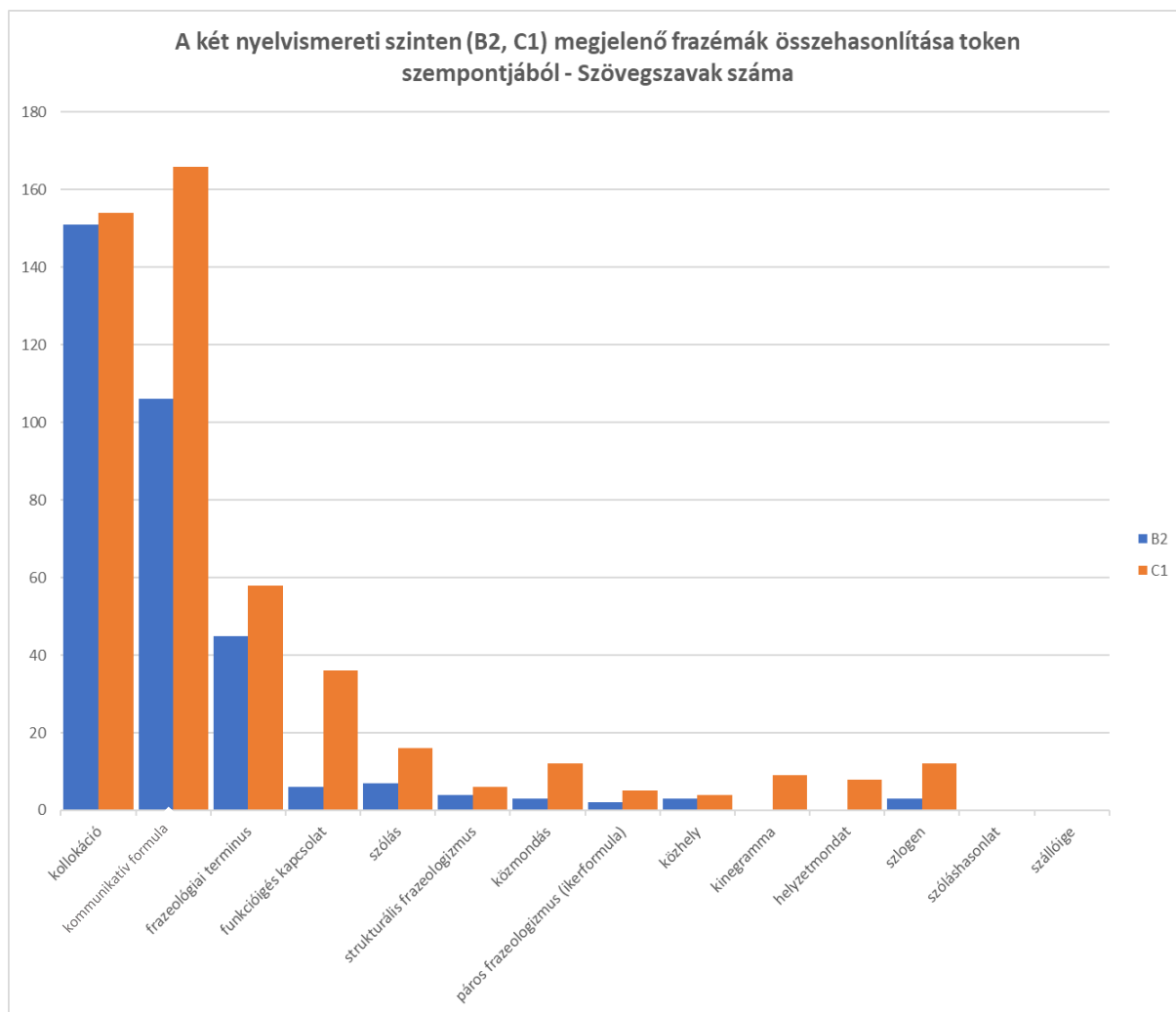
Hasonló különbségek látszanak a szövegszavak szintjén is. A 15-ös ábra szemlélteti az egyes frazématípusok össz-szószámait a két vizsgaszint szövegeiben.

A B2-es szövegekben a kollokációk szószáma a legmagasabb (151), míg a C1-esekben a kommunikatív formuláké (166). A második helyen ugyanezek a frazémák szerepelnek fordítva: a B2-es mintában a kommunikatív formulák szószáma 106, míg a C1-esben a kollokációk szószáma 154. A harmadik helyen mindkét mintában a frazeológiai terminusok állnak: a B2-es vizsgaproduktumokban 45, a C1-esekben 58 szerepel. Mindkét mintában rangsorban a funkcióigés kapcsolatok (B2: 6, C1: 36), majd a szólások (B2: 7, C1: 16) következnek.

A strukturális frazeologizmusok (B2: 4, C1: 6) és a közhelyek (B2: 3, C1: 4) vonatkozásában szószám tekintetében nincs nagy különbség a két nyelvismereti szint között, viszont közmondásból C1 szinten sokkal magasabb a szószám (12), mint B2

szinten (3). A páros frazeologizmusok tekintetében kicsivel magasabb (5) a szószám a C1-es mintában, mint a B2-esben (2).

Kinegrammát (9 szövegszó) és helyzetmondatot (8 szövegszó) csak a C1 nyelvismereti szint vizsgált nyelvvizsgaproduktumaiban lehetett megfigyelni. Szóláshasonlatból és szállóigéből egy sem volt található egyik nyelvismereti szinten sem (0, 0 szövegszó).



15. ÁBRA: A B2-ES ÉS C1-ES FRAZÉMAHASZNÁLAT ÖSSZEHAONLÍTÁSA A SZÖVEGSZAVAK SZÁMA ALAPJÁN

A második hipotézis a fenti adatok alapján igazoltnak tekinthető.

Árnyalja azonban ezt az eredményt, ha a frazémák számadatait a mintát alkotó szövegek teljes szószámának fényében vizsgáljuk. Így például megfigyelhető, hogy noha mindkét mintában a kollokáció volt a leggyakrabban használt frazématípus, megközelítőleg ugyanannyi szerepelt belőlük a két eltérő hosszúságú mintában: Az 5172

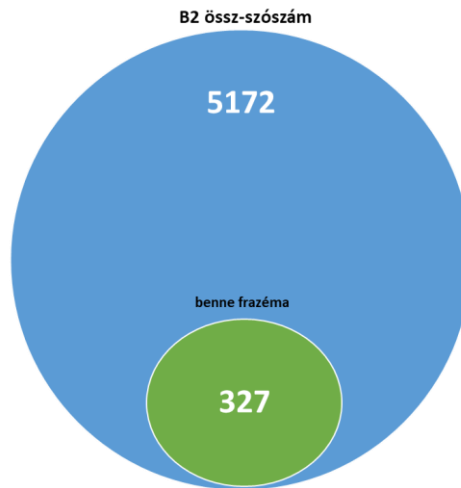
szövegszavas B2-es mintában szereplő 73 darab kollokáció 151 szövegszót tett ki, míg a jóval nagyobb, 9258 szövegszavas C1-es mintában alig több, 74 kollokáció fordult elő 154 szövegszóban (ld. 17-es táblázat). Ezt tekintve kijelenthető, hogy a B2-es adatközlők arányaiban több kollokációt használtak, mint a C1-esek.

Hasonló megállapítást tehetünk általánosságban is a frazémahasználatra vonatkozóan. Ahogy a 16-os és 17-es ábrán is látszik, az 5172 össz-szószerű B2-es mintában a frazémák össz-szószerű száma 327, a 9258 szavas C1-es mintában pedig 477. Ez azt jelenti, hogy míg a B2-es szövegek szövegszavainak 6,3%-a frazeológiai egység része, addig ez az arány csak 5,2% a C2-es szövegekben.

Következésképpen noha a C1-es szövegekben darab- és szószerűre több frazéma szerepel, mint a B2-esekben, az utóbbiak relatíve magasabb arányban tartalmaznak frazémákat, vagyis frazeologikusan telítettebbek. Ez az eredmény részben cáfolja a 2. hipotézist.

Frazematípus	B2 (5172 szó) Frazémák szószerű száma	C1 (9258 szó) Frazémák szószerű száma
kollokáció	151	154
kommunikatív formula	106	166
frazeológiai terminus	45	58
funkcióigés kapcsolat	6	36
szólás	7	16
strukturális frazeologizmus	4	6
közmondás	3	12
páros frazeologizmus	2	5
közhely	3	4
kinegramma	0	9
helyzetmondat	0	8
szlogen	0	3
szóláshasonlat	0	0
szállóige	0	0
ÖSSZESEN	327	477

17. TÁBLÁZAT: A B2-ES ÉS C1-ES SZÖVEGEKBEK SZEREPLŐ FRAZÉMÁK SZÖVEGSZAVAINAK SZÁMA



16. ÁBRA: A B2-ES SZÖVEGEK FRAZÉMAHASZNÁLATA A SZÓSZÁM ALAPJÁN



17. ÁBRA: A C1-ES SZÖVEGEK FRAZÉMAHASZNÁLATA A SZÓSZÁM ALAPJÁN

Harmadikként, a második hipotézis kiegészítéseként azt feltételezem, hogy a magasabb nyelvismereti szinten (C1) készült nyelvvizsgaproduktumokban az adatközlők nemcsak több, hanem többféle frazémát is használnak, mint a B2-es szintű szövegek alkotói. Minőségi eltérést is vártam tehát a két szint között: arra számítottam, hogy a C1-es szövegekben előforduló frazémák többféle frazematípust lefednek majd, mint a B2-es szövegekben található frazémák.

Ahogy már az eddigiek során is kiderült, a magasabb vizsgaszinten írt szövegekben többféle frazematípus szerepel. A vizsgált 14 típus közül B2 nyelvismereti szinten 9 található meg a nyelvvizsgaproduktumokban; ezek a következők: frazeológiai terminus, funkciógés kapcsolat, kollokáció, kommunikatív formula, közhely, közmondás, páros

frazeologizmus, strukturális frazeologizmus, szólás. A C1-es nyelvismereti szinten született szövegekben a vizsgált 14 típusból 12-re volt példa; ezek a következők: frazeológiai terminus, funkcióiágés kapcsolat, helyzetmondat, kinegramma, kollokáció, kommunikatív formula, közhely, közmondás, páros frazeologizmus, strukturális frazeologizmus, szlogen, szólás (ld. 18-as táblázat).

Mindezek alapján megállapítható, hogy mind a B2, mind a C1 szintű vizsgált nyelvvizsgaproduktumokban előfordulnak frazeológiai terminusok, funkcióiágés kapcsolatok, kommunikatív formulák, kollokációk, közhelyek, közmondások, páros frazeologizmusok, strukturális frazeologizmusok és szólások. Csak a magasabb nyelvismereti szintű szövegekben található helyzetmondat, kinegramma és szlogen. Egyik mintában sem szerepel szóláshasonlat és szállóige.

Frazematípusok	B2-ben előfordul		C1-ben előfordul	
frazeológiai terminus	igen		igen	
funcióiágés kapcsolat	igen		igen	
helyzetmondat		nem	igen	
kinegramma		nem	igen	
kollokáció	igen		igen	
kommunikatív formula	igen		igen	
közhely	igen		igen	
közmondás	igen		igen	
páros frazeologizmus (ikerformula)	igen		igen	
strukturális frazeologizmus	igen		igen	
szállóige		nem		nem
szlogen		nem	igen	
szólás	igen		igen	
szóláshasonlat		nem		nem

18. TÁBLÁZAT: A FRAZEMATÍPUSOK LEFEDETTSÉGE A B2-ES ÉS A C1-ES SZÖVEGEKBEN

Mivel a frazeológiai egységek átfogó ismerete leginkább a legmagasabb nyelvismereti szinten (C1-C2) elvárt, érdekes eredmény, hogy a B2-es nyelvvizsgaszövegekben is sokféle frazéma előfordul – nemcsak kollokációk és kommunikatív formulák, de olyan ritkább frazémák is, mint a strukturális és páros frazeologizmusok, vagy a szólások és közmondások.

5. Konklúziók

5.1. Az értekezés összefoglalása és az eredmények értelmezése

Értekezésem fókuszában a magyar mint idegen nyelvi (MID) beszélők által használt frazémák álltak. Kutatásomban haladó MID-tanulók írott szövegeit – B2-es és C1-es Origó nyelvvizsgán készült írásbeli produktumaikat – vizsgáltam a frazémahasználat szempontjából. Egyrészt arra voltam kíváncsi, hogy előfordulnak-e frazeológiai egységek ezekben a szövegekben, és ha igen, milyen frazémák milyen arányban fordulnak elő (frazématípusok szerinti megoszlás). Másrészt azt szerettem volna megtudni, hogyan használják a frazémákat a MID-tanulók: kíváncsi voltam, mely frazémák szerepelnek az elvárt norma szerint, melyek attól eltérő módon, illetve hogy kimutathatók-e típushibák (köztesnyelvi frazémaalakok). Harmadrészt szerettem volna összehasonlítani a két almintát abból a szempontból, hogy vajon több és többféle (normaszerűen használt) frazéma szerepel-e a C1-es szövegekben, mint a B2-esekben.

Az értekezést öt nagy szerkezeti egységre tagoltam. A *Bevezetés* és a *Konklúziók* között három fő tartalmi egység szerepelt. Ebből az első a disszertáció elméleti háttérét biztosító frazeológiát mutatta be, a második a frazématanítás módszertani kérdéseivel foglalkozott, a harmadik pedig egy empirikus adatokon alapuló kutatást ismertetett.

Az első, elméleti jellegű főrész (2. fejezet) a frazeológia diszciplináris és terminológiai sokszínűséget mutatta be, rávilágítva a fogalmak eltérő megnevezéseire és a nevek eltérő értelmezéseire, valamint az egyes frazeológiai egységek elhatárolásának nehézségeire. A frazeológiai egységek jellemzése és osztályozása eltérő szempontok szerint történhet, ami egyrészt az adott kutatási területek érdeklődési körét és vizsgálódási módszereit tükrözi, másrészt megnehezíti az eredmények áttekinthetőségét. A kategorizáció, tipologizáció legtöbbször a következő szempontok szerint történik: *forma* (pl. hossz, szerkezet, megformáltság, grammatikai rögzültség foka, vonzatfelvevő képesség), *jelentés* (pl. szemantikai áttetszőség, motiváltság, idiomatikusság, metaforikus jelleg, kommunikációs funkció), *gyakoriság* (gyakori együttes előfordulás).

A kutatásom alkalmazott nyelvészeti, azon belül a nyelvtanulásra irányuló fókusz miatt egy olyan meghatározásra és tipológiára volt szükségem, amely egységes keretben mutatja meg és tárgyalja a fenti szempontokat, és nem próbál meg éles határokat húzni sem az idiomatikusság, sem a formai rögzültség, sem pedig a gyakoriság különböző fokozatainak elhelyezkedő frazeológiai egységek között. Ezért az elméleti munkák

áttekintése után az értekezés céljára a kutatás fókuszában álló frazémákat (más szóval frazeologizmusokat vagy frazeológiai egységeket) olyan, lexikailag és grammatikailag többé-kevésbé rögzült polilexikális egységként definiáltam, amelynek elemei nagy gyakorisággal együtt, adott elrendezésben fordulnak elő adott lexikális jelentés vagy szemantikai/pragmatikai funkció kifejezésére (vö. Granger–Meunier 2008).

Ami a frazématípusokat illeti, elsődlegesen Granger és Paquot 2008-as frazeológiai spektrumára támaszkodtam a kutatásom tárgyát képező egységek jellemzéséhez és beazonosításához, de felhasználtam a vonatkozó magyar nyelvű szakirodalmak terminusait és szempontjait is. A vizsgálatba végül azokat a frazémákat (frazématípusokat) vontam be, amelyek kutatását MID-szempontról különösen relevánsnak gondoltam. Így összesen tizennégy típus került be a vizsgálati körbe: kollokáció, funkciógés kapcsolat, szólás, kinegramma, helyzetmondat, frazeológiai terminus, páros frazeologizmus, szóláshasonlat, strukturális frazeologizmus, kommunikatív formula, közhely, közmondás, szlogen, szállóige.

A kutatásomban alkalmazott tipológiát az alábbi táblázat foglalja össze (19-es táblázat):

I. Referenciális funkció (referenciális frazémák)		
kollokáció	két, egymással szintagmatikai kapcsolatban álló, specifikus grammatikai mintázatban elrendezett lexéma gyakori társulásai	<i>sűrű köd őszintén sajnálom nehéz szülés</i>
funkciógés kapcsolat	egy ragos főnévből és egy vele kollokálódó igéből álló igei kifejezés, ahol az ige eredeti jelentése tipikusan absztrakt	<i>döntést hoz eszébe jut házimunkát végez sorra kerül</i>
szólás	metaforikus, teljesen vagy részben idiomatikus jelentésű, mondatrész- vagy régensértékű kifejezés	<i>felkapja a vizet rossz lóra tesz egy füst alatt</i>
kinegramma	olyan szomatikus szólás, amelyben az alaptag igei, maga a kifejezés pedig gesztusnyelvi megnyilvánulást kódol	<i>fáj a szíve lóg az orra tűzbe teszi érte a kezét</i>
helyzetmondat	egy-egy beszédhelyzetben szokásosan, illetve adott kérdésre megszokott válaszként használt kifejezés, szituatív klisé	<i>Nem oda Buda! Mégvagyon. Köszönöm, más nem lesz.</i>
szóláshasonlat	(sztereotipizáló) összehasonlításként funkcionáló, meghatározott sorrendben álló szavak láncolatai, tipikusan a következő szerkezeti keretben: 'MELLÉKNÉV, mint (névelő) FŐNÉV' / 'IGE, mint (névelő) FŐNÉV'	<i>vén, mint az országút hazudik, mint a vízfolyás ordít, mint a fába szorult féreg</i>
frazeológiai terminus	olyan szaknyelvi kifejezés (<i>terminus technicus</i>), amely lexikológiaiailag egyszavas műszóként viselkedik: rögzített, normatív jelentése van, gyakran regiszterspecifikus	<i>tartózkodási engedély jogi személy jövedéki adó</i>
páros frazeologizmus, ikerformula	páros vagy párhuzamos szerkezetű, egy szintaktikai sémát követő kifejezés	<i>szemtől szembe napról napra éjjel-nappal</i>

II. Szövegszervező funkció (szövegszervező frazémák)		
strukturális frazeologizmus	páros kötőszóként vagy kötőszószerű képződményként funkcionáló rögzült elemsor	<i>egyrészt..., másrészt... vagy..., vagy mind..., mind...</i>
III. Kommunikatív funkció (kommunikatív frazémák)		
kommunikatív formula	a formai rögzültség és a szemantikai áttetszőség különböző fokain álló frazémák, amelyeket egy adott nyelvközösség szokásosan és preferáltan használt kifejezésként ismer (el és fel) adott funkciók (pl. üdvözlés, meghívás) betöltésére, illetve a beszélőnek a megnyilatkozás és a beszédpartner(ek) iránti attitűdjének jelölésére	<i>Jó napot! Vigyázz magadra! Köszönöm szépen! Nem volna kedved Azt hiszem</i>
közhely	olyan nem-metaforikus teljes mondat, amely mindennapi tapasztalatokon alapuló tautológiát, banális igazságot fejez ki, cselekedetek, történések, helyzetek értékelésére, igazolására stb. használatos (klisé)	<i>Egyszer élünk. Kicsi a világ! Egyszer minden véget ér. Ami sok, az sok.</i>
közmondás	általános érvényű megfigyelést, igazságot, bölcsességet kifejező, tanító célzatú, nem szó szerinti jelentéssel rendelkező (metafora, metonímia stb.), teljes mondat értékű kifejezés, amelyet teljesen rögzült formában, idézetszerűen használnak a beszélők	<i>Ajándék lónak ne nézd a fogát! Aki kíváncsi, hamar megöregszik. Aki másnak vermet ás, maga esik bele.</i>
szlogen, jelmondat	rövid, direktívát tartalmazó mondatértékű kifejezések, amelyeket pl. a politikában vagy a reklámokban való gyakori használatuk, ismételtetésük népszerűsít	<i>Szeretkezz, ne háborúzz! Egy pohár tej, tiszta fej! Élni és élni hagyni!</i>
szállóige	olyan szókapcsolat vagy mondat, amelyet a beszélő készen idéz egy (a beszélő által nem feltétlenül ismert) beazonosítható forrásból	<i>A kocka el van vetve. otthagytam csapot-papot</i>

19. TÁBLÁZAT: A KUTATÁS FRAZÉMATIPOPOLÓGIÁJA

Úgy gondolom, tipológiám a Granger–Paquot-féle 2008-as tipológiával ötvözve (ld. 1. ábra: Granger és Paquot frazeológiai spektruma (Granger–Paquot 2008:27–49) és 1. táblázat: Granger és Paquot frazématipológiája (Granger–Paquot 2008:27–49)) jól hasznosítható lehet a MID különféle gyakorlataiban is – a kutatástól és a tananyagfejlesztéstől az oktatáson át a mérésig.

A terminológiai kérdések után áttekintettem azokat a színtereket, fórumokat, ahol a MID-tanulók találkozhatnak magyar frazeologizmusokkal. Különösen a célnyelvi környezetben tanulók számára nyújt bőséges forrást a magyar élőnyelv, különösen azok a sztereotipikus társas kontextusok, amelyekben a tanulók találkozhatnak magyar kommunikatív formulákkal, közhelyekkel, kollokációkkal stb. A frazémák esetleges, véletlenszerű tanulását a podcastek, videók, filmek, tévé- és rádióműsorok, reklámok, hírportálok stb. is elősegíthetik, illetve az írott sajtó olvasása is. A diákok a nyelvórán is találkozhatnak filmrészletekkel, dalszövegekkel, videókkal, szépirodalmi művekkel, amelyek frazémakincsével az órán tudatosan foglalkozhatnak. Külön érdemes lehet a nyelvórán a tabutémákról (pl. halál) való beszédben használatos frazémákat tanítani,

illetve bármilyen olyan frazeológiai egységet, amely a tanulók számára érdekes és/vagy hasznos.

A frazémák tanulása nem egyszerű nyelvi kérdés: a MID-tanulónak a szósorral együtt a benne kifejeződő gondolati tartalmat, szemléletet, elképzelést, kulturális vonatkozást is meg kell értenie, el kell sajátítania. Emiatt tárgyaltam a nyelvi relativizmus kérdését is, és amellet érveltem, hogy a frazeologizmusok nemcsak kifejezik, megjelenítik egy nyelvi közösség, kultúra beszélőinek tapasztalatait és gondolkodását, illetve rögzítik, ahogyan a nyelv- és kultúraközösség él és gondolkodik (pl. értékek, szokások, normák, hiedelmek), hanem formálják, alakítják is azt, ahogyan használóik értelmezik a valóságot. Az idegennyelv-tanulásban mindezen okokból kiemelt szerepük lehet a frazémáknak a(z inter) kulturális kompetencia fejlesztése szempontjából.

Szóltam a frazémák nyelvek és kultúrák közti összevetéséről is. Ezzel kapcsolatban a MID oktatása számára az lehet a fő tanulság, hogy a frazémákat érdemes koncentrikus körökben megközelíteni – az univerzálisabbaktól a regionálisabbakon át a reáliaszerű hungarizmusokig –, és a tárgyalás során fontos szerepet kell szánni a komparatív és kontrasztív eljárásoknak, az interakciónak és annak, hogy a MID-tanítás hungarológiai közvetítés is egyben: nyelvek és kultúrák párbeszéde, ahol a magyar közös viszonyítási pont lehet.

A frazémák MID-ben történő oktatása során nagyon fontos az idiomatikus nyelv tanítása és a metaforikus kompetencia fejlesztése is, hiszen számos frazéma idiomatikus és/vagy metaforikus. E fogalmak tárgyalása során arra jutottam, hogy az idiomatikus fogalom: az idiómák sokfélék lehetnek a metaforikus kifejezésektől a metonímián, a közmondásokon, a szólásokon, a hasonlaton és a szópárokon át a kollokációkig. Egy frazéma lehet többé vagy kevésbé idiomatikus, és alapulhat vagy nem alapulhat fogalmi metaforán. Mivel azonban mind az idiómák, mind a metaforák fogalmi természetűek, az idiomatikus és/vagy metaforikus frazémák tanításakor a jelentésük motiváltságára kell összpontosítani, illetve a világról való tudásra, ismeretre, tapasztalatra; a tanárnak be kell mutatnia, a tanulóknak meg kell tanulniuk a kifejezések kognitív motivációját – például úgy, hogy mentális képet alkotunk hozzájuk. Ezt a képalkotást elősegíthetik fiktív történetek, mesék, versek, novellák. A MID-ben részben emiatt is volna gyümölcsöző, ha (szintezett) irodalmi szövegeket olvashatnának a tanulók.

A frazémák tanulása kapcsán várható, hogy az idegen nyelvi beszélők néhány frazeologikus kifejezést köztesnyelvi alakban használnak. Ez indokolta a kontrasztív

elemzés mint nyelvtanítási szemlélet tárgyalását az értekezésben. Az elmélet alapja az a feltevés, hogy az anyanyelv és a célnyelv szisztematikus összehasonlításával megjósolhatóvá válik, mi lesz könnyű és mi lesz nehéz a nyelvtanuló számára, illetve az, hogy milyen hibákat fog elkövetni (transzferjelenségek). A frazémák használata kapcsán a későbbi köztesnyelvi kutatások alapján az várható, hogy az anyanyelvi transzferek akkor jelentkeznek, ha a tanuló a frazémát potenciálisan transzferálhatónak észleli (vö. a frazéma feltételezett nyelvspecifikussága, a cél- és a forrásnyelv észlelt nyelvi-kulturális távolsága, valamint a frazéma jelöltsége). Ehhez kötődően szoltam a kontrasztív frazeológia néhány releváns fogalmáról is: a teljes, a részleges, a funkcionális, a null és a pszeudoekvivalencia eseteiről (külön említve a reáliaszerű frazémákat) és a fordíthatóság kérdéseiről. A fordításon túl azonban, mint korábban is hangsúlyoztam, a nyelvtanításban az egyes frazeologizmusok mögötti motivációs jelenségek feltárására kell helyezni a hangsúlyt. Emellett kiemelt figyelmet kell fordítani arra is, hogy a frazémákban szoros kapcsolat fűzi össze a szavakat, ezért együttesen kell őket tanítani. Az összekapaszkodás leglátványosabban lexikai és szemantikai szinten érzékelhető a tanulók számára az átvitt jelentésű frazeológiai egységekben, ugyanakkor a kevésbé idiomatikus kollokációkban is nagyon fontos az összetapadás a gyakori együttes előfordulás tekintetében. A kollokációk ugyanis szintén nyelvenként eltérőek lehetnek, és ez a különbözőség potenciális hibaforrás lehet a MID-ben is.

Az értekezés második nagy tartalmi egységének (3. fejezet) a témája a frazémák MID-ben való tanításának a mikéntje volt. Amellett érveltem, hogy mivel a frazémák nemcsak a célnyelv darabkái, hanem a célkultúráéi is, tanításuk mindenképpen indokolt az idegen nyelvek oktatása során. Ugyanakkor a frazémák tanulása számos kihívás elé állítja a tanárt és a tanulót is; ennek oka a frazeológiai terminológia zavarossága, a frazémák „rendszerelensége”, a rájuk vonatkozó megszorítások feltérképez(het)-etlensége, a potenciálisan helytelen használatukkal társuló kedvezőtlen következmények stb.

Oktatásmódszertanukkal kapcsolatban ismertettem különféle lexiko-grammatikai megközelítéseket, eljárásokat, valamint a frazeológiai (vagy más néven lexikai) módszert, amely mai gyakorlatában korpuszeszközöket is használ a frazémák és egyéb szótöbbségek tanítására, és pragmatikai jellemzőiket (kontextus, kommunikációs funkció, műfaj, regiszter stb.) kiemelten tárgyalja. Az idiomatikus és metaforikus kifejezések tanítása kapcsán a konceptualizációt támogató eljárásokat emeltem ki. A MID-ben is tanácsos

volna a különféle frazémákat több szempontból (forma, jelentés/funkció, diskurzus, kontrasztivitás, mentalizáció) megközelíteni.

Külön foglalkoztam azzal, hogy a régebbi és a mai MID-tanításban alkalmazott tan- és segédanyagok – Bél Mátyástól napjainkig – mit és hogyan tanítottak/tanítanak a frazeologizmusokból. Az áttekintésből kiderült, hogy a 20. század előtti nyelvkönyvek a korabeli élőnyelv szemléltetésére sok dialógust és mondatot szerepeltettek, amelyekben számos frazéma (közmondás, szólás, beszédformula) előfordult. Ezeket a korabeli nyelvtanulók valószínűleg lefordították és memorizálták. Az 1980-as években a strukturalista szemlélet érvényesült a szókapcsolatok tanításában is, majd az ezredfordulón ismét felerősödött a lexika fontossága, valamint a hosszabb jelentésegységek szerepe a magyar mint idegen nyelv tanításában. Mai tankönyveink a KER és a nyelvvizsgák követelményeit szem előtt tartva törekszenek a különféle hosszabb jelentésegységek tanítására. Különösen a haladók (C1) számára írott *Magyar Mozaik 4*-ben szerepel – tematikus szervezettségben – sok és sokféle frazéma, köztük olyanok is, amelyek ritkábbak (pl. közmondások). A B2-es szintű *MagyarOK*-ban szintén tematikus, illetve lexikális szervezésben jelennek meg a frazémák, többnyire az adott témában vagy lexikai körben statisztikailag leggyakrabban előforduló szótöbbségek (de közmondások, szólások és szóláshasonlatok is találhatóak). A nyelvtanok (gyakorlókönyvek és kézikönyvek) szintén viszonylag nagy számban tartalmaznak frazémákat – ennek oka lehet gyakoriságuk, szemléletességük, valamint frappáns és szórakoztató jellegük. Az előbbiekre inkább a lexikai, az utóbbiakra inkább a grammatikai megközelítés jellemző.

Kis kitérőként a nyelvórai gyakorlatok szintjén több javaslatot tettem a frazémák tanítására, gyakoroltatására (pl. párosítás, kiegészítés, kitalálás, kakukktojás, kvíz, versenyfeladat, kiejtésgyakorlás, forráskutatás, gyűjtés, magyarázat, egybevetés, (mentális) képalkotás, drámapedagógiai eljárások, dialógus, kreatív írás, poszter, vita, digitális feladatok). Ezenkívül szóltam a régi és a MID-ben ma is használható frazeológiai szótárakról (pl. *Szó, ami szó; Ephras; A bábéli zűrzavartól a salamoni bölcsességig; Lassan a testtel; Szólásbúvárlatok*) és a nyelvtörténet fontosságáról a frazémák magyarázata kapcsán (etimológia).

A nyelvtudás számos alkotóeleméhez kötődnek a frazémák (pl. nyelvi, pragmatikai, szociokulturális, interkulturális kompetencia), de speciális kompetenciaterületek hatáskörébe is tartoznak: ezek a frazeológiai, a metaforikus és a kollokációs kompetencia.

Összefoglaltam, hogy a nyelvtudást mérő, a MID kimeneti követelményeit leíró munkák milyen jelentőséget és szerepet tulajdonítanak a frazeológiai egységeknek.

A *Küszöbszint* változatos pontok alatt (úm. nyelvi funkciók, konkrét fogalmak, udvariassági szabályok, szociokulturális kompetencia, szószerkezetek, szövegszervezés, érzelmek és állapotok kifejezése stb.) sorol fel – leginkább véletlenszerűen tűnő módon – különféle frazémákat. A *KER*-ben elsődlegesen a lexikális kompetencia körébe tartozó leírásban kapnak helyet az állandósult kifejezések (pl. mondatformulák, üdvözlési formák, közmondások, idiomatikus kifejezések stb.), de a grammatikába is átlóg ez a kategória (ld. pl. állandósult keretek, vonzatos igék stb.). A használatukkal kapcsolatban B2 szinten elsődlegesen az időnyerést említik, illetve azt, hogy a ritkábban előforduló idiómák okán nehézségekbe ütközhet a beszélő a szövegértés terén. Az idiomatikus kifejezések aktív produkciója és alapos megértése a C1-es szinten jelenik meg mint követelmény. A *KER* a jól ismert közmondások, közhelyek, szállóigék és szólások ismeretét is hangsúlyozza a szociokulturális kompetencia nyelvi aspektusának szempontjából.

A két akkreditált MID-vizsga, az ECL és az Origó is méri és értékeli a frazémaismeretet. Mindkét vizsgán a szókincs vonatkozásában értékelhető, ha a vizsgázó használ „idiómákat”, „kollokvializmusokat” és „beszédfordulatokat”: a B2-es szinten a gyakoribb kifejezések magabiztos használatát, a C1-esen a frazeológiai sokszínűséget emelik ki.

A disszertáció harmadik nagy tartalmi egysége (4. fejezet) magát a kutatást mutatja be. Elsőként megállapítottam, hogy noha az utóbbi években született néhány munka, amely MID-tanulók szövegeiben vizsgált különféle többszavas elemsorokat („elvárt” szintaktikai, formulaszerű és metaforikus kifejezéseket), kifejezetten a MID-tanulók által használt frazeológiai egységek kutatására még nem irányult empirikus adatokon alapuló vizsgálat. Ezért saját kutatásomban haladó magyarul tanulók írásbeli nyelvhasználatában vizsgáltam azt, hogy milyen frazémákat hogyan használnak. Vizsgálatomhoz minél több ellenőrzött *KER* B2-es és C1-es nyelvtudási szintű szövegre volt szükségem, ezért döntöttem nyelvvizsgán írt szövegek használata mellett. (Saját gyűjtésre sajnos nem volt lehetőségem a rendelkezésemre álló időn belül, nyílt hozzáférésű, reprezentatív, B2-es és C1-es MID-korpusz pedig egyelőre nem elérhető.)

A budapesti ELTE Origó Nyelvi Centrum húsz-húsz, a 2019. és 2023. közötti időszakból véletlenszerűen kiválasztott B2-es és C1-es írásbeli vizsga-lapot bocsátott a rendelkezésemre (papíralapon, helybeni vizsgálatra, bármiféle másolat készítése nélkül);

ez a korpusz szolgáltatotta az adatokat a kutatásomhoz. A vizsgalapokon két hosszabb szöveg megalkotását igénylő fogalmazásfeladat szerepelt mindkét vizsgaszinten; kutatásomhoz ezeket a szövegeket használtam fel. Összesen tehát 20 B2-es és 20 C1-es adatközlőtől származó 2-2 szövegből állt a mintám. Összességében a 40 B2-es szöveg 5172, a 40 C1-es szöveg pedig 9258 szövegszót tartalmazott: a teljes anyag nagysága 40 vizsgalap (=40 beszélő), 80 szöveg, 14 430 szövegszó. Az adatközlők nyelvtudási szintek szerinti megoszlása 50-50%, nemek szerinti megoszlásuk is nagyjából kiegyenlített, az anyanyelv tekintetében pedig általában az egy fő egy nyelv érvényesül, ezért a kutatásban egyedül a nyelvtudási szintet vettem figyelembe mint változót.

Kevert módszerű, szövegelemzésen és mennyiségi számításokon alapuló kutatásomban négy hipotézist igyekeztem igazolni és nyolc kérdést megválaszolni:

Hipotézisek:

1. A B2-es és a C1-es szövegekben is találhatóak frazémák.
2. A C1-es szövegekben több frazéma szerepel, mint a B2-esekben.
3. A C1-es szövegekben többféle frazéma szerepel, mint a B2-esekben.
4. A B2-es és a C1-es szövegek frazémái között is szerepelnek köztesnyelvi alakok (*hibák*).

Kvalitatív kérdések:

1. Milyen típusú frazémák találhatóak a B2-es szövegekben? Hogyan és mire használják ezeket a MID-beszélők?
2. Milyen típusú frazémák találhatóak a C1-es szövegekben? Hogyan és mire használják ezeket a MID-beszélők?
3. Milyen típusú hibázások figyelhetők meg a B2-es szövegek frazémahasználatában?
4. Milyen típusú hibázások figyelhetők meg a C1-es szövegek frazémahasználatában?

Kvantitatív kérdések:

5. Milyen az egyes frazématípusok megoszlása a B2-es szövegekben?
6. Milyen az egyes frazématípusok megoszlása a C1-es szövegekben?
7. Milyen a helyesen és hibásan használt frazémák megoszlása a B2-es szövegekben?
8. Milyen a helyesen és hibásan használt frazémák megoszlása a C1-es szövegekben?

Az adatgyűjtés során beazonosítottam és kódoltam a vizsgalapok szövegeiben található frazémákat. Az elméleti részben felállított tipológiát (19. táblázat: A kutatás frazématipológiája), valamint az ott megjelölt szólás- és közmondástárakat használtam a többlépcsős beazonosítási és kódolási eljárás eszközeként. Az összegyűjtött és

csoportosított adatok fontos és új információkat szolgáltatnak a MID számára (4. táblázat: A B2-es szövegekben megjelenő frazémák (összesítés) és 5. táblázat: A C1-es szövegekben megjelenő frazémák (összesítés)).

Az adatelemzés kvalitatív részében különféle szempontokból jellemeztem az összegyűjtött és kategorizált frazémákat, a kvantitatív részben pedig különböző megoszlási adatokat vizsgáltam darabszám és szószám alapján. Ezt követően összehasonlítottam a B2-es és C1-es mintában nyert kvalitatív és kvantitatív adatokat. Az elemzés közben folyamatosan értelmeztem az adatokat a hipotézisek szempontjából. Az alábbiakban a kapott eredményeket összefoglaló jelleggel, integráltan mutatom be és értelmezem.

Mindkét minta tartalmazott frazeológiai egységeket (az 1. hipotézis igazolható). A 40 B2-es szövegben összesen 146, a 40 C1-es szövegben pedig összesen 199 darab frazéma szerepelt. A minták nagyságának tükrében azonban kiderül, hogy ez a kb. 25%-os többség csak látszólagos. Az 5172 szövegszavas B2-es mintában összesen 327 szövegszónyi, a 9258 szavas C1-es mintában pedig 477 szövegszónyi frazéma szerepel. Vagyis amíg a B2-es szövegekben a szavak 6,3%-a frazeológiai egység része, ez az arány csak a 5,2% a C2-es szövegekben. Ez az eredmény részben cáfolja a 2. hipotézist: noha a C1-es szövegekben darabszámban több frazéma szerepel, mint a B2-esekben, a B2-es minta frazeologikusan telítettebb, mint a C1-es.

Ami a frazeológiai sokszínűséget illeti, a B2-es szövegek frazémái a vizsgált 14 típusból 9-et, a C1-esek 12-t fedtek le. A B2-es mintában nem szerepelt helyzetmondat, kinegramma és szlogen, és egyik mintában sem szerepelt szállóige és szóláshasonlat. A type/token index szinte minden frazématípus esetében magasabb a C1-es szövegekben, mint a B2-esekben; különösen igaz ez a kollokációkra (B2: 57,3%, C1: 67,57%) – főleg a funkciógés kapcsolatokkal együtt (B2: 56,25%, C1: 67,39%). A C1-es mintára tehát nagyobb frazeológiai változatosság jellemző. Mindezek alapján igazolhatónak tekinthető a 3. hipotézis: a C1-es szövegekben többféle frazéma szerepel, mint a B2-esekben.

Ugyanakkor árnyalja a képet, hogy az előforduló frazémák token- és szószám alapú megoszlása nagyon hasonló a két mintában. Darabszámban mindkét mintában messze a legtöbb frazéma kollokáció volt (B2: 73; a funkciógés kapcsolatokkal együtt 80; C1: 74, a B2-nél jóval több funkciógés kapcsolattal együtt 96 darab). A második legnagyobb arányban mindkét mintában a kommunikatív formulák szerepeltek (B2: 40; C1: 57), illetve viszonylag sok frazeológiai terminus is előfordult (B2: 22; C1: 29). Ha szerepelt is közmondás, közhely, páros frazeologizmus vagy szlogen, azok száma mindkét

mintában csupán egy vagy kettő. Eltérés, hogy szólásból, szólásféléből jóval többet tartalmazott a C1-es minta (B2: 3, C1: 7, a helyzetmondatokkal és a kinegrammákkal együtt 12 db.). Hasonló eredményeket kapunk, ha szószám alapon tekintjük az eredményeket. Mindkét mintában a kollokációk (B2: 151, C1: 154; funkcióigés kapcsolatokkal együtt B2: 157, C1: 190) és a kommunikatív formulák (B2: 106; C1:166) állnak az első és a második, a frazeológiai terminusok (B2: 45; C1: 58) pedig a harmadik helyen. Negyedik helyen a szólások szerepelnek, itt viszont már nagyobb a különbség (B2: 7, C1: 16, kinegrammákkal és helyzetmondatokkal együtt 33). Az egyéb frazémák tekintetében mindkét mintában alacsonyak a szószámok.

Mindezen eredmények alapján azt mondhatjuk, hogy a C1-es szövegek nagyobb fokú frazeológiai sokszínűsége a frazématípusok vonatkozásában nem jelent kiegyenlített arányú bővülést a B2-höz képest (a típusbővülés a szólásokat érinti), illetve leginkább az egyes frazématípusokon belüli type/token arányban jelentkezik nagyobb fokú lexikai változatosság formájában.

A frazémahasználat minőségének tekintetében a mintára általában jellemző, hogy a MID-tanulók legnagyobbbrészt referenciális funkciókban használtak frazémákat, vagyis a „külső világ” tartalmaira (tárgyakra, jelenségekre, eseményekre, tényekre stb.) utalva – elsődlegesen kollokációkat (és funkcióigés kapcsolatokat), valamint frazeológiai terminusokat. Kommunikatív funkciók betöltésére (pl. beszédaktusok megvalósítására, attitűdök jelölésére, vélemény kifejezésére) elsődlegesen kommunikatív formulákat használtak. Összességében tehát az jellemző, hogy mind a B2-es, mind a C1-es adatközlők inkább kevésbé jelölt (kevesbé ritka, kivételes, összetett, idiomatikus, metaforikus) frazémákat használnak.

A legtöbb hibás frazémahasználat – szintén mindkét szinten – a kollokációk, illetve a funkcióigés kapcsolatok esetében volt megfigyelhető. A köztesnyelvi alakok többsége a B2-es szövegekben inkább grammatikai természetű, a kollokáción kívüli egyéb morfológiai (esetrag) és szintaktikai (egyeztetés, szórend) jellegű hibára volt visszavezethető, a C1-es szövegekre (ezeket nem kizárva) inkább kollokációs hibák voltak jellemzőek: ti. nem megfelelő kollokátor megválasztása, helytelen választás, illetve nyelvi transzfer okán. Arányaiban a legkevesebb hiba a kommunikatív formulákhoz kötődött. Ez arra utal, hogy a kollokáció jellegű szókapcsolatok potenciálisan nagyobb hibaforrást jelentenek a MID-tanulók számára, mint a beszédformulák. A kevés közhely, szólás (és szólásféle), illetve közmondás terén a

leggyakoribb hibaforrás a helytelen lexikai választás volt, de grammatikai jellegű hibák is előfordultak.

Általában elmondható, hogy több hiba szerepelt a B2-es szövegek frazémáival kapcsolatban, mint a C1-es szövegekben. Ezek részben helyesírási jellegűek voltak (vagy elírás eredményei), részben grammatikai természetűek (intralingvális hibák), és voltak olyanok is, amelyeket nyelvi transzferre lehetne visszavezetni (pl. szó szerinti fordítás). A C1-es szövegek hibázásai legtöbbször helytelen lexikai választásból eredtek.

Összegezve: A kapott eredmények azt mutatják, hogy a vizsgált nyelvvizsgázói szövegekben összességében viszonylag kevés frazéma található az össz-szószám és a frazéma-szószám arányait tekintve. Mindkét szinten a kevésbé idiomatikus, jobban elemezhető és gyakoribb kollokációk és kommunikatív formulák használata a leginkább jellemző, de meglepő módon nincs számottevő különbség a két szint között az arányok vonatkozásában, sőt, a B2-es szövegekben a szószámra levetítve több frazeologikus kifejezés szerepel. A változatosságot tekintve a C1-es szövegekben előfordul – igaz, nagyon kis számban – három olyan frazematípus, amelyekből a B2-esekben nem található példány (két helyzetmondat, három kinégamma és egy szlogen), illetve igaz az is, hogy a type/token arányt tekintve erre a mintára nagyobb frazeológiai változatosság jellemző. A szövegekben nagyon kevés, a frazeológia klasszikus kutatási terepét adó szólás és különösen kevés közmondás szerepel, és sem a B2-es, sem a C1-es szövegekben nem fordul elő szóláshasonlat és szállóige.

A MID tananyagait (pl. *MagyarOK B2+*, *Magyar Mozaik 4*) és kimeneti követelményeit (Küszöbszint, KER, ECL és Origó nyelvvizsga) tekintve ez az eredmény némileg váratlan és meglepő, hiszen mind a B2-es, mind a C1-es anyagok és szintleírások kiemelik az idiomatikus nyelvhasználat fontosságát (szólások, közmondások és más frazeologizmusok), illetve a magasabb nyelvtudási szinten előrelépést várnak el a különféle frazémák használatában (pl. aktív használat, sokszínűség, árnyaltság, pontosság). Ugyanakkor a kutatás korlátait is figyelembe kell venni az eredmények értékelésekor (ld. következő alfejezet).

5.2. Értékelés, kitekintés

Értekezésem újszerűsége abban rejlik, hogy először kutatja célzottan, specifikusan a frazémahasználatot magyar mint idegen nyelvi tanulók szövegeiben. Disszertáciomban

B2-es és C1-es nyelvtudási szintű írott nyelvvizsgaproduktumokat vizsgáltam, és tankönyveket (nyelvkönyveket és nyelvtani kézikönyveket) is elemeztem a frazématanítás szempontjából.

A kutatásom abból a szempontból mindenképpen elérte a célját, hogy betekintést engedett a B2-es és C1-es MID-tanulók frazeologikus tudásának egy részletébe. Ugyanakkor a kapott eredmények semmiképpen sem általánosíthatóak a haladóbb MID-tanulókra: eredményeim negyven vizsgázó nyolcvan szövegén alapulnak. A kutatás egyértelmű korlátja ezen felül, hogy csak az írott produkcióban vizsgálta a MID-beszélők frazémahasználatát, nem vette figyelembe a passzív ismereteket és a receptív készségeket (pl. a passzív szókincs részét alkotó frazémák ismerete, a frazeológiai egységek megértése, feldolgozása, értelmezése stb.).

A vizsgálatot mindenképpen érdemes volna kiterjeszteni. A kiterjesztés jelenthet nagyobb mintát, kevésbé kontrollált szövegeket, többféle műfajt, több elemző kutatót, a produkció mellett a megértés és a feldolgozás vizsgálatának bevonását, az egyéni jellemzők figyelembevételét (pl. a tanulás szinterei, motiváció, tanulási stratégiák stb.), de akár többféle frazématípust is. A jövőbeli kutatások témája lehet például – különböző nyelvismereti szinteken – változatos műfajú szóbeli és írásbeli szövegek frazémahasználatának vizsgálata és összehasonlítása, esetlegesen kiterjesztve a vizsgált frazémák körét a Granger–Paquot féle felosztásában helyet kapó és a magyar mint idegen nyelv tanításában is kiemelt szerephez jutó (idiomatikus) igekötős igékre, vonzatos igékre, valamint szövegkohéziós frazémákra is. Érdekes lenne megfigyelni, hogy vajon írásban vagy szóban használnak-e több frazémát a MID-beszélők, illetve, hogy melyik típusból milyen arányban használnak frazeológiai egységeket az előbbiben és az utóbbiban. A vizsgálatba bevonhatók lennének olyan nyelvtanulói szövegek is, amelyek nem vizsgaproduktumok, tehát vagy a nyelvtanulás során készült anyagok (szóbeli vagy írásbeli fogalmazások), vagy kifejezetten a kutatás számára készült vagy gyűjtött nyelvi produktumok (pl. történetmesélés, újramesélés, élménybeszámoló, interjú stb.). Ha minél nagyobb és rétegzettebb mintán tudnánk vizsgálni a MID-tanulóknak a frazémahasználatával kapcsolatos hibáit, az hasznos információkkal szolgálhatna a tananyagírás és a nyelvtanítás számára.

Egy nagyobb szabású kutatás mindezek felett óriási segítséget nyújthatna egy, a magyar mint idegen nyelv tanulóinak szóló, hiánypótló kollokációs szótár összeállításához (noha szerencsére rendelkezésre állnak régebbi és újabb frazeológiai szótárak, szótár- és közmondásgyűjtemények is).

A jövőben érdekes lehetne az is, ha B1-es szintű tananyagokat és tanulói szövegeket is megnéznénk, de akár alacsonyabb (A2, B1) szintekre is kiterjedhetne a vizsgálat, hiszen a frazématanítás már a kezdő nyelvismerti szinten is elkezdődik (kollokációk, kommunikatív formulák stb. terén). Szintén érdemes volna nemcsak nyelvkönyveket bevinni a vizsgálatba, hanem egyéb – pl. készségfejlesztő, kiegészítő tananyagok, online anyagok, videók, applikációk stb. – oktatási segédanyagokat is. Nagyon jó volna beszélt nyelvi adatokon is kutatni a frazémahasználatot – nem feltétlenül nyelvvizsgakontextusban. Egy másik lehetséges irány lehetne a tanulók és a tanárok, illetve a tanulási és tanítási folyamatok kutatása a frazémák szempontjából.

Végezetül az egyik legsürgetőbb kutatás, amely mind a magyart idegen nyelvként tanulók, mind a magyart anyanyelvként beszélők számára hasznos lenne (ám elsősorban nem a magyar mint idegen nyelv kutatási feladatai közé tartozna): feltérképezni a kortárs nyelvhasználat tág értelemben vett frazeológiai minimumát. Melyek azok a frazeológiai egységek, amelyeket manapság a legtöbben ismernek és használnak? Mindez megszabná az irányt a MID tananyagkészítőinek is, hogy mely – ma is valóban élő – frazémákat lenne érdemes a műveikben bemutatniuk és/vagy az aktív szókincs részeként tanítaniuk a magyar mint idegen nyelv tanulóinak.

Ha többet tudnánk arról, hogy milyen frazeológiai egységeket mikor és hogyan kellene tanítani a MID-ben, illetve, hogy a MID beszélői milyen frazémákat hol, mire és hogyan használnak, az hasznos volna mind a gyakorló tanárok és a tanulók, mind a tananyagkészítők számára, és hasznos információkat szolgáltatna a nyelvvizsgáztatóknak és a tesztfejlesztőknek is. Bízom benne, hogy értekezésemmel hozzájárultam ennek a kérdéskörnek a tanulmányozásához.

5.3. Lezárás: A szerző személyes reflexiói az értekezéssel kapcsolatban

„A kultúrákból kultúrákba való
átlépés élménye személyfüggő
ajándék mind a tanár, mind a diák
részéről.”
(Bárdos 2000:29)

Bármennyire is igyekeztem nem kilépni a fókuszált megfigyelő-kutatói szerepkörből, nyelvtanári és vizsgáztatói énem gyakran előbújt a kutatás során (főleg a lejegyzési, azonosítási fázisban). A nyelvtanuló által vétett egy-egy hibára – akár grammatikai,

lexikai, pragmatika volt – azonnal működésbe lépett nyelvtanári hibajavító attitűdöm. Érdeklődve figyeltem a vizsgáztató kollégák vizsgajavítási stratégiáit, és ezeket összehasonlítottam a sajátjaimmal, amelyeket az adott feladatnál alkalmaztam volna.

Az adatgyűjtés során többször el is érzékenyültem, mert meghatott, amikor felismertem azt az energiát, munkát és lelkesedést, amit a legtöbb vizsgázó nyelvünk magas szintű elsajátítása érdekében tett. Ez csodás visszajelzés nem csak a nyelvtanuló, hanem nyelvtanár (és minden hungarológiával foglalkozó szakember) számára, valamint azt is bizonyítja, hogy a magyarnak idegen nyelvként való magas szintű elsajátítása nem lehetetlen cél.

A disszertációt annak reményében készítettem el, hogy segítséget nyújthatok vele azoknak a MID-tanulóknak, akik – Bárdosi Vilmos (2016) metaforájával élve – a magyar mint idegen nyelv szókincsének labirintusában éppen a maguk „Ariadné fonalát” szövögetik, illetve azoknak a MID-tanároknak, akik arra törekszenek, hogy tanulóik minél jobban tudjanak tájékozódni abban az egyedi, idiomatikus, kaotikusnak tűnő labirintusban, amit a nyelv frazeológiájának hívunk.

Függelék

1. melléklet: A magyar mint idegen nyelv fogalma

A magyar mint idegen nyelvben mint szakmában újra és újra előbukkan a szakmának és tárgyának, a magyar nyelvnek az oktatástipológiai leírása, meghatározása. Az évek során változatos elképzelések születtek a magyar mint idegen nyelv (MID) mint terminus meghatározására. Hegyi Endre például 1971-ben azt hangsúlyozta, hogy a MID olyan szemléletet jelent, amelynek segítségével nyelvünket idegen szemszögből vizsgáljuk (Hegyi 1991:6). Komplexebb fogalommeghatározás fűződik Giay Béla (1998). Ő a fogalmat speciális szemléletként, leírási módként és oktatási módszerként is értelmezte: „a magyar mint idegen nyelv alkalmazott nyelvészeti fogalom, vagyis a nyelvtudomány által feltárt ismeretek felhasználását jelenti az adott területen. Funkcionális szempontból a magyar nyelv külső, nem anyanyelvi szemléletét jelenti, amelyből a nyelvi rendszer speciális leírása következik” (Giay 1998:29).

A MID-et mint a magyar nyelv egyik változatát szintén többen megkísérelték meghatározni. A magyar nyelv tipológiai rendszerezésre két, ma már klasszikusnak számító alkalmazott nyelvészeti, szocio- és pszicholingvisztikai javaslat született az 1980-as évek elején (Szépe 1981/1991 és Éder 1984/1991), amelyek azonban nem térnek ki a nyelvi kompetenciákra; az újabb tipológia (Nádor 2018) ezt is figyelembe veszi, ezért ezt ismertetem.

Nádor (2018) a típusokat a következő tényezők mentén határozza meg: a magyar mint célnyelv nyelvpolitikai és nyelvoktatáspolitikai helyzete, presztízse, használati köre, a nyelvi kompetenciák, az identitásban betöltött szerep. Ezek alapján két fő végpontot állít fel, melyek közt átmeneti kategóriák léteznek:

magyar mint anyanyelv	magyar mint többségi státuszú anyanyelv
	magyar mint kisebbségi státuszú anyanyelv
magyar mint származásnyelv	
magyar mint környezetnyelv	
magyar mint második nyelv	
magyar mint idegen nyelv	

Nádor (2002) a magyart mint idegen nyelvet az oktatásban betöltött szerepe alapján így csoportosítja: a) magyar mint környezeti nyelv (második nyelv), ami a magyar nyelvnek a célország területén élő más etnikumok számára történő oktatását jelenti; b) magyar mint környezetnyelv (magyaroktatás a többség számára, például a Vajdaságban); c) magyar mint idegen nyelv oktatása Magyarországon; d) a magyarnak mint idegen nyelvnek az oktatása olyan népcsoportoknak (osztrákoknak, cseheknek stb.), akikkel a magyarság államközösségi kapcsolatban élt; e) a magyar idegen nyelvként való tanítása forrásnyelvi környezetben: külföldön (Nádor 2002:30).

A MID a kevésbé ismert és tanított nyelvek közé tartozik (Nádor 2018:16). Pontos számok nem ismeretesek arról, hogy a különböző helyszíneken milyen a nyelvtanulók létszáma, korosztályi megoszlása, de az biztos állítható, hogy évente több ezer különböző életkorú tanuló kerül be a fent vázolt tipológiai csoportok valamelyikébe (uo.).

A MID hagyományos tanulói körét a szűk értelemben vett magyar mint idegen nyelv tanulói jelentik (az elmúlt száz évben klasszikusan az egyetemista korosztály, de egyre gyakoribb a középkorú, sőt, idős MID-tanuló is), ám emellett folyamatosan jelen voltak és vannak a környezetnyelv tanulói (egyre több gyermek), valamint a (gyerek és felnőtt) származásnyelvi tanulók és azok, akik ez utóbbihoz sokban hasonlító módon szórványnyelvként tanulják a magyart (uo.).

A tanulói motivációról sem rendelkezünk átfogó kutatási eredményekkel. Az egyes tanulók motivációja változatos lehet: pl. munkavállalás, egyetemi tanulmányok, uniós állampolgárság és útlevél megszerzése, az ősök nyelvének megőrzése, személyes kapcsolat (barátság, család), külső kötelezettség, szellemi kihívás és öröm, egzotikum/különlegesség, „mert tetszik”. A legtöbb magyarnyelv-tanuló – ez a kevésbé tanított idegen nyelvekre általában érvényes – A2 szint után nem folytatja a tanulást. Ez alatt az ún. „kisbetűs” kultúrával találkozunk elsősorban. Aki viszont folytatja, és közép- vagy felsőfokig is eljut, az a nyelvvel együtt a kultúra mélyebb rétegeit is megismeri (és velük együtt pl. az idiomatikus nyelvhasználatot, a nyelvi metaforákat és a frazeologizmusokat is), ezzel igényes nyelvhasználóvá válik (vö. uo.).

Mint a kevésbé tanított nyelveket általában, a MID-et is többnyire anyanyelvű tanárok tanítják a célnyelvi országban, többnyire magyar anyanyelvűek által készített tankönyvekből. A MID-tanítás módszertana részben az anyanyelv mélyreható ismeretére, részben az idegen nyelvi nyelvpedagógiára épül: oktatása alkalmazott nyelvészeti szempontból általánosságban az egyéb nyelvek mint idegen-/környezet-

/származásnyelvek oktatásához hasonló, módszertana ennek megfelelően függvénye a nyelvoktatás környezetének, céljának, nyelvtanulói körének stb.

2. melléklet: A magyar mint idegen nyelv tanára és tanulója

Ideális tanár és tanuló nincs, ugyanakkor az eltérő korokban eltérő szerep- és kompetencia-elvárások voltak és vannak jelen mind a tanári szakmával, mind a tanulókkal kapcsolatban is.

A huszadik század végén Oxford és munkatársai (1998) felmérésük alapján a következő szerepelvárásokat listázzák a nyelvtanárral kapcsolatban: a tanár mint orvos, mint bíró, mint kertész, mint irányító, mint szórakoztató, mint tudásforrás (Oxford és mtsai. 1998:14; saját fordítás). A nem sokkal később keletkezett Bárdos-féle összefoglalóban (2000) a következő adottságok és tulajdonságok szerepelnek: intelligencia, empátia, műveltség, nyelvtudás, tűrőképesség, fantázia, kreativitás. Bárdos kiemeli, hogy a tanári színpad repertoárjába tartozik többek között a didaktikai konstruktivitás, improvizáció, világos, szabatos beszéd, a mozgásintelligencia és a koncentráció is (31. o.). Ugyanakkor a szakma mint mesterség tanulható – lásd tanári kompetenciák (pl. szaktárgyi tudás, pedagógiai folyamatok tervezése, a tanulói csoportok alakulásának fejlesztése stb.)¹³.

Mint a kevésbé tanult nyelveket általában, a magyart is többnyire (magyar) anyanyelvű tanárok oktatják idegen nyelvként. Számukra az egyik legnagyobb kezdeti kihívás, hogy kialakítsák magukban azt a szemléletet, amely lehetővé teszi, hogy anyanyelvükre tanult idegen nyelvként tekintsenek. Ahogy Jónás Frigyes fogalmaz: a magyar mint idegen nyelv tanárának valódi szakmai kihívás az „idegenség szemlélet” elsajátítása, amely anyanyelvének „elidegeníteni” tudását jelenti, tehát mintegy kívülről kell szemlélnünk anyanyelvünket az oktatási folyamatok során (Jónás 2006:170). Emellett az is fontos, hogy a tanár diákja forrásnyelvének és kultúrájának ismerete, elemzése alapján képes legyen beleképzelni magát annak helyzetébe, nehézségeibe, szemléletébe (uo.).

A tanulóval szembeni elvárásokat a következő dimenziók mentén szokás értelmezni: életkor, (kognitív, szociális, pszichés stb.) érettség, adottság (benne a nyelvérzék, nyelvtelhetség), attitűd és motiváció, tanulástechnika (pl. tanulási stratégiák), kitartás, befektetett energia, tolerancia (vö. pl. Bárdos 2000). Ezeket a változókat a MID-tanárnak is figyelembe kell vennie a nyelvtanítási folyamatok tervezésénél, az oktatás szervezésénél. Sajnálatos módon nagyon kevés MID-specifikus kutatás folyik e téren, így

¹³ Bővebben lásd pl. <https://ofi.oh.gov.hu/publikacio/milyen-jo-pedagogus-elvarasok-szerepek-kompetenciak-az-empirikus-kutatasok-tukreben>.

a MID-tanárok jobb híján más idegen nyelvek (főleg az angol) kutatása kapcsán kapott eredményekre alapoznak, pedig a magyar mind eredetét, tipológiáját és szerkezeti-szemléleti sajátosságait, mind elterjedtségét tekintve nagyon más, és emiatt sok esetben külön megfontolásokat igényel.

A tanított idegen nyelvtől függetlenül a tanár feladata, hogy a mindenkorai tanuló életkorához igazítsa a módszertanát. A MID tanulóinak életkora nagyon változó – a kisgyermektől az időskorúakig találkozhatunk diákokkal, de a tipikus MID-tanulót több mint egy évszázada az egyetemista korosztályú fiatal felnőttek jelentik.

Brown (1994) felnőttek tanításakor a következő szempontok mérlegelésének fontosságára hívja fel a figyelmet: Egy felnőtt kognitív képességei fejlettebbek, mint a gyerekéké, bár sokszor a szégyenlősségük még az övékéénél is nagyobb lehet. Más a fegyelmezési mód, ugyanakkor a felnőtteknél is figyelembe kell venni a nyelvtanulás során az emocionális faktort. Szem előtt kell tartanunk továbbá, hogy hiába rendelkezik már egy felnőtt nyelvtanuló komplex világszemlélettel és kifejezésmóddal, az idegen nyelv használatakor (főleg a kezdő nyelvismereti szinteken), a nyelvi korlátok miatt ez nem fog megmutatkozni. Ne kezeljük őket gyerekként, ne használjunk/alkalmazzunk túl gondoskodó beszédstílust sem, törekedjünk a kooperatív tanulásra! (Brown 1994:91).

A magyar mint idegen nyelv tinédzserkorú tanulóinak többsége magyarországi általános- vagy középiskolában folytat tanulmányokat (cserediákként, menekültként, illetve egyéb státuszban) – van, aki csak rövidebb ideig, míg mások tanulmányaik befejezéséig. A tizenévesekkel kapcsolatban a következő javaslatokat adja Brown (1994:92): nem szabad „borzasztó kamaszként” gondolni rájuk, hiszen mind fizikai, mind kognitív képességek terén fontos fejlődési szakaszban vannak, emiatt érzékenyebbek lehetnek, és sosem szabad zavarba hozni őket. Igyekezzünk hangsúlyozni, dicsérni egyéni eredményeiket, ösztönözzük a kooperatív tanulási formákat: szervezzünk sok csoportmunkában végezhető feladatot a nyelvórák során.

A MID-ben napjainkban ismét egyre nő a gyermekek száma. (A gyermekek magyartanulásával kapcsolatban lásd például Nagyházi Bernadett és Schmidt Ildikó munkáit.) Az ő tanításukkal kapcsolatban a következőket ajánlja Brown (1994:88). Nyelvtanárként próbáljunk túllépni azon az általános nézeten, mely szerint minden gyerek gyorsan és hatékonyan sajátít el idegen nyelveket. Ez nem minden esetben van így! Figyeljünk a regiszterre: a nyelvtani magyarázatoknál ne használjunk bonyolult kifejezéseket, törekedjünk az életkornak megfelelő nyelvhasználatra!

A korcsoport tanításában fontos szerephez jut a szemléltetés is, nagyobb hangsúlyt kap az órák során a gyakorlás, ismétlés, a cél a lehető legjobb elsődleges rögzítés. Az önálló tanulásra nem lehet építeni (kiváltképp az alfabetizáció előtt, illetve az írás–olvasás elsajátításának szakaszában). A mérés és értékelés eltér a felnőttekétől: még inkább szem előtt kell tartani a lehető legtöbb pozitív megerősítést (Schmidt–Nagyházi 2020:69). Brown (uo.) szerint a gyerekek tanulása a felnőttekétől leginkább a figyelem tekintetében tér el: ennek mértéke és ideje egyenesen arányos az életkorral.

A gyerekek közt külön tanulói csoportot képeznek a másod-, harmad- vagy negyedgenerációs magyarok, akik származásnyelvként beszélnek a magyart. Az ő tanításuk speciális módszertant igényel, amely részben a magyar anyanyelvűek, részben a magyart idegen nyelvként tanulók oktatásában megszokottak ötvözete kell legyen – az adott igényektől függő kombinációban (Csonka 2006:166–167, Maróti 2021).

A magyar mint idegen nyelv tanítása – akár gyerekek, akár felnőttek körében – gyakran nyelvileg és kulturálisan heterogén közegben folyik. A multikulturális csoport számos kihívást tartogat mind a nyelvtanulók, mind a nyelvtanárok számára. A különböző kulturális és nyelvi háttérrel rendelkező résztvevők csoportdinamikájának kialakítása, a megjelenő kulturális különbségek tudatosítása, az azokra való reakció sokszor még a tapasztalt nyelvtanárok számára is meglepetéseket tartogathat.

A nyelvek és kultúrák találkozása polarizált helyzetet teremt, és ez a MID-tanár és a tanítás viszonylatában is jelentkezik. A MID-tanárnak nemcsak az a feladata, hogy közvetítse a magyar nyelvet és kultúrát a tanulói felé, hanem az is, hogy mediáljon a különféle kultúrák között: ismerjen több kultúrát is, az interkulturális kommunikáció során pedig harmonizálja a közöttük mutatkozó különbségeket, ezáltal segítse hozzá a kommunikációs helyzet különböző kultúrájú résztvevőit egymás megértéséhez (Holló 2008:229). Különösen fontos az is, hogy a MID-tanár rugalmasan alkalmazkodjon a tanárral és a tanítással kapcsolatos különböző tanulói elvárásokhoz, ugyanakkor rugalmasan alakítsa is őket.

Az első tanórától fontos a kulturális érzékenyítés (*cultural sensitivization*). A tanárnak elfogadó magatartást kell tanúsítania az oktatási folyamatok során, ezenkívül kezelnie kell a konfliktusokat, és intenzív monitorozást kell alkalmaznia. Tanulóit is a kölcsönös elfogadásra kell ösztönöznie (pl. beszélgethetnek a tanulók saját országuk ünnepeiről, étkezési szokásairól stb.) (Árvay 2019).

Az együttműködésen alapuló kooperatív tanulásszervezési eljárások szintén sikeresen alkalmazhatók lehetnek a cél érdekében: a kooperatív pár- és csoportmunkák

fejlesztik a tanulók szociális kompetenciáit és önállóságát, egyben hatékonyan készítik fel őket a valós életben várható problémák megoldására. Arra is lehetőséget nyújtanak, hogy a tanulók különbözőségét kihasználjuk, és ezáltal inkább előnyként, mint hátrányként éljük meg a sokféleséget az osztályteremben (Einhorn 2020:207–208). (Megjegyzendő ugyanakkor, hogy a kooperatív tanulás a tanár részéről jóval alaposabb felkészülést igényel az óra minden szakaszára vonatkozóan: pl. a diákok csoportba rendezése, a feladatok megosztása, a differenciálás, a monitorozás, az értékelés terén (Németh 2006:118).)

3. melléklet: A MID egyik akkreditált nyelvvizsgálója, az ORIGÓ

Magyarországon két akkreditált MID-nyelvvizsga létezik ma, 2023-ban: az ECL és az Origó. Mindkét nyelvvizsga népszerű a vizsgázók körében, az országban számos ECL vizsgahely található (Budapesten, Szegeden, Veszprémben stb., egy városon belül akár több helyszínen), mindenki kiválaszthatja a hozzá legközelebb esőt, de e vizsga letételére külföldön is van lehetőség: Európában például Varsóban, illetve az USA-ban négy városban (a pontos helyekről a vizsgákhoz tartozó honlapokról lehet tájékozódni – itt: www.ecl.hu, illetve www.onyc.hu). Origó magyar mint idegen nyelv vizsgát is országszerte több helyen lehet tenni.

Öröndetes tény, hogy mindkét vizsgarendszer rendelkezik – a B1-es, B2-es és C1-es vizsgán kívül – *junior* nyelvvizsgával is, amelynek célközönsége a 10–14 éves gyerekek csoportja. A vizsgák felépítése, témái követik a korszpecifikus jellegeket, céljuk az, hogy már a fiatalabb korosztály kipróbálhassa a megszerzett nyelvtudását, és jártasságáról nyelvvizsga-bizonyítványt kaphasson (Junior A2 magyar vizsga – ECL Vizsgarendszer). Ez a lehetőség a jövőben várhatólag egyre több tizenéves tanulót érint, akik aztán a későbbiek során majd magasabb nyelvismereti szinteken is megméretik magyarnyelv-tudásukat, akkor remélhetőleg már akkreditált vizsgabizonyítvány átvételével.

Az Origó nyelvvizsga bemutatása

Az ELTE Origó Nyelvi Centrumában 2000 óta van lehetőség államilag elismert egynyelvű magyar vizsga letételére. A vizsga megfelel a Közös Európai Referenciakeretben, valamint a Nyelvvizsgáztatók Európai Szövetsége Keretrendszerében előírt követelményeknek (és a magyarországi akkreditációs előírásoknak). A következő nyelvismereti szintekre lehet jelentkezni:

A2	belépő szint, <i>Waystage User</i>	nem akkreditált
B1	alapfok, <i>Threshold User</i>	államilag elismert nyelvvizsga
B2	középfok, <i>Independent User</i>	államilag elismert nyelvvizsga
C1	felsőfok, <i>Competent User</i>	államilag elismert nyelvvizsga

(M.Pintér–Wéber 2019:39)

Az Origó vizsga egyik különlegessége, hogy több formátumban elérhető:

- 1. Papíralapú vizsga:** a vizsga személyes részvétellel, hagyományos módon történik, több mint 60 vizsgahelyen az országban (ezek mindegyike rendelkezik akkreditált vizsgateremmel). A szóbeli rész a MIX számítógépes rendszer segítségével zajlik. Az írásbeli vizsgalapokat csak kézírással (nem kiradírozható kék golyós–vagy töltőtollal) szabad kitölteni. Mindkét vizsgarésznél engedélyezett nyomtatott szótár használata (kivéve a speciális, illetve tematikus szótárakat). Beszédértés vizsgán a szótár a szövegek háromszori (egynyelvű vizsgán kétszeri) meghallgatása után, a feladatlap kitöltése során engedélyezett.
- 2. Vizsgatermi számítógépes vizsga** csak komplex formában, az ELTE Origó Nyelvi Centrum Baross utcai épületének számítógépes termeiben lehetséges, az ONYC informatikai eszközein, beépített elektronikus szótár használatának lehetőségével. (A vizsgaanyag és a vizsga struktúrája megegyezik a papíralapú vizsgáéval). Ez a típusú vizsga maximálisan figyelembe veszi korunk technikai lehetőségeit. Előnye az is, hogy mellőzi a kézírás használatát, ezáltal nem merül fel az olvashatlanság problémája és az eredményeket is hamarabb megtudja a vizsgázó.
- 3. Vizsgatermi sajátgépes vizsga** (csak a vizsgázó saját számítógépén tehető le) komplex formában, akkreditált vizsgahelyen, elektronikus szótár használható.
- 4. Online vizsga:** nincs helyre vonatkozó megkötés, bárhol letehető, ahol a vizsgázó egyedül tud lenni, az egész folyamat internetes alkalmazásokon (pl. Zoom) keresztül folyik. Fontos, hogy a vizsgázó tevékenysége jól látható (és hallható) legyen, ezt kamerák segítségével ellenőrzik. [Home –ELTE Origó \(onyc.hu\)](http://onyc.hu)

A **komplex** magyar mint idegen nyelv Origó vizsga két részből áll: egy szóbeliből és egy írásbeliből.

Az írásbeli vizsga általános részei a következők: íráskészséget mérő feladatok (2 fogalmazási feladat, az egyik egyéni véleménykifejtés egy szöveg elolvasása alapján, a második írásbeli feladat általában magán –vagy hivatalos levél írása egy rövid szituációval kapcsolatban). Van nyelvtani tudást mérő feladat (mondatátalakítás, feleletválasztós teszt –ami a grammatikai ismerteken túl a lexikait is méri).

A szóbeli vizsga részei egy bemelegítő beszélgetés, egy képleírás és egy szituáció eljátszása. A C1-es szinten van egy plusz feladat is, ahol általában egy (5-6 mondatos) rövid hírt kell elolvasni, majd véleményezni. A szóbeli vizsgán egyszerre mindig egy vizsgázó van jelen, így az interakció a vizsgázó és a vizsgáztató kötött zajlik. Az elhangzó vizsgaproduktum rögzítésre kerül diktafon segítségével.

Summary

Phrasemes in the Written Texts of Learners of Hungarian as a Foreign Language

The focus of my dissertation is on phraseological units used by advanced learners of Hungarian as a foreign language (HFL) in written texts that the learners produced as part of their B2 and C1 level Origó language exams. Originally, I was interested whether HFL speakers use phraseological units (i.e., phrasemes) in their texts at all, and if so, what types to what end, how, and to what extent. I also wanted to compare the B2 and the C1 levels from the point of view of phraseological language.

The dissertation is divided into five large structural units. Between *Introduction* and *Conclusions*, there are three main chapters. The first one presents the field of phraseology as the theoretical background of the dissertation, the second one deals with methodological issues related to the teaching of phrasemes, and the third one presents the empirical research itself.

The first major content unit (Chapter 2) discusses the disciplinary and terminological diversity characterizing phraseology as a discipline. It highlights how the different concepts are coined differently and how the different terms are understood and used in different ways by various researchers coming from different fields, and also how difficult it is to distinguish the many types of phraseological units – partly for the above reasons, partly due to their many faces. The characterization and classification of phraseological units can be governed by various aspects, which on the one hand reflects the interests and research methods of the individual fields of study, and on the other hand makes it difficult to link and relate the results. Categorization and typology are usually done according to the following aspects: form (e.g., length, structure, regularity, fixedness, variability, valency), meaning (e.g., semantic transparency, compositionality, motivation, idiomaticity, metaphor, communicative function), and frequency (of co-occurrence).

Due to my research focus in applied linguistics, more closely, language learning, I needed a definition and a typology for phrasemes that would view the above aspects in a unified framework, without trying to draw sharp boundaries between the types either by

degree of idiomaticity, formal fixedness, or frequency. Therefore, after reviewing the relevant theoretical works (e.g., Forgács 2012), for the purpose of the present study, I defined the construct in the focus of my research as follows: A phraseme (in other words, a phraseologism or a phraseological unit) is a multiword unit that is lexically and grammatically more or less fixed, the elements of which occur together conventionally and frequently in a given pattern and with a given meaning or function (cf. Granger–Meunier 2008).

As for the typology of phraseologisms, I primarily relied on Granger and Paquot's 2008 phraseological spectrum to characterize and identify the units that are the subject of my research, but I also used the terms and aspects of the relevant Hungarian language literature. In my final typology for the present study, I included those phrasemes whose research I thought was particularly relevant from the point of view of HFL. Thus, a total of fourteen types were included in the study: collocations, function-verb phrases, sayings, kinegrams, situational utterances, similes, phraseological terms, paired phraseologisms (twin formulas), structural phraseologisms, communicative formulas, commonplaces, proverbs, slogans, and quotations.

The typology used in my research is summarized in the following table:

I. Referential function (referential phrasemes with Hungarian examples)		
collocation	usage-based or preferred association of two syntagmatically related lexemes arranged in a specific grammatical pattern	<i>sűrű köd</i> <i>őszintén sajnálom</i> <i>nehéz szülés</i>
function-verb phrases	verbal phrase consisting of an inflected noun and a collocating verb, where the original meaning of the verb is typically abstract	<i>döntést hoz</i> <i>eszébe jut</i> <i>házimunkát végez</i> <i>sorra kerül</i>
saying	metaphorical, fully or partially idiomatic expression, of phrase or predicate value	<i>felkapja a vizet</i> <i>rossz lóra tesz</i> <i>egy füst alatt</i>
kinegram	somatic saying where the base is a verb, and the whole encodes a body language expression	<i>fáj a szíve</i> <i>lóg az orra</i> <i>tűzbe teszi érte a kezét</i>
situational utterance	expression that is conventionally used or is used as a preferred answer to a given question in the given situation, situational cliché	<i>Nem oda Buda!</i> <i>Megvagyok.</i> <i>Köszönöm, más nem lesz.</i>
simile	word sequence that functions as a (stereotyped) comparison, the words are arranged in a specific order, typically in the following frame: 'ADJECTIVE as (nominative) NOUN' / 'VERB as (nominative) NOUN'	<i>vén, mint az országút</i> <i>hazudik, mint a</i> <i>vizfolyás</i> <i>ordít, mint a fába</i> <i>szorult féreg</i>

phraseological term	technical term that behaves lexically as a one-word technical word: it has a fixed, normative meaning, often register-specific	<i>tartózkodási engedély jogi személy jövedéki adó</i>
paired phraseologism, twin formula	expression with a paired or parallel structure, following a specific syntactic pattern	<i>szemtől szembe napról napra éjjel-nappal</i>
II. Textual function (textual phrasemes with Hungarian examples)		
structural phraseologism	fixed grammaticalized sequence of functional words that is used as a paired conjunction	<i>egyrészt..., másrészt... vagy..., vagy mind..., mind...</i>
III. Communicative function (communicative phrasemes with Hungarian examples)		
communicative formula	sequences at different degrees of formal fixedness and semantic transparency which are (recognized and used by a given language community as) common and preferred ways to perform pragmatic functions (e.g., greeting, invitation) or to signal the speaker's attitude towards the utterance or the interlocutor(s)	<i>Jó napot! Vigyázz magadra! Köszönöm szépen! Nem volna kedved Azt hiszem</i>
commonplace	non-metaphorical complete sentence that expresses a tautology based on everyday experiences, a banal truth, to evaluate or justify actions, situations etc. (cliché)	<i>Egyszer élünk. Kicsi a világ! Egyszer minden véget ér. Ami sok, az sok.</i>
proverb	(equivalent to a) complete sentence that expresses a general observation, truth, wisdom, by means of non-literal meaning (metaphor, metonymy, etc.); it is used with a teaching purpose by speakers in a completely fixed form, like a quote	<i>Ajándék lónak ne nézd a fogát! Aki kíváncsi, hamar megöregszik. Aki másnak vermet ás, maga esik bele.</i>
slogan	short sentence containing a directive, popularized by its frequent use and repetition in politics, advertisements etc.	<i>Szeretkezz, ne háborúzz! Egy pohár tej, tiszta fej! Élni és élni hagyni!</i>
quotation	word combination or sentence that the speaker readily quotes from an identifiable source (not necessarily known to the speaker)	<i>A kocka el van vetve. otthagyt csapot-papot</i>

This typology combined with the Granger-Paquot typology of 2008 (see 1 and 1) can be well utilized in HFL research, curriculum development, teaching and assessment.

After the discussion of the terminology, there is an overview of the arenas and forums where HFL students can encounter Hungarian phraseologisms. Especially for students staying in the target language environment, Hungarian as it is used by ‘real’ speakers provides ample resources, especially through the conventional social contexts in which students can encounter Hungarian communicative formulas, clichés, collocations, etc. Incidental learning of phrasemes can take place via podcasts, videos, movies, TV and radio programs, advertisements, news portals, etc., as well as through the written press. In the language class, students can also come across movie clips, songs, videos, and

fiction, the phrasemes of which they can explicitly work with in class. It may be especially worthwhile to teach idioms that are commonly used when talking about taboo topics (such as death), as well as any phraseological units that are interesting and/or useful for the students.

Learning phrasemes is not merely a language issue: HFL learners must also understand and master the concepts and the cultural aspects expressed in the phraseme along with the linguistic expression. For this reason, I discuss linguistic relativism and argue that phraseological units – in addition to expressing and displaying the experiences and thinking of the speakers of a language community and culture and recording how the language and culture community lives and thinks (e.g., values, customs, norms, beliefs) – shape the way their users interpret reality. For all these reasons, phrasemes can play a prominent role in foreign language learning from the point of view of the development of inter-cultural competence.

A specific chapter is dedicated to the comparison of phrasemes between languages and cultures. In this regard, the main lesson for HFL teaching may be that phrasemes should be approached in concentric circles – from the more universal to the more regional ones and then to true Hungarianisms, and that an important role should be assigned to comparative and contrastive procedures, to interaction and to the fact that HFL teaching is also the mediation of Hungarian studies: a dialogue between languages and cultures, where Hungarian can be a common point of reference.

The teaching of phrasemes in HFL is also important from the point of view of developing students' metaphorical competence since many phraseological units are idiomatic and/or metaphorical. The discussion of idiom and metaphor in the relevant chapter of the dissertation yields the conclusion that idiomaticity is a scalar concept: idioms can be of many kinds, from metaphorical expressions to metonymy, proverbs, sayings, similes and to collocations. A phraseme may be idiomatic to various degrees and may or may not be based on a conceptual metaphor. However, since both idioms and metaphors are conceptual in nature, when teaching phrasemes and/or metaphorical expressions, the focus must be on the motivation of their meaning. The teacher must introduce, and the students must learn the cognitive motivation of the expressions; for example, by forming a mental image of them. Fictional stories, fairy tales, poems, and short stories can help with imagery. Partly for this reason, it would be very useful if HFL had graded books for students to read.

It is generally expected in foreign language teaching that learners will use some phraseological expressions in interlanguage forms. This justifies the discussion of contrastive analysis as an approach to language teaching in the dissertation. The theory was originally based on the assumption that by systematically comparing the mother tongue and the target language, it becomes possible to predict what will be easy and what will be difficult for the language learner, as well as what mistakes s/he will make (language transfers). Regarding phrasemes, based on the findings of later interlanguage research, it is expected that mother tongue transfers occur when the learner perceives the given phraseme as potentially transferable (cf. the presumed language specificity of the expression, the perceived linguistic-cultural distance between the target and the source languages, and the markedness of the phraseme). Here, the chapter also discusses a few relevant concepts of contrastive phraseology: full, partial, functional, null and pseudo-equivalence (with special mention of real-like phrases) and issues of translatability. In addition to translation, however, in language teaching, the emphasis should be on exploring the motivational phenomena behind individual phraseologisms. In addition, special attention must also be paid to the fact that the words in the phrasemes are closely bound together, so they must be taught together. Cohesiveness is most visible to students at the lexical and semantic level in phraseological units with non-literal meaning, but also in less idiomatic collocations, for example, cohesiveness is very important in terms of co-occurrence. Collocations can also differ from language to language, and this difference can be a potential source of error in HFL as well.

The focus in the second large content unit of the dissertation (Chapter 3) is on the teaching of phrasemes. I argue that the mere fact that phraseological units are not only pieces of the target language, but also of the target culture, is enough justification for their teaching in HFL. The learning of phrasemes, however, also presents many challenges to both teacher and student. These may result from various facts: the confusing terminology of phraseology, the "irregularity" of phrasemes, the difficulties regarding their constraints and restrictions of use, or the unfavorable consequences associated with their potentially incorrect use, etc.

As for methodology, various lexico-grammatical approaches and procedures are presented in the relevant chapter, with special attention the so-called phraseological (or lexical) approach, which in its present form makes use of corpus tools to teach various phrasemes and other word combinations and puts special emphasis on their pragmatic characteristics (e.g., context, communication function, genre, register). In connection

with the teaching of idiomatic and metaphorical expressions, those procedures are promoted that support conceptualization. In HFL, it would also be advisable to approach the various phrasemes from multiple perspectives (form, meaning/function, discourse, contrastivity, conceptualization).

It is described and analyzed in detail how various past and contemporary teaching resources in HFL – from Matthias Bel to the present day – handle phraseologisms. The review shows that the textbooks published before the 20th century included many dialogues and sentences in which several phrases (common sayings, speech formulas) were used to illustrate the living language of the time. These were probably translated and memorized by contemporary language learners. In HFL, the structuralist approach prevailed in the 1980s in the teaching of word combinations and phrases, and then at the turn of the millennium, the importance of the lexicon and the role of extended units of meaning gained importance again. Most HFL books today include various multiword units in their texts and exercises, in compliance with the requirements of CEFR and HFL exams. *Magyar Mozaik 4*, for instance, written especially for advanced students (C1), contains – in a thematic organization – many and varied phrasemes, also including rarer types (e.g., proverbs and quotations). *MagyarOK B2* also presents many multiword units in a thematic or lexical organization, mostly word combinations and sentence stems that occur statistically most often in the given topic (but there are also proverbs, sayings and similes). Grammar books (exercise books and manuals) also contain a relatively large number of phrasemes – this may be due to their frequency, expressiveness, stylistic affect, and entertaining nature. Exercise books are more characterized by a lexical approach, while grammar manuals follow a grammatical approach.

As a little detour, a short chapter included several suggestions for the teaching and practicing of phrasemes in the HFL class (e.g., pairing, completion, guesswork, odd-one-out, quiz, competition task, pronunciation practice, source research, collection, explanation, juxtaposition, (mental) imagery, drama pedagogy, dialogue, creative writing, poster, discussion, digital assignments). In addition, several phraseological dictionaries are listed that can be used in HFL today (e.g., *Szó, ami szó; Ephras; A bábeli zűrzavartól a salamoni bölcsességig; Lassan a testtel; Szólásbúvárlatok*), and the importance of language history was also emphasized in connection with the explanation of phrasemes (etymology).

Phrasemes are linked to many components of proficiency (e.g., through linguistic, pragmatic, sociocultural, and intercultural competence), but they also fall under the

purview of special areas of competence: namely phraseological, metaphorical, and collocational competence. Several documents were presented that list and discuss the output requirements for HFL learning, in regard to what importance and roles they assign to phraseological units.

The *Threshold Level of Hungarian* lists various phrasemes under various points (such as language functions, concrete concepts, politeness rules, sociocultural competence, word structures, text organization, expression of emotions and states) in a seemingly random manner. In *CEFR*, fixed expressions are primarily described within the scope of lexical competence (e.g., sentence formulas, forms of greeting, proverbs, idiomatic expressions, etc.), but this category also extends to grammar (see e.g., fixed frames, affective verbs etc.). In relation to the use of idioms at B2 level, saving time is primarily mentioned, and the fact that less frequent idioms may present challenges to the speaker in text comprehension. The active production and thorough understanding of idiomatic expressions appears as a requirement at the C1 level. *CEFR* also emphasizes the knowledge of popular proverbs, clichés, idioms, and sayings from the point of view of the linguistic aspect of socio-cultural competence.

The two accredited HFL exams, ECL and Origó, also measure and evaluate phraseological knowledge. In both exams, the use of "idioms", "colloquialisms" and "turns of speech" can be evaluated in terms of vocabulary: at the B2 level, the confident use of more common expressions is emphasized, while at the C1 level, phraseological diversity is emphasized.

The third major content unit of the dissertation (Chapter 4) presents the empirical research itself. First of all, it is established that although there have been published a few works in recent years that focus on various multi-word units (such as "expected" syntactic, formulaic and metaphorical expressions) as they are used by HFL learners, there has not yet been a study based on empirical data specifically aimed at researching the phraseological units used by HFL speakers. Therefore, in my own research I examine what phrasemes are used and how they are used by advanced learners of Hungarian in their written texts. For my research, I needed as many verified CEFR B2 and C1 language level texts as possible, which is why I decided to use texts written as part of a language exam. (Unfortunately, I did not have the opportunity to assemble a large enough corpora for these purposes within the time available to me, and open-access, representative B2 and C1 HFL corpora are not yet available just yet.)

The ELTE Origó Language Center in Budapest provided me with twenty B2 and C1 written exam papers randomly selected from the period between 2019 and 2023 (on paper, for on-site examination, without permission to make any copies); this corpus provided the data for my research. The exam papers included two writing tasks requiring the creation of longer texts at both exam levels; I used these texts for my research. In total, my sample consisted of 2 texts each from 20 B2 and 20 C1 informants. In total, the 40 B2 texts contained 5172 and the 40 C1 texts contained 9258 text words: the size of the entire material is 40 exam papers (=40 speakers), 80 texts, 14,430 text words. The distribution of the informants according to language proficiency level is 50-50%, their distribution according to gender is roughly even, and in terms of mother tongue, one person is usually one language, so I only took language proficiency level into account as a variable in the research.

In my mixed method research, based on text analysis and quantitative calculations, I aimed to verify four hypotheses and answer eight questions:

Hypotheses:

1. There are phrasemes in both the B2 and the C1 texts.
2. There are more phrasemes in the C1 texts than in the B2 texts.
3. The C1 texts contain more phrasemes than the B2 texts.
4. There are interlanguage forms (errors) among the phrasemes of both the B2 and the C1 texts.

Qualitative questions:

1. What types of phrasemes can be found in the B2 texts? How and to what ends are these used by the HFL speakers?
2. What types of phrasemes can be found in the C1 texts? How and to what ends are these used by the HFL speakers?
3. What error types can be observed in the use of phrasemes in the B2 texts?
4. What error types can be observed in the use of phrasemes in the C1 texts?

Quantitative questions:

5. What is the distribution of individual phraseme types in the B2 texts?
6. What is the distribution of individual phraseme types in the C1 texts?
7. What is the distribution of correctly and incorrectly used phrasemes in the B2 texts?
8. What is the distribution of correctly and incorrectly used phrasemes in C1 texts?

During data collection, I identified and coded the phrasemes found in the texts of the exam papers. I used the typology set up in the theoretical part (see the Table above), as well as the dictionaries indicated there, as identification tools for the multi-step identification and coding procedure. The collected and grouped data provide important new information for HFL (4 and 5).

In the qualitative part of the data analysis, I characterized the collected and categorized phrases from various points of view, and in the quantitative part, I examined different distribution data. After that, I compared the qualitative and quantitative data obtained in the B2 and in the C1 samples. During the analysis, I continuously interpreted the data from the point of view of the hypotheses. Below, I present and interpret the findings in an integrated manner, summarizing the results.

Both samples contained phraseological units (Hypothesis 1 can be verified). There was a total of 146 phrasemes in the 40 B2 texts, and a total of 199 phrasemes in the 40 C1 texts. However, in view of the size of the samples, it turns out that this approximately 25% majority is only apparent. The B2 sample with 5172 text words contains a total of 327 text words, and the C1 sample with 9258 words contains 477 text words. In other words, while 6.3% of words in B2 texts are part of a phraseological unit, this proportion is only 5.2% in C2 texts. This result partially refutes Hypothesis 2: although the C1 texts contain more phrases than the B2 ones, the B2 sample is phraseologically more saturated than the C1 sample.

As for phraseological diversity, the phrasemes of the B2 texts covered 9 of the 14 examined types, and those of the C1 covered 12. The B2 sample did not include situational sentences, kinograms, and slogans, and none of the samples included metaphors or similes. The type/token index is higher in the C1 texts than in the B2 texts for almost all phraseme types; this is especially true for collocations (B2: 57.3%, C1: 67.57%) – especially with function-verb phrases (B2: 56.25%, C1: 67.39%). The C1 sample is therefore characterized by greater phraseological diversity. Based on all of this, Hypothesis 3 can be considered justified: the C1 texts contain more phraseme types than the B2 texts.

Nonetheless, the results are overshadowed by the fact that the distribution of the occurring phrasemes based on token and word count is very similar in the two samples. In terms of number of tokens, both samples had by far the largest number of collocations (B2: 73; 80 including function-verb phrases; C1: 74, 96 including much more function-verb phrases than B2). In both samples, communicative formulas were in the second

largest proportion (B2: 40; C1: 57), and relatively many phraseological terms occurred also (B2: 22; C1: 29). Proverbs, clichés, paired phraseologisms and slogans, if they occurred at all, they only occurred in very small numbers (1 or 2) in both samples. One difference is that sample C1 contained much more sayings (B2: 3, C1: 7, including situational utterances and kinograms, 12). We get similar results if we look at the results based on word count. In both samples, collocations (B2: 151, C1: 154; together with function-verb phrases B2: 157, C1: 190) and communicative formulas (B2: 106; C1: 166) come first and second, phraseological terms (B2: 45; C1: 58) come third. Sayings are in fourth place, but here the difference is even bigger (B2: 7, C1: 16, including kinograms and situational utterances 33). Regarding other phrasemes, the number of words in both samples is low.

Based on these results, we can say that the higher degree of phraseological diversity of the C1 texts does not mean a balanced expansion in terms of phraseme types compared to the B2 texts (the expansion of types affects sayings), and a higher degree of type/token ratio within each phraseme type appears mostly in the form of lexical variation.

Regarding the quality of phraseme use, the sample is generally characterized by the fact that the HFL learners mostly used phrasemes in referential functions, i.e., referring to the contents of the "external world" (objects, phenomena, events, facts, etc.) – primarily in the form of collocations (and function-verb phrases) and phraseological terms. Communicative formulas were primarily used to fulfill communicative functions (e.g., to implement speech acts, to signal attitudes, to express opinions). Overall, it can be observed that both the B2 and the C1 informants tend to use less marked (less rare, less exceptional, less complex, less idiomatic, less metaphorical) phrasemes.

Hypothesis 4 is justified by the findings. Most errors regarding the use of phrasemes – at both levels – can be observed in collocations and function-verb phrases. Most of the interlanguage forms among the phrasemes of the B2 texts can be traced back to grammatical errors, also present outside the collocations: morphological (case endings) and syntactic (agreement, word order) errors. The interlanguage forms among the phrasemes of the C1 texts can be associated with collocational errors mostly (not excluding the errors mentioned earlier): wrong collocator selection due to incorrect choice or language transfer. In terms of proportions, the fewest errors are related to communicative formulas. This suggests that collocational word relationships are potentially a greater source of error for HFL learners than communicative formulas. The

most common source of errors in the few clichés, sayings and proverbs is wrong lexical selection, but grammatical errors also occur.

In general, it can be said that there are more errors related to phrasemes in the B2 texts than in the C1 texts. These are partly due to spelling mistakes (or typos), partly to intralingual grammatical errors, and some can be traced back to language transfer (e.g., literal translation). Most of the errors in the C1 texts are the result of wrong lexical selection.

In summary: The obtained findings show that there are relatively few phrasemes in the studied B2 and C1 texts in terms of the ratio of the total number of words and the number of phrasemes. At both levels, the use of less idiomatic, more analyzable and more frequent collocations and communicative formulas is most typical, but surprisingly, there is no significant difference between the two levels in terms of proportions, and in fact, the B2 texts contain more phraseological expressions based on the number of words. In terms of variety, the C1 texts contain – admittedly, in a very small number – three types of phrasemes that are not found in the B2 texts (two situational sentences, three kinograms and a slogan), and it is also true that based on the type/token ratio, the C1 sample is characterized by a greater phraseological variety. The texts contain very few sayings and extremely few proverbs, which are the classical research field of phraseology, and neither the B2 nor the C1 texts contain similes and quotations.

Considering HFL textbooks (e.g., *MagyarOK B2+*, *Magyar Mozaik 4*) and output requirements (*Threshold level*, *CEFR*, the ECL and the Origó language exams), this result is somewhat unexpected and surprising, since both B2 and C1 materials and proficiency level descriptions emphasize the importance of idiomatic language use (sayings, proverbs and other phraseologisms), and at the higher language level they expect progress in the use of various idiomatic expressions (relating to active use, diversity, stylistic nuance, accuracy). At the same time, the limitations of the research must also be taken into account when evaluating the results.

The novelty of my dissertation lies in the fact that for the first time it specifically researches the use of phrasemes in the texts of learners of Hungarian as a foreign language. In my dissertation, I examined written language exam products of B2 and C1 level speakers of Hungarian. My research definitely achieved its goal in that it provided an insight into a part of the phraseological knowledge of B2 and C1 level learners of Hungarian. However, the results obtained here cannot be generalized to more advanced HFL speakers in general: my results are based on eighty texts of forty examinees. In

addition, a clear limitation of the research is that it only examined the use of phrasemes by HFL speakers in written production and did not take into account passive knowledge and receptive skills (e.g., knowledge of idioms that form part of the passive vocabulary, understanding, processing, interpretation of phraseological units, etc.).

In the future, the investigation should definitely be expanded. Expansion can mean a larger sample, less controlled texts, several genres, more researchers, the inclusion of the examination of understanding and processing in addition to production, consideration of individual characteristics (e.g., learning arenas, motivation, learning strategies, etc.), but even several phraseme types as well. The topic of future research could be, for example, the examination and comparison of phrasemes in oral and written texts of various genres at different levels of language proficiency, possibly expanding the range to other phrasemes included in the Granger-Paquot classification that also have a prominent role in the teaching of Hungarian as a foreign language – i.e., (idiomatic) verbal particle-verb combinations, verb-argument phrases, or textual phrasemes. It would be interesting to observe whether HFL speakers use more idioms in writing or speaking, and what proportion of phraseological units of which type are used in the former and the latter. Language learner texts that are not exam products could also be included in the study, i.e., materials created in the course of language learning (oral or written compositions) or various products created or collected specifically for research (e.g., storytelling, retelling, reports, interviews, etc.). If we could examine the errors of HFL students regarding the use of phrasemes on a larger and more stratified sample, it could provide useful information for the development of teaching materials and for everyday language teaching practice.

Large-scale research on HFL learning could provide enormous help for the compilation of a collocations dictionary for HFL purposes (although fortunately, phraseological dictionaries are also available).

In the future, it would also be interesting to look at B1 level teaching materials and texts of B1 learners, but the investigation could also cover lower (A2) levels, since the teaching of phrasemes (collocations, communicative formulas, etc.) already starts at the beginning. It would also be worthwhile to include not only language books in the study, but also other educational aids as well (e.g., additional teaching materials, online materials, videos, applications etc.). The study of phrasemes could extend to spoken language as well. Another possible direction would be to do classroom research involving both students and teachers.

Finally, one of the most urgent research needs is the mapping of the phraseological minimum of contemporary language use in the broad sense. What are the phraseological units that most people know and use today? Knowing this would be useful both for those learning Hungarian as a foreign language and for those who speak Hungarian as a mother tongue (but would not primarily be part of the research tasks of Hungarian as a foreign language). A list like this could provide a useful guide for curriculum developers to know which phrasemes – widely used today as well – they should include in their works and/or they should teach as active vocabulary to their students.

If we knew more about which phraseological units should be taught when and how in HFL, and if we had more knowledge about which phrasemes are used when, how and for what purposes by HFL learners, we could improve our teaching materials, as well as our teaching and testing practices. I hope that my dissertation has contributed to the study of this complex issue.

Felhasznált irodalom

- Almásy János (2021). *Magyar közmondások gyűjteménye*. Budapest: Tinta Kiadó.
<http://tintakiado.hu/szotar/almasykozmondasok/> (2022. szeptember)
- Antal Zsófia (2021). A KorSzak tanulói korpusz bemutatása és a magyar nemzetiséget jelölő melléknév vizsgálata. *Hungarológiai Évkönyv* 22. 7–21.
- Aradi András – Erdős József – Sturcz Zoltán (2000). *Küszöbszint. Magyar mint idegen nyelv*. Budapest: Műegyetemi Távoktatási Központ.
- Árvey Anett (2019). Teaching in multicultural classes of Hungarian as a foreign language. <https://doi.org/10.18452/20519> (2018. június)
- Balázs Géza (2012). A frazémák csoportosítása. In: Szabó Dávid szerk.: *Szavak, frazémák, szótárak. Írások Bárdosi Vilmos 60. születésnapjára*. Budapest: ELTE BTK Francia Tanszék, Egyetemközi Francia Központ. 75–84.
- Balácsi József Attila (2021). *Szólásbúvárlatok. Állandósult szókapcsolataink, közmondásaink idegen nyelvi párhuzamokkal*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Balogh Erzsébet (2017). Német anyanyelvű egyetemisták ékezethasználata az írott magyar nyelvben DOI:10.14232/edulingua. (2017. február)
- Balogh Péter (2006). A kompetencia szerepe a szókapcsolatok használatakor. *Nyelvi kompetencia-kommunikatív kompetencia. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához* 58. (szerk. Gecső Tamás). Budapest: Tinta Könyvkiadó. 25–35.
- Bañcerowski Janus (2008). *A világ nyelvi képe. A világgép mint a valóság metaképe a nyelvben és a nyelvhasználatban*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Bañcerowski Janus (2008). Nemzeti sztereotípiák a magyar és a lengyel közmondásokban és frazeológiai kapcsolatokban. *Magyar Nyelvőr* 1. 74–78.
- Bañcerowski Janusz (2012). A frazeológia mint az emberi világgép tükröződése. *Magyar Nyelvőr* 137. 457–461.
- Bándli Judit (2014). A pragmatikai kompetencia fogalma a nyelvoktatásban. *THL 2- A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd language and Hungarian culture*. 34–43.
- Bárdos Jenő (2000). *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdos Jenő (2002). *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdos Jenő (2005). *Élő nyelvtanítástörténet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdosi Vilmos (2012). *Magyar szólások, közmondások adatbázisa. 14000 szólás, közmondás, helyzetmondattal magyarázata stilisztikai jelzéssel, a típus feltüntetésével, fogalomkörü szómutteratóval*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Bárdosi Vilmos (2016). Bevezető. In: Bárdosi V. (szerk.). *Frazeológia. Az emberi világgép tükrözője*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 7–10.
- Bárdosi Vilmos – Kiss Gábor (2005). *Szólások. 5000 magyar állandósult szókapcsolat betűrendes értelmező dióhéjszótára*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Bencze Réka – Kövecses Zoltán (2012): *Kognitív nyelvészet*. Budapest: Akadémiai Kiadó. Online: https://mersz.hu/dokumentum/kognitiv_nyelveszet_1/ (2023. május)
- Benő Attila (2016). A frazéma mint kontaktusjelenség. In: Bárdosi V. (szerk.): *Frazeológia. Az emberi világgép tükrözője*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 37–48.

- Beréndi Márta (2006). A metaforikus kompetencia. In: *Nyelvi kompetencia-kommunikatív kompetencia. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 58.* (szerk. Gecső Tamás). Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 49–56.
- Berényi Mária (2000). Kontrasztív szemlélet a magyar mint idegen nyelv oktatásában. *Hungarológiai Évkönyv 1.* 107–112.
- Bori István (szerk.) (2005). *Milyen a magyar? 50 hungarikum.* Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Brown, H. Douglas (1994). *Teaching by principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Second Edition.* Englewood Cliffs, Prentice Hall Regents.
- Brown, James Dean (2014). *Mixed Method Research for TESOL.* Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Cook, Guy (2003) *Applied Linguistics.* Oxford: Oxford University Press.
- Cowie, Anthony (1998). *Phraseology: Theory, analysis and applications.* Oxford. Clarendon Press.
- Crystal, David (2003). *A nyelv enciklopédiája.* Budapest: Osiris.
- Cseresnyési László (2004). *Nyelvek és stratégiák, avagy a nyelv antropológiája.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Cserép Attila (2008). Idioms and metaphors. In: *When Grammar Minds Language and Literature: Festschrift for prof. Béla Korponay on the Occasion of his 80th Birthday.* Ed.: by Andor József, Hollósy Béla, Laczkó Tibor, Pelyvás Péter, Institute of English and American Studies, Debrecen, 85–94.
- Csonka Csilla (2000). A frazeologizmusok helye a kezdők magyaroktatásában. *Hungarológiai Évkönyv 1.* 190–200.
- Csonka Csilla (2006). A magyar mint idegen nyelv tanulója. In: *Magyar Nyelvmester. A magyar mint idegen nyelvi és hungarológiai alapismeretek.* (szerk. Hegedűs Rita-Nádor Orsolya). Budapest: Tinta Könyvkiadó. 161–169.
- Doró Katalin (2007). Kerekasztal-beszélgetés a kollokációkról. *Modern Nyelvoktatás* 2007/2-3. 133–143.
- Dóla Mónika (2016). *Tettek, szavak, szabályok. Formulaszerűség és interakciós rutinok küszöbszintű magyar mint idegen nyelvi tanulók beszélt nyelvi szövegeiben.* Doktori disszertáció. PTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola, Pécs.
- Dóla Mónika (2017). Közös alap és formulaszerű elemsorok a magyar szóbeli nyelvvizsga beszélgetéseiben mint interkulturális kommunikációban. *Hungarológiai Évkönyv 18.* 10–37.
- Dóla Mónika (2018). Formulaszerű kifejezések a felnőttkori idegennyelv-tanulásban. elvárások és tények. *Hungarológiai Évkönyv 19.* 17–44.
- Dóla Mónika (2020). *Módszertani útmutató a magyar nyelv tanításához.* Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest.
- Dörnyei Zoltán (2007). *Research Methods in Applied Linguistics.* Oxford University Press.
- Drahota-Szabó Erzsébet (2018). A frazeologizmusok explicit oktatása a kontrasztív frazeológia módszerével. In: *Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből.* (szerk. Karlovitz János Tibor). 9–19.

- Drahota-Szabó Erzsébet (2022). Frazeodidaktikai alapelvek a némettanárképzésben. In: *Szaktudományi és más pedagógiai tanulmányok*. (szerk. Karlovitz János Tibor). Komárom, Szlovákia, International Research Institute. 9–20.
- Durst Péter (2012). Mintavételi technikák a magyar mint idegen nyelv elsajátításának vizsgálatában. *Hungarológiai Évkönyv* 13. 15–21.
- Einhorn Ágnes (2020). Miért jók az együttműködésen alapuló feladatok? In: *Régebbi és újabb nyelvoktatási módszerek*. (szerk. Nádor Orsolya). Budapest: L'Harmattan Kiadó – Károli Gáspár Református Egyetem.
- ELTE Origo Nyelvi Centrum vizsgáztatói anyag (belső jegyzet)
- EPHRAS (2006). *Ein mehrsprachiges phraseologisches Lernmaterial / Többnyelvű frazeológiai oktató anyag. Felhasználói kézikönyv*. Projektgruppe EPHRAS (EU-Projekt, Socrates Lingua 2).
- Fancsaly Éva (2012). A magyar mint idegen nyelv tanítása és a nyelvtörténet. *Hungarológiai Évkönyv* 13. 22–28.
- Fedosov Oleg (2006). „A nemzetközi helyzet fokozódik”, avagy filmes eredetű szállóigék nyelveinkben. In: *Nyelvi kompetencia-kommunikatív kompetencia. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához*. (szerk. Gecső Tamás) Kodolányi János Főiskola. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Forgács Tamás (1998). Frazeológiai egységek és valencia. In: *A mai magyar nyelv leírásának újabb módszerei* III. (szerk. Büky László–Maleczki Márta). 7–39.
- Forgács Tamás (2012). *Bevezetés a frazeológiába. A szólás- és közmondáskutatás alapjai*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Forgács Tamás (2022). Tabuizálás mint a frazeológiai változás forrása In: *Hungarológiai Közlemények*. 13–24.
- Fóris Ágota (2008). *Kutatásról nyelvészeknek. Bevezetés a tudományos kutatás módszertanába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Gedeon Éva – N.Tóth Zsuzsa – Rádai Péter (1993). *165 ötlet nyelvtanárok számára*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Giay Béla (1998). A magyar mint idegen nyelv fogalma. In: *A magyar mint idegen nyelv/Hungarológia* (szerk. Giay Béla – Nádor Orsolya). Janus/Osiris. 28–36.
- Giay Béla (2006). A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának módszertani alapkérdései. In: *Magyar nyelvmester. A magyar mint idegen nyelvi és hungarológiai alapismeretek*. (szerk. Hegedűs Rita – Nádor Orsolya). Budapest: Tinta Kiadó. 125–144.
- Görbe Tamás – Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2023). *Rendszerező magyar nyelvtan 1–2. Sok-sok példával és gyakorlattal. Systematic Hungarian Grammar with many examples and exercises*. Pécsi Tudományegyetem.
- Gragger Róbert (1911). Humboldt és a magyar nyelv. *Magyar Nyelv* 7: 311–315, 402–406.
- Gragger Róbert (1921). Munkatervünk. *Ungarische Jahrbücher* I. 1–8. ford. Hegedűs Rita
- Granger, Sylviane – Meunier, Fanny (szerk.) (2008). *Phraseology: An Interdisciplinary Perspective*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins
- Granger, Sylviane – Paquot, Magali (2008). Disentangling the phraseological web. *Phraseology: An Interdisciplinary Perspective*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins. 27–49.

- Grétsy László – Kemény Gábor (2005). *Nyelvművelő kishoztár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Grétsy László (2012). *Nyelvi játékaink nagykönyve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Gyöngyösi Livia (2013). A hasznosság elve mint motiváció-a magyar mint idegen nyelv szókincsének elsajátításában. *Hungarológiai Évkönyv*. 29–42.
- Hadrovics László (1995). *Magyar frazeológia. Történeti áttekintés*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Hegedűs József (2012). *Az idegen nyelv-nyelvek-nyelvtanulás*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Hegedűs Rita (2004). Hibáról hibára... A magyar mint idegen nyelv mérésének érdekességei és buktatói In: Cs. Jónás Erzsébet – Székely Károly: *Nyelvek és nyelvoktatás Európa és a Kárpát-medence régióiban. A XIV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. Nyíregyháza, 2004.
- Hegedűs Rita (2019). *Élő magyar grammatika*. Károli Gáspár Református Egyetem. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Hegedűs Rita (2019). *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Hegedűs Rita (2018): Tradíció és modernség az Ungarische Jahrbücher nyelvészeti írásaiban. 1. rész. *Magyar Nyelv* 114. 77–86.
- Hegedűs Rita – Nádor Orsolya – Pelcz Katalin (2006). Tallózás régi magyar nyelvtanainkban. In: Hegedűs Rita – Nádor Orsolya (szerk.) *Magyar Nyelvemester. A magyar mint idegen nyelv – Hungarológiai alapismeretek*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 31–47.
- Hegy Endre (1991). A modern nyelvtudomány és a korszerű nyelvoktatás. In: *A magyar mint idegen nyelv fogalma*. szerk. Giay Béla-Nádor Orsolya. *Hungarológiai Ismerettár* 6. 18–25.
- Herbst Mária (2016). Kommunikáció az osztályteremben. In: *Írások az anyanyelvi készségfejlesztéshez. Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfüzetek*. (szerk. Annus Gábor, Sulyok Hedvig, Tóth Szergej). Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar. Szeged. 164.
- Hidasi Judit (2003). *Interkulturális kommunikáció*. Budapest: Scolar.
- Hill, Jane (1999). Collocational competence. *English Teaching Professional* 11. 3–6.
- Holló Dorottya (2008). *Értsünk szót! Kultúra, nyelvtanítás, nyelvhasználat*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Holló Dorottya – Kontráné Hegybíró Edit – Timár Eszter (1996). *A krétától a videóig*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Humboldt, Wilhelm von (1836,1985). *Wilhelm von Humboldt válogatott írásai*. (szerk. Telegdi Zsigmond) Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Jakobson, Roman (1969). *Hang – Jel – Vers*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Jónás Frigyes (2005). „Szóról szóra” a magyar mint idegen nyelvben. *THL2-A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture*. 68–76.
- Jónás Frigyes (2006). A magyar mint idegen nyelv tanára In: *Magyar Nyelvemester. A magyar mint idegen nyelvi és hungarológiai alapismeretek*. (szerk. Hegedűs Rita-Nádor Orsolya). Budapest: Tinta Könyvkiadó.170–175.

- Jónás Frigyes (2007). Tananyagkészítés a magyar mint idegen nyelvben. *THL2-A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture*. 67–75.
- Juhász Alexandra (2019). Az *anya* szót tartalmazó magyar és angol frazeologizmusok kontrasztív elemzése. *Hungarológiai Évkönyv 20*. 113–128.
- Kálmán László – Trón Viktor (2007). *Bevezetés a nyelvtudományba*. Második, bővített kiadás. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Kálmán László (2010): Egy örök áldilemma? *Nyelv és Tudomány* online folyóirat. <https://www.nyest.hu/hirek/egy-orok-aldilemma> (2023. február)
- Kemény Gábor (1950). Riedl Szende prágai korszaka és harca a tudományos kritikáért. https://epa.oszk.hu/02500/02518/00133/pdf/EPA02518_irodalomtortenet_1950_02_070-090.pdf
- Keréjártó Ágnes (2000). Frazeológia a magyar nyelv tanításában. *Hungarológia* 1–2. 223–247.
- Király Gábor – Dén-Nagy Ildikó – Géring Zsuzsanna – Nagy Beáta (2014). Kevert módszertani megközelítések. Elméletek és módszertani alapok. *Kultúra és közösség*. 95–104.
- Kiss Jenő (1998). Megjegyzések a német anyanyelvűek magyartanításának módszertani kérdéseire. In: Giay Bála – Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv Hungarológia*. Budapest–Pécs: Janus/Osiris.
- Kiss Mariann (2016). *Alapmarketing*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kiss Mónika (2007). A kulturális faux amis (FA) és a reáliák kapcsolata. In: *Ezerarcú lexikon*. (szerk. Fóris Ágota-Tóth Szergej). Szombathely. 20–30.
- Klaudy Kinga (2018). Az átváltási műveletek rendszere. *Modern Nyelvoktatás*. 24./ 2–3.
- Kovács Gábor (2014). *Idegennyelv-elsajátítás*. In: Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.): *Pszicholingvisztika* 1–2. Budapest: Akadémiai Kiadó. 593–674.
- Kovács Renáta (2020). AZ ÉLET EGY UTAZÁS fogalmi metafora rögzítő útja, avagy amit a hibaelemzés felfed a célnyelvi metaforikus kifejezések elsajátításáról. *Hungarológiai Évkönyv 21*. 89–97.
- Kovács Tünde (2019). *Nyelvi játékok. Magyar nyelv-tanári segédkönyvek*. Károli Gáspár Református Egyetem. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Kozák Ildikó (2017). A magyar szólások és közmondások tanításának néhány felmerülő kérdése a Varsói Tudományegyetem lengyel hallgatóinak a képzése során. *A hungarológia ma: nyelvészet, kultúra és oktatás*. (szerk. Koutny Ilona) 221–232.
- Kövecses Zoltán (2005). *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Budapest: Typotex.
- Közös Európai Referenciakeret. *Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. (2002). Európa Tanács Közoktatási Bizottsága, Közoktatási Bizottság Élő Nyelvek Osztálya, Strasbourg.
- Lázár Ildikó (2015). *39 interkulturális játék. Ötlettár tanároknak az interkulturális kompetencia és a csoportdinamika fejlesztéséhez*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Lehmann Magdolna (2004). Az idegen nyelvi szókinccs elsajátításának és mérésének innovatív irányzatai. *Alkalmazott nyelvtudomány* 1. 41–56.
- Lewis, Michael (1997). *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice*. Howe. Language Teaching Publications.

- Maróti Orsolya (2021). Ismeretlen, de nem idegen nyelv – A származásnyelvi tudásszerkezetéről és oktatási helyzetéről. In: *MID-körkép*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 129–150.
- Maruszkai Judit (2012). *Szó, ami szó. Magyar–angol tematikus szólástár. Hungarian Idioms by Topic*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- M. Pintér Tibor, Wéber Katalin (2019). *Mérés és értékelés: magyar mint idegen nyelv*. Károli Gáspár Református Egyetem. Budapest: KRE – L’Harmattan Kiadó.
- McCarten, Jeanne (2007). *Teaching Vocabulary. Lessons from the Corpus. Lessons for the Classroom*. Cambridge University Press, New York.
- Medgyes Péter (1997). *A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana. Dialógus*. Budapest: Corvina.
- Medgyes Péter (2023). Négy angol nyelvkönyv bemutatása és értékelése. *Modern Nyelvoktatás*. 188–196.
- M. Korchmáros Valéria (2006). Magyar nyelvtani kézikönyv. Szeged: SZTE.
- Moras, Solange (2001). *Teaching Vocabulary to Advanced Students: A Lexical Approach*. Sao Carlos, Brazil.
- Nádor Orsolya (2002). *Nyelvpolitika. A magyar nyelvpolitika státuszváltozásai és oktatása a kezdetektől napjainkig*. Budapest: BIP Kiadó.
- Nádor Orsolya (2018). *Tanított (anya)nyelvünk*. Károli Gáspár Református Egyetem. Budapest: L’Harmattan Kiadó.
- Nagyházi Bernadett (2020). A magyarnyelv-tanári képzés egy hiányzó mozaikja-Ki tanítsa a gyerekeket? *Hungarológiai Évkönyv 21*. 98–110.
- Németh Dorottya (2006). Kooperatív tanulási formák a magyar mint idegen nyelv órákon. *THL2-A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture*. 113–120.
- O. Nagy Gábor (1966). *Magyar szólások és közmondások*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- O. Nagy Gábor (1977). A magyar frazeológiai kutatások története. *Nyelvtudományi Értekezések 95*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- O. Nagy Gábor (1993). *Mi fán terem? Magyar szólásmondások eredete*. Ötödik kiadás. Budapest: Gondolat-Talantum.
- O. Nagy Gábor (1999). *Magyar szólások és közmondások*. 7. kiadás. Budapest: Talantum.
- Oxford, Rebecca (et al.) (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System 26*. 3–50.
- Paczolay Gyula (1997). *European Proverbs in 55 Languages with Equivalents in Arabic, Persian, Sanskrit, Chinese and Japanese*. Veszprémi Nyomda Rt.
- Péter Nóra (2009). Az Európai Unió oktatáspolitikájának megjelenése a magyar mint idegen nyelv oktatási folyamataiban, tananyagszerkesztésében. *Hungarológiai Évkönyv 10*. 185–192.
- Pingel, Frank (2010). *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated edition. Paris/Braunschweig.
- Reder Anna (2007). Kollokációk kutatása és idegen nyelvi didaktikája In: Doró K. Kerekasztal-beszélgetés a kollokációkról. *Modern Nyelvoktatás 2007/2-3* 133–143.
- Riedl Szende (1858): *Magyarische Grammatik*. Wien. Wilhelm Braumüller. Hofbuchhändler.
- Risager, Karen (2022). Analysing Culture in Language learning materials. *Language Teaching 56(1)*:1-21 DOI:10.1017/S0261444822000143

- Rozgonyiné Molnár Emma (2016). *Frazeológiai kaleidoszkóp. Tanulmányok a magyar szólásokról, közmondásokról*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Sándor Klára (2014). *Határtalan nyelv*. Budapest: SZAK Kiadó.
- Schmidt Ildikó-Nagyházi Bernadett (2020). *Magyarnyelv-tanítás gyermekeknek. Magyarnyelv-tanári segédkönyvek*. Károli Gáspár Református Egyetem. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Saussure, Ferdinand de (1916,1997). *Bevezetés az általános nyelvészetbe*. Budapest: Corvina.
- Seidl-Péché Olívia (2020). Korpuszalapú fordításkutatás: lehetőségek és nehézségek. Fókuszban a korpuszépítés és a korpuszalapú elemzés. In: *Fókuszban a fordított és tolmácsoló szöveg. Korpuszalapú fordításkutatás Magyarországon*. (szerk. Robin Edina-Seidl-Péché Olívia) Közreadó: Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Fordítástudományi Doktori Program Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete, Fordítástudományi Szakosztály. 79–90.
- Simonyi Zsigmond (1899). *A magyar nyelv*. Budapest: A Magyar Tudományos Akadémia Könyvkiadó Vállalata.
- Sirisaka Andor (1891). *Magyar közmondások könyve*. Engel Lajos Könyvnyomdája.
- Szemerényi Ágnes (2009). *Szólások és közmondások*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Szili Katalin (2005). A múlt tanításairól és a jelen kihívásairól a nyelv és kultúra tanításának kapcsán. *THL2-A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture* 1:44–53.
- Szili Katalin (2006). Nyelvbe rejtett üzenetek. *Magyar Nyelv* 102: 33–43.
- Szili Katalin (2009). Szavak dialógusa. A szójelentésről a forma szintjén. *THL 2. A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd language and Hungarian culture*. 15–27.
- Szili Katalin (2021). A metaforikus kompetencia fejlesztésének kérdéséhez (A helymetaforákban rejlő lehetőségek) *Hungarológiai Évkönyv*. 60–71.
- Szűcs Tibor (2005). Kontrasztok a nyelvtan és a szókincs együttesében. *THL 2- A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd language and Hungarian culture*. 7–21.
- Szűcs Tibor (2009). A magyar mint idegen nyelv sajátos szemléleti vonásai. Giay Béla emlékének. *Hungarológiai Évkönyv* 10. 68–78.
- Szűcs Tibor (2012). Szempontok a nyelvkönyvszövegek életszerű változatosságához (A nyelv-és kultúraközvetítés pragmatikai hangsúlyairól). *Hungarológiai Évkönyv* 13. 142–150.
- Szűcs Tibor (2016). A hungarológia kultúraközisége a magyar költészet fordításainak megközelítésében. *Hungarológiai Évkönyv* 17. 143–150.
- Thornbury, Scott (2002). *How to teach Vocabulary*. Harlow Longman.
- T. Litovkina Anna – Mieder, Wolfgang (2005). „A közmondást nem hiába mondják”. *Vizsgálatok a proverbiumok természetéről és használatáról*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Tóth-Czifra Erzsébet (2017). „Az egy felemelő pillanat volt”. A figuratív kompetencia fejlesztése a magyar mint idegen nyelv oktatásában-miért és hogyanok. *THL 2. A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata. Journal of Teaching Hungarian as a 2nd language and Hungarian culture*. 204–216.

- Waldberg, M. Alexander (2012). *Parömiologische Untersuchung der Klausenburger Fabelsammlung von Gáspár Heltai aus dem Jahr 1566*. (szakdolgozat) Humboldt-Universität zu Berlin.
- Weninger Csilla (2018). Textbook analysis. In: Chapelle, C.A. (Ed) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken, NJ: Wiley & Sons. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal1489
- Wéber Katalin (2011). Testing Hungarian as a Foreign Language. Text in Focus. *Berliner Beiträge zur Hungarologie*. 223–234.
- Wéber Katalin (2013). Elvárt és használt szintaktikai szerkezetek megoszlása B1, B2 és C1 szintű magyar mint idegen nyelvi fogalmazásfeladatokban. *Hungarológiai Évkönyv 14*. 63–73.

Nyelvkönyvek, tananyagok

- Durst Péter (2001). *Lépésenként magyarul. Nyelvtani feladatok haladóknak*. Szegedi Tudományegyetem Hungarológia Központ.
- Durst Péter (2017/2018). *Lépésenként magyarul 1. Magyar nyelvkönyv kezdőknek*. Szerzői kiadás.
- Hegedűs Rita – Kálmán Péter – Szili Katalin (1989). *Magyar nyelv I. elsőéves külföldi bölcsészhallgatóknak*. ELTE. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hegedűs Rita (1993). *Magyar nyelv II. külföldi bölcsészhallgatóknak*. ELTE. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hegedűs Rita – Oszkó Beatrix (2005). *Magyar mozaik 4. Magyar nyelvkönyv*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2019). *MagyarOk 4. Magyar nyelvkönyv B2+*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.

Internetes oldalak

www.ecl.hu

www.ephras.org

www.onyc.hu

www.wordwall.net/hu