

## A kognitív metaforaelmélet alkalmazása a magyar mint idegen nyelv oktatásában

Palágyi László

ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola  
laszlo.palagyi89@gmail.com

**Kivonat:** Kiinduló hipotézisem, hogy a kognitív metaforaelmélet hatékonyan alkalmazható a magyar mint idegen nyelv oktatásában. Ennek bizonyítására az alkalmazás elméleti szempontjainak (interkulturális és pszicholingvisztikai kérdéseinek) tárgyalása után módszereket mutatok be az idiómák tanítására. A metaforaelmélet alkalmazása a következő előnyökkel jár a magyar mint idegen nyelv tanítása során: (1) a tanulók a tapasztalatok szerint jobban elsajátítják a metaforikus kifejezéseket, ha motiváltan, a forrás- és céltartományok tudatosításával ismertetjük meg azokat velük, saját tapasztalataim szerint pedig ez a jelentéssejtést is elősegíti; (2) tanórai szinten tematikus csomagban, koherens fogalmi hálóban taníthatunk metaforikus nyelvi kifejezéseket, azaz a diákok számára is transzparensten és „logikusan” strukturálhatjuk az órai szókincsbővítést; (3) tantervi szinten a már meglévő szókincs hatékony, absztraktabb tematikus használatát is elősegíti a metaforaelmélet alkalmazása, összekapcsolva a szókincsbővítést a szókincs ismétlésével.

### 1 Bevezetés

A kognitív nyelvészet utóbbi évtizedekben tapasztalt előretörése természetesen az alkalmazott nyelvészet, s ezen belül az egyik legfontosabb diszciplína, az idegennyelv-tanítás területén is egyre inkább megmutatkozik. E nyelvtudományi paradigma holisztikus szemléletmódja arra is lehetőséget nyújt, hogy a jelentést ne csupán a nyelv, hanem az elme, sőt a kultúra szintjén vizsgáljuk (Kövecses 2005a, 2005b, 2006a). Elméleti alapjai kedveznek az idegennyelv-tanításban való alkalmazásának, ugyanis a nyelvi jelenségek motiváltságát hangsúlyozza,<sup>i</sup> márpedig a nyelvi jelenségekkel kapcsolatos „miért” megválaszolása az egyik legalapvetőbb, s a nyelvtanulást minden bizonnyal támogató nyelvtanulói igény. Martin Pütz, a kognitív nyelvészet idegennyelv-tanítással kapcsolatos eredményeivel és perspektíváival összefoglalóan foglalkozó cikkében (Pütz 2007) a kognitív felfogás jelentőségét a forma és jelentés közötti kapcsolat megteremtésében, azaz a formális és funkcionális nyelvpedagógiai igények szintetizálásában látja. Kiinduló hipotézisem tehát, hogy a kognitív nyelvészet alkalmazható a magyar mint idegen nyelv oktatásában.

A tanulmányban a kognitív metaforaelmélet magyar mint idegen nyelv oktatásában való alkalmazásának lehetséges módjaival foglalkozom, s az elméleti szempontok megvilágítása mellett igyekszem a didaktikai megfontolásokat is előtérbe helyezni, a

kérdést kifejezetten osztálytermi dimenzióba emelni. A dolgozat első felében az elmélet legfontosabb, alkalmazásához elengedhetetlen tételeit tisztázom. Ezután az idegennyelv-tanításban való alkalmazás interkulturális és pszicholingvisztikai kérdéseit tekintem át. Mivel a metaforaelmélet tételeit elsősorban a tágabb értelemben vett idiómák tanításában tartom hasznosíthatónak, így a kidolgozott módszerek bemutatása előtt az idiómák tanításának elméleti kérdéseivel is foglalkozom.

## 2 A kognitív metaforaelmélet alapjai

A metaforaelmélet, megjelenése óta (Lakoff–Johnson 1980) a kognitív nyelvészet egyik legjelentősebb és legismertebb elmélete. A prototípuselmélet mellett ez az elmélet gyakorolta a legnagyobb hatást a modern szemantikára, „forradalmiságához” nyelvudomány-történeti szempontból valószínűleg az is hozzájárult, hogy beilleszthető volt egy kortárs, dinamikusan alakuló nyelvészeti paradigmába. Eredetiségének mértékét azonban sokszor kétségbe vonják: „Egy másik gyakran hallott kritikai megjegyzés szerint a kognitív metaforaelmélet képviselői megközelítésük újszerűségét hangsúlyozzák, ám gyakran hajlamosak figyelmen kívül hagyni a hasonlóságokat mutató gondolati előzményeket (Cserép 2014: 266; a saját fordítások eredeti szövege lábjegyzetben található).<sup>3</sup> Azzal viszont ettől függetlenül egyetérthetünk, hogy a prekognitív funkcionális leírásokat is (l. Black 1990) figyelembe véve „George Lakoff és Mark Johnson dolgozott ki először egy újfajta, koherens és szisztematikus elméletet” (Kövecses 2005a: 14). Általában a hagyományos metaforafelfogás felől mint meghaladott nézetrendszer felől közelítik meg: a metafora az ókorból eredeztethető megközelítések szerint a retorikában díszítőeszköz, melynek funkciója „a kontextustól függő hatáskeltés” (Szathmári 2008: 7), a formális nyelvelméletekben pedig nyelvi rendszeren kívüli anomáliaként értelmeződik. A kognitív elmélet szerint azonban a metafora elsősorban fogalmi természetű, korántsem csupán a nyelv szintjén vizsgálható hétköznapi jelenség (lásd Kövecses 2005a: 69–78, Kövecses 2005b), amely az emberi elmének általános és jellemző, megismerést, jelentésképzést célzó stratégiája.

A metaforák működésének leírásához célszerű a fogalmi tartományok elméletéből kiindulnunk, ugyanis a fogalmi metaforák két fogalmi tartomány közötti megfelelésként írhatók le. Bár a fogalmakat részben jellemezhetjük tulajdonságaikkal (pl. AGGLEGENY: férfi, házas, felnőtt), e tulajdonságok listája nem fedi le teljes egészében a róluk való tudásunkat. Hogy ezt belássuk, elég csak arra gondolnunk, hogy lehetetlen feladat a *szerda* vagy a *könyök* szó jelentését leírni, meghatározni a HÉT vagy a KAR fogalmának segítségével nélkül. A fogalmi tartomány tehát nem csupán tulajdonságok halmaza, hanem „mentális séma, tudáskeret, az egy fogalom köré rendeződő asszociált, aktivált fogalmak köre” (Tolcsvai Nagy 2013: 382).

A fogalmi metafora egy fogalom megértése egy másik fogalom elemeivel, tehát a forrástartománnyal kapcsolatos tudásunk leképeződik a céltartománnyal kapcsolatos tudásunkra. Ilyen fogalmi metafora például AZ ÉLET UTAZÁS, ahol az UTAZÁS a forrás-, míg az ÉLET a céltartomány, tehát előbbiről való tudásunk metaforikus megfelelések szisztematikus rendszerét alkotva leképeződik az utóbbira (élet ≈ út; ember ≈ utas;

<sup>3</sup>„Another critical remark often heard is that proponents of CMT highlight the novelty of their approach, but often tend to ignore past contributions expressing similar ideas.”

akadályok az úton ≈ nehézségek az életben stb.). A metaforikus nyelvi kifejezéseket (pl. idiómákat) meg kell különböztetnünk a fogalmi metaforáktól: előbbieket a nyelvben közvetlenül megfigyelhetők (*válaszút előtt állok, sok mindenben ment keresztül az életben, rossz útra tért.*), általuk következtethetünk a nyelvhasználatban csupán közvetett módon tetten érhető fogalmi metaforákra (AZ ÉLET UTAZÁS).

A forrástartomány és a céltartomány viszonya kapcsán mindenképpen kiemelendő, hogy tapasztalataink szerint a forrástartományok konkrétabb, fizikailag inkább megfogható fogalmak, mint a meglehetősen absztrakt céltartományok. Néhány gyakori forrástartomány: AZ EMBERI TEST, ÉPÜLETEK, GÉPEK, NÖVÉNYEK, ÁLLATOK, VILÁGOSSÁG, SÖTÉTSÉG; gyakori céltartományok: ÉRZELMEK, GONDOLATOK, ERKÖLCS, IDŐ, ÉLET ÉS HALÁL stb.

A forrás- és céltartomány viszonyát illetően a következőt is érdemes megjegyeznünk: „Egy adott forrástartomány akár több céltartomány elérését is biztosíthatja, illetve egy céltartomány számos forrástartományon keresztül is értelmezhető. Az előbbi a forrástartomány »hatókörének«, míg az utóbbit a céltartomány »kiterjedésének« hívjuk” (Kövecses–Benczes 2010: 83). Tehát pl. a TŰZ forrástartomány hatóköre érvényes mind a DŰH (*csak füstölgött magában; teljesen begözölt*), mind a SZERELEM (*ég a szerelemtől*), mind az ENERGIA (*két végén égeti a gyertyát; a pedagógusokat a kiegész veszélye fenyegeti*) céltartományokra. A TÁRSADALOM/TÁRSADALMI SZERVEZET céltartomány pedig kiterjed mind a GÉP (*a demokrácia gépezete nem jól működik*), mind az EMBER (*a vállalat régóta betegeskedik*), mind a NÖVÉNY (*egyed gazdasági ágazatok szerepe nőtt*) forrástartományokra.

Azt a kérdést is érdemes tisztáznunk, mik a fogalmi metaforák alapjai. A hagyományos megközelítés szerint a metafora valamiféle hasonlóságon alapul. Azonban bármiféle objektív hasonlóság feltételezése kognitív szempontból önmagában problematikus, hiszen a megismerő ember számára a jelentésképzés konstruktív mentális folyamat, azaz a hasonlóságokat bizonyos motivációk alapján megalkotjuk, nem csupán észleljük. A metaforák esetében tehát helyesebb tapasztalati alapról, motivációról beszélnünk, „a metaforák sok esetben érzékelési, biológiai vagy éppen kulturális tapasztalatokon alapulnak” (Kövecses 2005a: 81). A metaforák egy része testünkkel kapcsolatos tapasztalatainkra vezethető vissza (A SZERETET MELEGSÉG, A DŰH FORRÓSÁG, A FÉLELEM HIDEG), míg más esetben szerkezeti analógiáról van szó két esemény között: „Az emberek bizonyos hasonlóságokat érzékelnek az élet és a szerencsejátékok között, de ezek nem objektív hasonlóságok, hanem az élet szerencsejátékon keresztül való metaforikus megértéséből erednek” (Kövecses 2005a: 84) (lásd *jól játszotta ki a kártyáit; az élete forog kockán; blöffölt* stb.).

### 3 A metaforaelmélet alkalmazásának elméleti szempontjai

#### 3.1 Interkulturális nyelvészeti aspektus

Egyes fogalmi metaforák univerzálisak (A BOLDOGSÁG FELFELÉ IRÁNYULTSÁG: *emelkedett hangulatban voltak*; ang. *they were in high spirits*; kínai *ta xing concong de* ‘a lelke emelkedik’, lásd Kövecses 2005a: 167–186). Ezt a kognitív nyelvészet egyik alapfogalmával, a testesültséggel magyarázhatjuk, miszerint a megismerés a

testben létezés által meghatározott (embodied): „Gondolkodásunk struktúrája is jelentős részben fizikai tapasztalatainkra vezethető vissza” (Kövecses–Benczes 2010: 231). Ennek megfelelően, mivel az emberi test felépítése és működése alapvetően független a kultúrától, a metaforáknak nagyrészt univerzálisaknak kell lenniük. Az elmélet kritikusai szerint viszont ez nincs így, hiszen a metaforák mind a kultúrán belül, mind a kultúrák között nagyfokú variabilitást mutatnak. Tehát: „Nem világos, hogy mi a pontos viszony a testesültség univerzális metaforákhoz vezető folyamatai és a lokális kultúra nyelv- és kultúrafüggő metaforákhoz vezető folyamatai között” (Kövecses 2006b: 94). Bár fizikai tapasztalataink nagyrészt azonosak, az egyes kultúrák a céltartomány értelmezésekor a testi működésnek más-más tényezőit emelik ki: A DÜH HŐ és A DÜH NYOMÁS ALATT LÉVŐ TARTÁLY fogalmi metafora, melyeket alapvető fiziológiai reakciók motiválnak, valószínűleg univerzálisnak tekinthetők, az angol nyelv mégis az előbbit, míg a kínai az utóbbit preferálja, azaz a két nyelv esetében eltér a céltartomány értelmezésének tapasztalati fókusza (Kövecses–Benczes 2010: 112–113). A kulturális kontextus szintén nagy befolyással bír a konceptualizációt illetően. A DÜH EGY TARTÁLYBAN LÉVŐ FORRÓ FOLYADÉK metafora pl. a japán kultúrában fontos HARA (‘has ’) fogalmával kapcsolódik össze a japán nyelvben (Matsuki 1995), így e metafora mint A DÜH A HASBAN VAN specifikálódik, míg a kínaiában a düh nem egy forrásban lévő folyadék, hanem a felgyülemlt „csi-energia” (Yu 1995). Mindezekből az következik, hogy: „Járható útnak az tűnik, ha a metaforikus konceptualizációt két egymással esetenként versenyben levő kényszer – az univerzális testesültség és a lokális kontextus – produktumaként fogjuk fel” (Kövecses 2006b: 97).

Mi a jelentősége mindennek az idegennyelv-tanításban? Kétségtelen, hogy egyes metaforák interkulturalitása támogatja azt.

- [1] Našel jsem svou cestu. ‘Megtaláltam az utam’  
 [2] How did you **spend** your holidays? ‘Mivel töltötted (literális: **költötted**) a vakációt?’

AZ ÉLET UTAZÁS fogalmi metafora (legalábbis az európai nyelvekben) általánosnak tekinthető, így az [1]-es példa, a cseh metaforikus kifejezés megértése semmiféle problémát nem okoz. AZ IDŐ PÉNZ fogalmi metafora sem ismeretlen a magyarban (*a defekt egy órámba került*), ami pedig elősegíti a [2]-es metaforikus kifejezés figuratív értelmezését, bár magát a kifejezést a magyarban nem találjuk meg. Az idegennyelv-tanítás nehézségeinek szempontjából a metaforák specifikus különbözősége bír nagyobb jelentőséggel, bár a fogalmi metafora ismerete önmagában nem jár együtt a vele kapcsolatos metaforikus nyelvi kifejezések ismeretével, előbbi csupán elősegítheti utóbbiak elsajátítását.

### 3.2 A pszichológiai realitás kérdése

A metaforaelmélet kritikája igen sokrétű (lásd Kövecses 2006b, Cserép 2014), elsősorban kutatásuknak módszertani problémáira igyekeznek rávilágítani az elmélet kritikusai. Elméleti és módszertani szempontból is fontos, hogy Kövecses Zoltán a metaforák vizsgálatának három különböző szintjét határozza meg: „Az egyén feletti szint dióhéjban azt a szintet jelenti, amelyen a nyelvészek a fogalmi metaforákat szövegekörnyezeten kívüli nyelvi kifejezések alapján határozzák meg. Az egyéni szint a beszélők elméjében létező metaforákat tartalmazza, amelyeket például a

pszicholingvisták és a kognitív pszichológusok különböző kísérleti szituációkban tanulmányoznak. Az egyén alatti szint pedig azokat az univerzális szenzomotoros tapasztalatokat jelenti, amelyek a fogalmi metaforák alapját és motivációját biztosítják” (Kövecses 2005a: 237). A MID szempontjából a metaforák individuális szintje bír nagy jelentőséggel, s arra is választ kell adnunk, hogy amennyiben a kognitív metaforaelmélet alkalmazható a nyelvpedagógiában, úgy feltételezhetjük-e, hogy az elmélet individuális szinten is érvényes, azaz pszichológiai realitása van. Ronald W. Langacker, a kognitív grammatika kidolgozója, s alapvetően a kognitív nyelvészet egyik legjelentősebb képviselője szerint a válasz egyértelműen igen, s a nyelvpedagógiának egyfajta verifikációs szerepet szán: „A hatékony pedagógiai alkalmazást a nyelvelmélet egy fontos empirikus próbájának tekintem” (2001: 3).<sup>4</sup> Mint alább kifejtem, véleményem szerint e kijelentést mind nyelvelméleti, mind nyelvpedagógiai szempontból érdemes óvatosan kezelnünk.

A kognitív metaforaelmélet jelentőségét (s tulajdonképpen kognitív voltát) megkérdőjelező vélekedések szerint a metaforikusnak nevezhető nyelvi kifejezések feldolgozásakor nem támaszkodunk a forrástartományokra. Az ún. „holt metafora” elmélet szerint a fogalmi metaforáknak nincs szerepük a beszéd közbeni megértésben. Márpedig Lakoff elméletének alapvetése szerint az emberek metaforikus leképezésekhez folyamodnak konvencionális kifejezések megértése során is, ezért „Lakoff és Johnson a »holt metafora« kifejezés helyett elsősorban a »konvencionális metafora« terminust használja, és a »holt« metaforát a »konvencionális metafora« azon eseteire foglalja le, amelyek a mindennapi nyelvtudatunk számára nem azonosíthatók mint metaforák, ez a státusuk csupán céltudatos etimológiai elemzés segítségével tárható fel (ilyen »holt« metafora például a *fiók*, az *állat*, a *fő*)” (H. Varga 2012: 58).<sup>5</sup> A pszicholingvisztikai kísérletek eredményei sem adnak megnyugtató választ a pszichológiai realitás kérdésére: „A fogalmimetafora-elmélet megfogalmazása óta számos ötletes kísérlet született a témában, ám az eredmények igen ellentmondásosak, és a metaforikus kapcsolatok pszichológiai realitása máig nyitott kérdés” (Pléh–Lukács 2014: 791). Mindenesetre nem zárható ki, hogy a forrástartományok és a fogalmi metaforák dinamikus tényezői az egyén nyelvhasználatának (lásd Kövecses–Benczes 2010: 82–83, 118–120; Pléh–Lukács 2014: 791–796). Éppen ezért egyetérthetünk Marcel Danesivel, aki szerint „[t]anáráként bizonyosan érdemes legalább számolnunk annak lehetőségével, hogy a fogalmak széles köre metaforikus struktúrákban táruel élénk” (Danesi 1994: 455).<sup>6</sup> Másfelől, ahogy Kövecses Zoltán az idiómák kapcsán kifejti (2001): ha az anyanyelvi beszélő elméjében nem is reprezentálja a forrástartományt egy nyelvi kifejezés használatakor, a kérdéses kifejezés motivációjának megvilágítása elősegítheti a megértést, s rendszerszintű, tágabb összefüggésben való elhelyezését. A MID-ben kezdő szinten pl. a metaforikus *feleség* (A HÁZASSÁG FIZIKAI EGYESÜLÉS), vagy az egyébként metonimián alapuló *vasárnap* főnév és a *vásárol* ige közötti kapcsolat (pl. *vasárnap senki nem vásárol*) megvilágítása attól függetlenül hasznos lehet, hogy az anyanyelvi beszélő vélhetően nem metaforikus mentális folyamatok révén hozza létre vagy érti meg e kifejezéseket.

Összefoglalva: bár az idegennyelv-tanítás mint alkalmazott nyelvészeti diszciplína a kognitív metaforaelmélet vonatkozásában látszólag fontos nyelvelméleti

<sup>4</sup>„I see the effectiveness of pedagogical applications as an important empirical test for linguistic theories.”

<sup>6</sup>„As teachers, it is certainly judicious to at least entertain the possibility that a wide range of concepts reveals a metaphorical structure.”

jelentőséggel bír, a sikeres nyelvpedagógiai alkalmazás véleményem szerint nem verifikálhatja az alapelveket, mivel azt számos egyéb tényező befolyásolhatja (pl. az L1 és L2 elsajátításának különbsége). Megfordítva a kérdést: a metaforaelmélet pszichológiai realitása sem kardinális jelentőségű, mivel a fogalmi metaforák a tanítás során attól függetlenül válhatnak tanulást támogató tényezővé.

### 3.3 A metaforikus kompetencia szerepe

A már említett Marcel Danesi a nyelvpedagógiába annak pszicholingvisztikai és interkulturális realitását elfogadva építi be a metaforaelméletet (Danesi 1994). Nézete szerint ha angolul beszél az IDŐ-ről (mely fogalomnak önmagában nincs nyelvi reprezentációja), elméjének mentálisan és nyelvi szerkezetek szintjén is az anyanyelvétől különböző fogalmi tartományt kell leképeznie. Vagyis az olyan megszólalások közben, mint a *that job cost me an hour* az elmének az IDŐ mellett a PÉNZ fogalmi tartományra is támaszkodnia kell. Danesi szerint az a fő probléma, hogy a tanulók a célnyelv formáit használják, de a forrásnyelv fogalmi rendszerében gondolkodnak, tehát hiányzik nyelvhasználatukból a fogalmi folyékonyság (conceptual fluency), ami mögött részben a metaforikus kompetencia hiánya áll. E kompetencia fontosságából kiindulva Kövecses és Szabó nevéhez fűződik egy ugyan nem statisztikai módszerekkel végzett, de figyelemre méltó kísérletet, amely az angolt idegen nyelvként tanuló diákok metaforikus kompetenciájának fejlesztését célozta: „A kísérlet során két csoportot vizsgáltak, az egyik csoport az idiómákat csupán memorizálva (motiválatlanul) sajátította el, míg a másik csoport fogalmi metaforákon keresztül (vagyis motiváltan) hajtotta végre a feladatot. [...] Az eredmények azt mutatták, hogy azok a tanulók, akik az idiómákat motiváltan sajátították el, nagyjából 25%-kal jobban teljesítettek az idiómákkal kapcsolatos feladatokban, mint azok, akik motiválatlanul sajátították el a kifejezéseket” (Kövecses 2005a: 208). Kapcsolódva az előző fejezethez, mindez ugyan nem bizonyítja a fogalmi metaforák pszichológiai realitását, azt viszont igen, hogy a tanulók a „motivált” tanulás esetében valóban támaszkodtak a forrástartományokra, ami elősegítette a kifejezések memorizálását.

## 4 Az idiómák tanításának elméleti szempontjai

Paul Lennon (1998) az idiómák jelentőségét a nyelvet első-, illetve második nyelvként beszélők nyelvhasználatának különbségében látja. Hogy ezt megértsük, meg kell különböztetnünk az elfogadhatóság és a helyesség fogalmát, s fontos látnunk az idiomatikusság skaláris természetét is. A grammatikai szabályok elsajátítása könnyen vezethet olyan mikroszinten helyes, „jól formált” mondatok alkotásához, melyekre anyanyelvi beszélőként úgy reagálunk, hogy „nem hibás, nem helytelen, de nem mondunk ilyet/nem így mondjuk”, s a helyes, de nem elfogadható mondatok háttérében szintén az idiomatikusság hiánya állhat. Sőt, az erősen idiomatikus kifejezések gyakran megszegik a grammatikai konvenciókat is (pl. *Madame le professeur; If I were you*). Az idiomatikussági skála egyik végén nyilvánvalóan azok a kifejezések állnak, melyek kompozicionalitásának bizonyítása mély és gyakran diakrón szemléletű szemantikai elemzést igényel, ezek prototípusai a frazeologizmusok. A mindennapi diskurzus során azonban használunk olyan nyelvi kifejezéseket, melyek bár transzparenssek, a mentális lexikonból gyakori együttes

előfordulásuk révén valószínűsíthetően mégis egységként hívjuk elő őket, s jelentésük, használati körül rögzült (pl. *Mit jelentsen ez?, Jó napot kívánok!, Mennyi az idő?, Ez mennyibe kerül? Hány éves vagy?* stb.).<sup>iii</sup> A következőkben tehát az idióma kifejezést tágabb értelemben használom majd. A nyelvtanulás során az ilyen idiómák tömegével fordulnak elő. Az anyanyelvű beszélő számára már opak udvariassági formulák motivációját is érdemes megvilágítanunk (*szívesen, tessék* stb.).

Az idiómákkal, lexikalizálódott kifejezésekkel kapcsolatban azt is fontos megjegyeznünk, hogy megkérdőjelezi a kompozicionalitás szigorú (Frege-féle) értelmezését, mely szerint egy mondat jelentése kiszámítható alkotóelemeinek jelentéséből – az idiómák esetében ugyanis nyilvánvalóan nem ez a helyzet. Az elemek természetesen emergens szerkezetet alkotva is hozzájárulnak az egész jelentéséhez, tehát önkényesnek nem nevezhetjük megjelenésüket, csupán megjósolhatatlannak. A nyelvórán a megjósolhatóságot azonban tapasztalataim szerint elősegítheti a fogalmi metaforák ismertetése. Egy B2-es csoport tanítása közben a következő értelmezésekkel találkoztam [3] és [4] motiválatlan tanításakor: [3] 'Elegem van.' (lásd *betelt a pohár, torkig van vele, tele a hócipóm*) – melyek esetében ugyan szintén vertikálisan értelmezendő az érzelmi állapot intenzitásának mértéke, de konceptualizációjuk magába foglalja a TARTÁLY forrástartományt is. A *csúcs* szó mint neologizmus metaforikusságát a fogalmi integráció modelljében Sólyom (2015) elemzi. [4] 'Mehalt'.

[3] Ez csúcs!

[4] Felvitte az Isten a dolgát.

Ha azonban motiváltan bemutatjuk a kifejezéseket A BOLDOGSÁG FELFELÉ IRÁNYULTSÁG fogalmi metafora alkalmazásával – a tanóra közegében interpretálva: „Fent lenni jó. Lent lenni rossz” – más metaforikus kifejezésekkel együtt (pl. *egyszer fent, egyszer lent; fel a fejjel; fel vagyok dobva; fel kellett vidítanunk; emelt fővel távozik; felálltam a padlóról; emelkedett hangulatban készültünk; repes a boldogságtól; szárnyal a boldogságtól*), úgy a tanulók vélhetően nagyobb valószínűséggel konceptualizálják helyesen a kifejezéseket, s nem jutnak el [3] és [4] fentebbi, egyébként konceptuálisan ugyancsak végigkövethető, indokolható, de téves értelmezéséhez, azaz az ún. orientációs metaforák, melyek kognitív funkciója a célfogalmak összefüggő, koherens térbeli rendszerbe foglalása, a nyelvtanulókat is segítik a fogalmi tájékozódásban és a helyes jelentéséjtésben a nyelvi kifejezések szemantikai hálójának kidolgozásával.

Az idiómák elsajátítását és tanítását tehát a metaforaelmélet alkalmazása az idiómák fogalmi strukturálásával segítheti elő. Mindezzel kapcsolatban azt is meg kell jegyeznünk, hogy egy ideális tanulást támogató idióma szótár sem alfabetikusan vagy kulcsszavak alapján épül föl szempontunkból, hanem metaforák szerint rendszerezné a kifejezéseket (Kövecses 2001: 89–96), ahogy az angolra mint idegen nyelvre kidolgozott *A Picture Dictionary of English Idioms* (Kövecses–Tóth–Babarci 1996) című szótárban láthatjuk.

## 5 Az idiómák kognitív szempontú tanításának módszerei és azok pedagógiai előnyei

### 5.1 Kezdő szint

A nyelvpedagógiában az univerzális metaforák olyannyira természetesnek tekinthetők, hogy rendszerint reflektálatlanul maradnak. Ilyen AZ IDŐ TÉR fogalmi metafora is (*a buli nyolc előtt kezdődött; másfél órán keresztül írtam a zh-t; időben jött a levél*): „Az idő és a tér tartományai közötti megfeleltetések szabályosak és szisztematikusak. A párhuzamok a legtöbb nyelvben megtalálhatók, sőt elképzelhető, hogy univerzálisak” (Pléh–Lukács 2014: 898). Kezdő szinten is elősegítheti a tantervi koherenciát, ha azt (metaforikus) konceptuális alapokra helyezzük. Így pl. a térjelölő inflexiós morfémák és névutók tanulását szisztematikusan követhetik az időbeli kifejezések: *a templomtól a térig sétálunk; a könyv a füzet és a tolltartó között van → hétfőtől péntekig iskolába járunk; a magyar óra fél négy és öt között van*. A kezdő magyar nyelvet tanuló számára az *előtt, után* stb. névutók is könnyen kapcsolatba hozhatók az időbeli kifejezésekkel (*tegnapelőtt, holnapután* stb.). El kell azonban ismernünk, hogy a metaforaelmélet alkalmazása elsősorban magasabb nyelvi szinten segíti elő a már elsajátított nyelvi anyag hatékony, absztraktabb tematikus használatát.

### 5.2 Haladó szint

a) Deduktív módszerrel a fentebb már érintett sémát követjük: fogalmi metafora → metaforikus nyelvi kifejezés. A konvencionális fogalmi metaforák egyik tanulást támogató szerepét az idiómák egységes rendszerbe foglalásában láthatjuk. Például AZ ÉLET UTAZÁS metafora keretében a következő kifejezéseket tárgyalhatjuk szisztematikusan:

- Válaszút előtt állunk.
- Kapcsolatunk megfeneklett.
- Ez a kapcsolat egy zsákutca.
- Elválnak útjaink.
- Innen már nincs visszaút.
- Hosszú, rögös út áll mögöttünk.
- Nem hiszem, hogy ez az út bárhová vezetne.
- A házasságunk zátonyra futott.
- Rossz útra tért.
- Félresiklott az élete.
- Sok mindenem ment keresztül.

Eszköz: papírcetlikén az idiómák

Bevezető mondat: „Az életről általában úgy beszélünk, mintha egy utazás lenne.”

1. lépés: literális olvasat megbeszélése.
2. lépés: figuratív jelentés kibontása.
3. lépés: idióma szituációba helyezése.

b) Természetesen lehetséges komplexebb, induktív és deduktív elemeket egyaránt magába foglaló módszereket is kidolgoznunk. Íme erre egy példa:



A TÁRSADALOM/TÁRSADALMI SZERVEZETEK céltartomány kiterjed mind az EMBERI TEST, mind a GÉP forrástartományokra. Az alábbi válogatás online cikkek címeiből készült:

- „Leállt a gazdaság motorja.” (Forrás: [www.vg.hu](http://www.vg.hu).)
- „Porszem került az ipar gépezetébe.” (Forrás: [www.tozsdeforum.hu](http://www.tozsdeforum.hu).)
- „Az állam működési zavarainak társadalmi újratermelése.” (Forrás: [www.kszemle.hu](http://www.kszemle.hu).)
- „Beindult a gazdaság a számok szerint.” (Forrás: [www.blikk.hu](http://www.blikk.hu).)
- „Egy beteg társadalom tünete.” (Forrás: [www.rednews.hu](http://www.rednews.hu).)
- „A japán társadalom élőkódói.” (Forrás: [blogx.free.hu](http://blogx.free.hu).)
- „Brüsszel szerint lassan lábadozik az unió gazdasága.” (Forrás: [www.origo.hu](http://www.origo.hu).)
- „A Magyar Nemzeti Bank célja a nemzetközi vérkeringés.” (Forrás: [www.tozsdeforum.hu](http://www.tozsdeforum.hu).)
- „A demokrácia a társadalom immunrendszere.” (Forrás: [www.nol.hu](http://www.nol.hu).)

Vizuálisan is megjeleníthetjük a két forrástartományt a táblán, majd a diákok megkapják a kifejezéseket, feladatuk pedig az, hogy a képhez kapcsolják (pl. ragasszák) a metaforikus nyelvi kifejezést. Az eljárás induktív mozzanata, hogy maguknak a diákoknak kell a kibontaniuk a forrástartományt korábbi nyelvi ismereteikre alapozva, csoportosítva a kifejezéseket. Összefoglalva:

Tematikus egység: „Társadalom”

Bevezető mondat: „A társadalomról, társadalmi szervezetekről úgy beszélünk, mintha egy gép vagy egy emberi test volna.”

1. lépés: a táblán megjelenik a két forrástartomány képi formában.
2. lépés: idiómák kiosztása papírcetlin.
3. lépés: a feladat eldönteni, mi a kifejezés forrástartománya.
4. lépés: literális olvasat megbeszélése.
5. lépés: figuratív jelentés kibontása.
6. lépés: szituációba helyezés / miről szólhat a cikk?

E kifejezések már nyilvánvalóan közép fokú nyelvtudás mélyítésére szolgálnak, e nyelvi szinten a diákoknak már elvont kérdésekről is képesnek kell lenniük megnyilvánulni, azaz tulajdonképpen a konkrétabb, testrészekre, gépek részeire stb. vonatkozó tudásukat absztraktabb, figuratív jelentésben kell alkalmazniuk. A fogalmi fogékonyságra nevelés tehát a már meglévő szókincs hatékony, magasabb szintű használatát is elősegíti oly módon, hogy a szókincsbővítés egyben szókincsméltás is.

Azt is kiemelhetjük, hogy az utóbbi évtizedekben a vizualitás egyre fontosabb részét képezi az idegennyelv-tanításnak, s mint fentebb láttuk, a metaforák képességére támaszkodva a vizualizáció könnyen bevonható a tanításba. Ennek megfelelően a Hungarolingua sorozat *Igéző* című kiegészítő tankönyvében (Máté 2001) például egyes igekötős igéket, metaforikus előfordulásukkor a készítő a kifejezés (olykor meglehetősen abszurd és humoros) literális értelmezésének vizualizációjával is ellátták.

c) A metaforaelméletből kiindulva arra is választ kaphatunk, mely idiómákat érdemes tanítanunk. A kognitív nyelvészetnek az idiómák gyakoriságával, általánosságával kapcsolatban az a prognózisa, hogy azok az idiómák lesznek a

leghétköznapibbak, melyek a legközvetlenebbül tapasztalható forrástartományon alapulnak. Ez a forrástartomány az emberi test (Kövecses 2001). Ebből kiindulva a nyelvtanítás során az emberi testtel kapcsolatos metaforikus nyelvi kifejezések elsajátítása minden bizonnyal nagy jelentőséggel bír. Sweetser (1990) munkája alapján pl. a következő megfelelési rendszert állíthatjuk föl a magyar nyelvet illetően (1. táblázat):

<b>Fizikai manipuláció</b>	≈ mentális manipuláció, kontroll	<i>Lelkébe tapos/gázol. Véleményt formál/alkot.</i>
<b>Látás</b>	≈ megértés, tudás	<i>Minden világos. Lásd be, hogy hibáztál!</i>
<b>Hallás</b>	≈ figyelem, engedelmesség, belső fogékonyság	<i>Nem hallgatott rám. Ide hallgass!</i>
<b>Tapintás</b>	≈ érzelem	<i>Próbálg tapintatos lenni. Az eset nagyon mélyen érintette.</i>
<b>Szaglás</b>	≈ gyanakvás	<i>Itt valami bűzlik. A rendőrség erre szaglászott.</i>
<b>Ízlelés</b>	≈ tapasztalás	<i>Milyen a győzelem íze? Belekóstolt a színészetbe.</i>

1. táblázat. A magyar nyelv emberi testtel kapcsolatos metaforikus kifejezései

A fenti kifejezéseket a diákok pl. csoportmunkában is feldolgozhatják: egy-egy csoport egy-egy érzékterülethez kapcsolódik, a feladat pedig a literális és figuratív jelentés kibontása. A vizualizáció, azaz a forrástartomány képi megjelenítése akár humoros formában, ez esetben is hasznos lehet, s szintén kreatív tanulói megoldásokhoz vezethet.

## 6 Összefoglalás

A metaforaelmélet alkalmazásának elméleti szempontjai közül a meglátásom szerint legfontosabb kérdéseket, a metaforák interkulturalitásának és pszichológiai realitásának problémáját vizsgáltam. Megállapíthatjuk, hogy interkulturális és nyelvpedagógiai aspektusból a metaforák specifikussága elsősorban a metaforikus kompetencia fejlesztése kapcsán bír fontossággal az L2-ben való fogalmi folyékonyág elsajátítása érdekében, míg a metaforák univerzalitásakor elsősorban a pedagógiai lehetőségek kiaknázására kell törekednünk. A metaforák pszichológiai realitása máig nyitott kérdés, a figuratív olvasatok szisztematikus motiváltságának tudatosítása azonban a nyelvtanulóknak ettől függetlenül elősegítheti a tágabb értelemben vett, s az idegennyelv-tanításban alapvető fontossággal bíró idiomatikus nyelvi szerkezetek elsajátítását.

Kiinduló hipotézisem gyakorlati bizonyítására a tanulmány második részében, miszerint a metaforaelmélet alkalmazható a magyar mint idegen nyelvben, példafeladatokat mutattam be. A metaforaelmélet alkalmazása a következő

előnyökkel jár a magyar mint idegen nyelv tanítása során: (1) a tanulók a tapasztalatok szerint jobban elsajátítják a metaforikus kifejezéseket, ha motiváltan, a forrás- és céltartományok tudatosításával ismertetjük meg azokat velük, saját tapasztalataim szerint pedig ez a jelentéseljárást is elősegíti; (2) tanórai szinten tematikus csomagban, koherens fogalmi hálóban taníthatunk metaforikus nyelvi kifejezéseket, azaz a diákok számára is transzparensen és „logikusan” strukturálhatjuk az órai szókincsbővítést; (3) tantervi szinten a már meglévő szókincs hatékony, absztraktabb tematikus használatát is elősegíti a metaforaelmélet alkalmazása összekapcsolva a szókincsbővítést a szókincs ismétlésével.

## Irodalom

- Black, M. 1990. A metafora. *Helikon*, 36(4): 432–447.
- Cserép, A. 2014. Conceptual Metaphor Theory: in defence or on the fence? *Argumentum*, 10: 261–288.
- Danesi, M. 1994. Recent Reserch on Metaphor and the Teaching of Italian. *Italica*, 71: 453–464.
- H. Varga, M. 2012. *Formák és funkciók. Morfoszintaktikai eszközök és grammatikai jelentések vizsgálata*. Budapest: KRE BTK – Patrocínium Kiadó.
- Kövecses, Z., Tóth M., Babarci B. 1996. *A Picture Dictionary of English Idioms*. Budapest: ELTE Eötvös kiadó.
- Kövecses, Z. 2001. A cognitive linguistic view of learning idioms in an FLT context. In: Pütz, M., Niemeier, S., Dirven, R. (szerk.) *Applied Cognitive Linguistics 2*. Berlin: Mouton de Gruyter. 87–115.
- Kövecses Z. 2005a. *A metafora: Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Kövecses Z. 2005b. *Metaphor in Culture*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kövecses Z. 2006a. *Language, mind and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Kövecses Z. 2006b. A fogalmi metaforák elmélete és az elmélet kritikája. *Világosság*, 8–10: 87–97.
- Kövecses Z., Benczes R. 2010. *Kognitív nyelvészet*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Lakoff, G., Johnson, M. 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Langacker, W. R. 2001. Cognitive linguistics, language pedagogy, and the English present tense. In: Pütz, M., Niemeier, S., Dirven, R. (szerk.) *Applied Cognitive Linguistics 2*. Berlin: Mouton de Gruyter. 3–39.
- Lennon, P. 1998. Approaches to the teaching of idiomatic language. *Internation Review of Applied Linguistics*, 32: 11–30.
- Máté J. 2001. *Igéző: igekötős igék gyakorlókönyve*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Matsuki, K. 1995. Metaphors of anger in Japanese. In: Taylor, J., MacLaury, R. (szerk.) *Language and the Cognitive Construal of the World*. Berlin: Mouton de Gruyter. 137–152.
- Pléh, Cs., Lukács, Á. 2014. *Pszicholingvisztika 2*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pütz, M. 2007. Cognitive Linguistics and Applied Linguistics. In: Geeraerts, D., Cuyckens, H. (szerk.) *Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 1139–1159.
- Sólyom, R. 2015. Nyelvi változás, kreativitás és megértés. *Hungarológiai Közlemények*, 16(4): 65–83.
- Szathmári István (szerk.) 2008. *Alakzatlexikon*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Sweetser, Eve 1990. *From Etymology to Pragmatics*. Cambridge–New York: Cambridge University Press.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2013. *Bevezetés a kognitív nyelvészetbe*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Yu, Ning 1995. Metaphorical expressions of anger and happiness in English and Chinese. *Metaphor and Symbolic Activity*, 10(2): 59–92.

---

<sup>i</sup>A nyelvi motiváltság természetesen nem tévesztendő össze a biztos megjósolhatósággal, sőt, a kognitív nyelvtudományi paradigma éppen a nyelvi szerkezetek emergens természetét tekinti egyik kiindulási pontjának, azaz a legegyszerűbb nyelvi szerkezetek (pl. fő + rag) összekapcsolódását is két jelentésszerkezet (langackeri keretben komponensszerkezet) integrációjaként (langackeri keretben kompozitumszerkezet) fogja föl.

<sup>ii</sup>A kognitív metaforaelméletben a metaforák csoportosítása történhet konvencionálisuk alapján is. Ezek szerint „A konvencionális fogalmi metaforák (pl. AZ ÉRVELÉS HÁBORÚ, A SZERELEM UTAZÁS, A GONDOLATOK ÉTELEK, AZ ELMÉLETEK ÉPÜLETEK stb.) nem mások, mint az absztrakt fogalmak megértésének, illetve a róluk való gondolkodásnak mélyen belénk rögződött módozatai, míg a konvencionális metaforikus nyelvi kifejezések az absztrakt fogalmak szavakkal történő kifejezésének köznapi eszközei” (Kövecses 2005a: 46). Újszerű metaforikus nyelvi kifejezéseket sok kreatív beszélő alkot, (jellemzően, de nem kizárólag) költők, újságírók, politikusok, lelkészek, dalszövegírók, azonban általában ezt konvencionális fogalmi metaforákból kiindulva teszik (lásd Kövecses 2005a: 59–67).

<sup>iii</sup>Azt is megfigyelhetjük, hogy az egymáshoz egészen a kölcsönös érthetőség szintjéig közel álló nyelvek esetében, mint amilyen pl. a szlovák és a cseh, a hangrendszerbeli, lexikai vagy grammatikai különbségeknél sokkal jelentősebbek a tágabb értelemben vett idiomatikus különbségek (pl. szlovák *koľko máš rokov* – cseh *kolik je ti let* 'hány éves vagy'), melyek esetében mindkét fél számára transzparens és kompozicionális a másik nyelvben használt szerkezet, a saját nyelvben mégsem használatos.