

**Lukács Béla: The role of L1 in figurative language production by
Hungarian learners of English**
**(Az első nyelv szerepe az angolul tanuló magyar anyanyelvűek figuratív
nyelvi produkciójában)**

Absztrakt

Dolgozatomban azt vizsgálom, hogy a magyar mint anyanyelv hogyan befolyásolja az angol figuratív nyelvi produkciót a magyar anyanyelvű angoltanulók körében. A disszertáció e terület feltárásával igyekszik felvázolni a háttérét az angol nyelvben használt figuratív kifejezések hatékony tanítási/tanulási stratégiáinak kidolgozásához.

A kutatók az idők során többféleképpen értelmezték a metafora és az idióma fogalmát. A disszertáció elméleti háttérét a kognitív metaforaelmélet képezi, amely szerint absztrakt gondolkodásunk és nyelvünk nagy része a konkrét, megtestesült tapasztalatok és az absztrakt fogalmak közötti metaforikus leképezéseken alapul. Emellett az idiómafeldolgozás néhány modelljét mutatom be, amelyek közül a következők a legrelevánsabbak a disszertáció szempontjából: Giora (2002) fokozatos kiugrósági hipotézise (Graded Salience Hypothesis), Abel (2003) kettős idiómareprezentációs modellje (Dual Idiom Representation) és Cieślicka (2006) szó szerinti kiugrósági hipotézise (Literal Salience Model). Langlotz (2006) szerint az idiómák olyan kétrétegű szemantikai struktúrák, amelyeknek szó szerinti és figuratív értelmük is van. A dolgozatomban ezeket a struktúrákat többszavasnak és bizonyos mértékig rögzítettnek, valamint egy nyelv anyanyelvi használói által valószínűleg ismertnek tekintem.

A kutatás során két módszert alkalmaztam: esszéelemzést és idiómatesztelést. Az esszéelemzés célja annak feltárása volt, hogy milyen típusú hibák fordulnak elő a magyar angoltanulók angolnyelvű esszéiben, és hogy a magyar transzfer milyen mértékben magyarázza a hibákat. E kérdések megválaszolásához meg kellett határoznom, hogyan azonosítom és osztályozom a hibákat a metaforikusan használt kifejezésekben. Az általam használt hibataxonómia James (1998), Littlemore et al. (2014) és Iaroslavtseva és Skorczynska (2017) alapján készült. A metaforák azonosítása során a MIPVU (Steen et al. 2010) irányelveit követtem (Lukács 2022). Végül, Nacey (2010, 2013) James (1998) hibaosztályozásán alapuló hiba-kategorizálását alkalmaztam. Az angol nyelvű esszék metaforikus nyelvezetének elemzése során 15 magyar anyanyelvű alany bevonásával végeztem vizsgálatot, akik a COVID-19 életükre gyakorolt hatásáról írtak esszéket (Lukács 2022). Ezek a külső források nélkül,

felügyelet mellett írt esszék lehetővé tették számomra, hogy megvizsgáljam, milyen típusú és gyakoriságú hibákat vétettek. A MIPVU és James (1998) alapján kialakított hibataxonómiát használva olyan lexikai egységeket kerestem, amelyeket az esszéíró hibásan használt és ugyanakkor metaforikus értelműnek szánt. Minden egyes esszét szóról-szóra elemeztem szófajok, metaforák és hibatípusok szerint.

Az esszéelemzés után azt láthatjuk, hogy a nyelvtani hibák a leggyakoribbak, amelyet a helyesírási hibák követtek (Lukács 2022). A vizsgálat során kiderült, hogy a hibák a B2-es szinten voltak a leggyakoribbak, ami alátámasztja Littlemore et al. (2014) megállapítását, miszerint ezen a tudásszinten a legmagasabb az L1-es befolyás előfordulása. Annak ismerete, hogy az anyanyelv B2 szinten gyakorolja a legnagyobb hatást a metaforikus nyelvhasználatra, segíthet a tanároknak annak megtervezésében, hogy mit tanítsanak a diákjaiknak.

Az esszéelemzést követően idiómatesztelési kutatásokat végeztem. Idiómakísérleteim az alanyok által ismert idiómák produkciójára, megjósolhatóságára és motivációjára összpontosítottak. Egy pilot vizsgálaton keresztül, amelyet egy nagyobb vizsgálat követett, azt vizsgáltam, hogy ezek a tényezők hogyan befolyásolják az alanyok angol nyelvű idiómatermelését. A szakirodalom alapján öt idióma-típust állapítottam meg, és minden kategóriába tíz idiomatikus kifejezést választottam be szó szerinti és nem szó szerinti jelentésük hasonlósága alapján. A Carrol et al. (2018) által inspirált vizsgálatok során két-három mondat terjedelmű szövegkörnyezetbe ágyazott angol nyelvű cloze-teszteket (cued-completion tasks) és 7 fokozatú Likert-skálán történő idióma-értékelést alkalmaztam. A cloze-tesztekbe kellett az angol idiómákat írniuk az alanyoknak, valamint, minden idiómát értékelniük kellett aszerint, hogy mennyire ismert az angol idióma a számukra (ismertség), mennyire látják a kapcsolatot a szó szerinti és a figuratív jelentés között (motiváltság) valamint mennyire tartják megjósolhatónak a szó szerinti jelentésből a figuratív jelentést (megjósolhatóság). Az eredmények erős korrelációt mutattak az idiómák motiváltsága és megjósolhatósága, valamint az idiómák produkciója, vagyis az egyes idiómáknak a cloze-tesztek pontszámaiból vett átlaga között. A magasabb motiváció és a megjósolhatóság jelentősen fokozta az idióma termelést, a hatás a haladó tanulók körében volt a legjelentősebb.

Az idióma-tesztek erős bizonyítékot szolgáltatnak arra, hogy a motiváció és a megjósolhatóság kritikus szerepet játszik az idiomatikus kifejezések második nyelven történő termelésében. Ezek a megfigyelések hangsúlyozzák az idióma-motivációt- és megjósolhatóságot figyelembe vevő oktatási stratégiák kidolgozásának fontosságát a másodiknyelvi figuratív nyelvtudás javítása érdekében. Az első nyelvnek a második tanulására gyakorolt hatásának megértésével az oktatók eredményesebben támogathatják a tanulókat a

másodiknyelvi figuratív nyelvhasználat kihívásainak leküzdésében, ami hatékonyabb nyelvtanuláshoz vezethet.

Kulcsszavak: idiómák, ismertség, megjósolhatóság, metaforák, motiváció

Bibliográfia

Abel, Beate. (2003). English idioms in the first language and second language lexicon: a dual representation approach. *Second Language Research* (19), 4, 329–358.

Carrol, Gareth, Littlemore, Jeannette, and Gillon Dowens, Margaret. (2018). Of false friends and familiar foes: Comparing native and non-native understanding of figurative phrases. *Lingua* (204): 21–44. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2017.11.001>

Cieślicka, Anna. (2006). Literal salience in on-line processing of idiomatic expressions by second language learners. *Second Language Research* (22), 2: 115–144. DOI:10.1191/0267658306sr263oa. hal-00572096

Giora, Rachel. (2002). Literal vs. figurative language: Different or equal? *Journal of Pragmatics* (34), 4, 487–506. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(01\)00045-5](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(01)00045-5)

Iaroslavtseva, Oleksandra and Skorczynska, Hanna. (2017). The influence of the mother tongue on the use of metaphor in English as a second language in higher education students. *EPiC Series in Language and Linguistics* 2: 52–59.

James, Carl. (1998). *Errors in language learning and use*. Routledge.

Littlemore, Jeannette, Krennmayr, Tina, Turner, James, and Turner, Sarah. (2014). An investigation into metaphor use at different levels of second language writing. *Applied Linguistics* (35), 2: 117–144. <https://doi.org/10.1093/applin/amt004>

Lukács, Béla. (2022). Metaphorical errors in essays by Hungarian students of English. In: Minya, Károly; Sebestyén, Zsolt; Tomori, Tímea (eds.). (2022) *Elmélet - módszer - gyakorlat*:

Tanulmányok a nyelv- és irodalomtudományok köréből. 92-105. Nyíregyháza, Magyarország: Nyíregyházi Egyetem Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet.

Nacey, Susan. (2010). *Comparing Linguistic Metaphors in L1 and L2 English*. Unpublished doctoral dissertation. University of Oslo.

Nacey, Susan. (2013). *Metaphors in Learner English*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

Steen, Gerard, J, Dorst, Aletta G, Herrmann, Berenike J, Kaal, Anna A, Krennmayr Tina, and Pasma Trijntje. (2010). *A method for linguistic metaphor identification: From MIP to MIPVU*. Amsterdam: John Benjamins Pub. Co.