
Metaforikus jelentés vizsgálata diszlexiás középiskolásoknál

Halmos-Kovács Zsuzsa

Lauder Javne Iskola, Budapest
zsuzsa.h.kovacs@gmail.com

Összefoglaló

Jelen tanulmány egy középiskolás diszlexiás tanulói csoportban végzett vizsgálatot ad közre, amellyel arra kerestem a választ, hogy frazémáknak tekintett metaforikus nyelvi kifejezésekben megadott jelentés mellett milyen arányban találja meg a célcsoport az átvitt jelentésű szót, azaz a kifejezés Max Black-féle fókuszát. Ebben az életkori szakaszban az elvonatkoztató gondolkodás már kialakult, az ismeretszerzési folyamatokban is és a megfelelő feldolgozásban is lényeges szerepet játszik. A vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy a célcsoport a kontrollcsoportéhoz képest elmaradást mutat a vizsgált kérdésben, vagyis az állandósult szókapcsolatban – a tanulók által ismert jelentés mellett – a jelentés kiterjesztése nem megfelelő módon megy végbe a kifejezés megfelelő szavánál. Ezek az eredmények közelebb visznek a vizsgált csoport általános szövegértési problémaköréhez is.

Kulcsszavak: diszlexia, metaforikus nyelvi kifejezés, fókusz, keret, jelentéskiterjesztés, konvencionáltság

Bevezetés

Kutató szemlélettel és gyakorló tanárként hosszú évek óta foglalkozom nyelvi zavart mutató (diszlexiás, diszgráfiás) középiskolásokkal. A tanítás során visszatérően tapasztaltam, hogy a célcsoportnál sokszor nagy nehézséget jelent a valamiféle elvonatkoztatást igénylő szavak, átvitt értelmű kifejezések pontos megértése. Ez persze általánosításnak tűnhet, és egy mélyebb, szélesebb körű, pontosabb vizsgálatot igényel, amelynek jelen tanulmány csak egy kis szelete. Az itt bemutatandó vizsgálat tesztanyaga nem friss felvétel, ám az eredmények publikálásának kutatásom jelen szakaszában jött el az ideje.

Vizsgálatomban arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a célcsoport mutat-e valamilyen különbséget a kontrollcsoportéhoz képest, ha meg kell nevezni egy adott nyelvi egységben az átvitt jelentésű szót.

A vizsgálatot középiskolás diákokkal végeztem. A célcsoportot 37 diszlexiával, diszgráfiával, mindkettővel vagy iskolai készségek kevert zavarával szakértői bizottság által diagnosztizált (F 81.0; F81.1; F 81.3) szakközépiskolai tanuló alkotta, a kontrollcsoport ugyanabban a középiskolában tanuló szintén 37 szakközépiskolás diákból áll. Megjegyzendő, hogy a legújabb diagnózisokban ezeket a BNO-kódokat már nem használják, a legfrissebb diagnosztikus protokoll alapján (Gerebenné–Fehérné–Kas–Mészáros 2012) ezek a tanulók többségükben valószínűleg az írott nyelvi zavarokat mutatók kategóriájába kerülnének. (A továbbiakban az egyszerűbb követhetőség kedvéért a célcsoportot csupán a diszlexiás jelzővel említem.) A vizsgálat papíralapú teszt formájában került a gyerekek elé, a kitöltés anonym volt.

A vizsgálat anyaga, leírása

A tesztben öt állandósult kifejezést kaptak a diákok, melyeknek a jelentésük is meg volt adva. A tanulók feladata az volt, hogy nevezzék meg a kifejezésben azt a szót, amely az átvitt jelentése miatt leginkább okozója az egész kifejezés jelentésének. Egy példát is tartalmazott a teszt, amelyen gyakorlatban is láthatták a konkrét teendőjüket a vizsgálati személyek. Miután megkapták a tesztet a tanulók, kérdésemre, hogy értik-e feladatát, egyetlen tanuló sem jelezte, hogy nem értené, hogy mit kell csinálnia, és a kitöltés során sem érkezett jelzés, én sem tapasztaltam zavart.

A feladat – instrukcióval együtt – a következőképpen nézett ki:

Öt kifejezést olvashatsz, utána pedig a jelentését. A feladatod az, hogy írd a pontozott vonalra azt a szót a kifejezésből, amely szerinted leginkább „felelős” a jelentésért! Íme, egy példa:

<i>Ő beleváló gyerek.</i>	Jelentése: ügyes	beleváló
<i>a. Egyenes úton jár.</i>	Jelentése: becsületes
<i>b. Összedőlhet a világ tőle.</i>	Jelentése: közönyös
<i>c. Elöl állt, mikor az észet osztották.</i>	Jelentése: okos
<i>d. Görbe úton jár.</i>	Jelentése: tisztességtelen
<i>e. Kicsavarja, mint a citromot.</i>	Jelentése: kihasznál valakit

A vizsgálat anyagának a mai magyar köznyelvre jellemző állandósult szókapcsolatokat, frazémákat választottam, amelyeket egy középiskolás korú tanuló feltehetőleg ismer. Választásomhoz a Bárdosi Vilmos (2003) főszerkesztésében megjelent Magyar Szólástár korpuszát használtam. A vizsgált kifejezések hagyományos értelemben vett különböző frazématípusok: szólások, szóláshasonlat, helyzetmondatok. A nyelvnek ezen kifejezésformáit az általános sajátosságaik alapján alkalmasnak találtam az alapkérdés kutatásához. Benczéd–Fábián–Rácz–Velcsov (1991) szerint a frazeológiai kapcsolatok jellemzői ugyanis, hogy több, egymással tartalmilag, szerkezetileg összefüggő szavakból állnak, amely szavak együttese szoros egységben raktározódik el a tudatunkban. Kimondásukkor tehát nem az egyes szavak jelentése a fontos számunkra, hanem az a jelentés, amit a szókapcsolat egésze hordoz. A jelentéstartalom egységességét az is erősíti, hogy mindig ugyanabban a formában idéződnek föl, tehát állandók, illetve a szókapcsolat elemei együtt mentek át történeti fejlődésen, gyakran jelentésváltozáson. Nem elhanyagolható sajátosságuk az sem, hogy a társadalom széles rétegei, sokszor az egész társadalom használja őket. Ezen tulajdonságaik alapján tudtak a nyelvünkben olyan kifejezésekké válni, amelyekkel gazdag hangulati tartalmakat, általános érvényű megállapításokat, életigazságokat tudunk az egyszerű szavaknál, hétköznapi kifejezéseknél sokkal szemléletesebben, képszerűbben kifejezni. Benczéd így ír a frazeológiai egységekről: bennük természetüknél fogva van valami stilisztikai többlet a rokon értelmű szókkal, szókapcsolatokkal szemben (Benczéd 1962, 57).

A frazémáknak tehát két fontos tulajdonságát vettem hagyományos szempontból alapul: az egyik, hogy képszerűek, szemléletesek, a másik, hogy az adott kifejezésben szereplő szavak együttesen alkotnak olyan nyelvi egységet, amelyek alakilag és jelentésbelileg is összeforrottak abban az értelemben, hogy az elemek külön-külön egészen mást jelentenek, mint egységként, azaz átvitt értelműek. A Szólástár a következőképpen fogalmaz: szerkezetileg és jelentéstanilag kötött nyelvi kifejezések, globálisan értelmezhetőek, erős metaforikus értékkel és nyelvi hagyományokkal bírnak és közkeletűek (Bárdosi 2013, VII).

De mit jelent a metaforikus érték? A metaforát feltáró irodalom mennyisége hatalmas és a metafora sokrétűségénél fogva a megközelítési módjai is sok lehetőséget adnak. Az irodalomelméletben, a stilisztikában, a szóképekkel foglalkozó nyelvészeti tanulmányokban, kognitív kutatásokban is központi figyelmet kapott. Arisztotelész Poétikájában azonban lefektette a metafora elméletek alapját: „Metafora a szó más jelentésre való áttétele” (XXI). (Maga a kifejezés a metapheró „átviszek” igéből képzett szó). Zlinszky (1962) leírta, hogy a stilisztikában trópusoknak nevezett szóképek nem csupán a stilisztikához tartozó jelenségek, hanem a jelentéstannak a szavak jelentésváltozásával foglalkozó szegmensének is részei. Bemutatja Wundt elméletét is ebből a szempontból, amely szerint a költői képeknek – így a metaforának is – nagy része nem teljesen önálló képzetársításon, hanem a nyelv meglévő jelentésátviteleinek képpé fejlesztésén alapul. A jelentésváltozásokhoz sorolja azokat a jelenségeket is, melyek a szavak mondatbeli kapcsolata következtében állnak elő: a szó egy vele gyakran társult más szó jelentéséből vesz át elemeket, melyek eredeti

jelentését kisebb-nagyobb mértékben módosítják. Jelentéssűrűsödés (tapadás) történik akkor, amikor egy szó azért társul a másikkal, mert az összefüggő beszédben gyakran kerültek együvé.

Fónagy a költői nyelvről írt nagyívű munkájából kiemelendő az a gondolat, hogy a jelentésátvitel (meta-fora) szükségképpen átvitt jelentést hoz létre, mely lényegesen eltér az átvitt szónak eredeti jelentésétől (Fónagy 1999, 130). Művében áttekinti a metaforaelméleteket – Mooij (1976) osztályozását alapul véve –, és hangsúlyozza Arisztotelész metaforamodelljének máig tartó érvényességét. Fónagy azt mondja, a metaforaelméletek csupán abban térnek el egymástól, hogy a metaforikus folyamat melyik mozzanatát állítják előtérbe. A teljességet mellőzve emelek ki néhány megközelítést Fónagy közreadásából, melyek segíthetnek az alapkérdés feltárásában.

Az arisztotelészi gondolatra épül a hasonlatelmélet: „minden hasonlat metaforává alakítható, csak el kell hagyni az indoklást” (idézi Fónagy 1999, 131). A klasszikus retorika szerint a szó eredeti jelentése képezi a kiindulópontot; innen halad a szimbolizált jelenség felé úgy, hogy megpróbáljuk kikövetkeztetni az átvitt jelentést. Az összehasonlítási alapot pedig a kettő közötti megfelelés adja. A metaforát a képzetek egymásra rétegződésének tekinti a rétegződélmélet (Stern 1931; Bühler 1933). A kölcsönhatásemelvények (Black 1962; Wheelwright 1962; Haynes 1975) alapja az, hogy a szimbolizáló és szimbolizált egymásra hatása új jelentésstruktúrát hoz létre, mely nem azonos sem a szimbolizáló, sem a szimbolizált eredeti jelentésével. Ezt továbbgondolja Quillian (1968), Collins és Loftus (1975) a hálózatelméletében: a szimbolizáló és a szimbolizált egy-egy csomópont egy olyan hálózatban, melyet a jelentések közötti összefüggések hoznak létre. A két csomópont metszéspontja a metafora alapja. A szöveggörnyezet meghatározó szerepét hangsúlyozza Ortony, Reynolds és Arter (1978) kontextuselméletükben. Pelc (1960) elmélete már megkülönbözteti a nyelvi és a fogalmi szintet: a szimbolizáló (metaforikus) terminus és a szimbolizált terminus fogalomkörébe tartozó egyedek halmazának nincs közös metszete; ugyanakkor a két nyelvi kifejezésnek szükségképpen vannak közös szemantikai jegyei.

Fónagnak tehát igaza van, az elméletek nem ellentmondanak egymásnak, hanem más-más mozzanatra fókuszálnak ebben a meglehetősen összetett folyamatban.

Egyetérthetünk Horváth Rajmund (2001) kijelentésével is, aki a metaforát a nyelvi kreativitás – mint egyetemes univerzálé – szerves részeként kezeli. A metafora strukturális alapja két jelentésegység egymáshoz rendelése, megjelenésének pedig két nyelvi elem ugyan szükséges, de nem elégséges feltétele. Összegző gondolata, hogy a metaforaalkotás a nyelvhasználat alapvető sajátossága.

A vizsgált frazémákat azonban nem csupán a hagyományos értelemben használtam, hanem a Kövecses (2005) által közreadott kognitív szempontból is. Egy olyan nyelvi szerkezet ugyanis, amelynek teljes jelentését nem lehet az azt alkotó szavak jelentéséből megjósolni, nem csupán nyelvi jelenség, hanem konceptuális rendszerünk eredménye – tükrözi azt a fogalmi rendszert, amely a világról szóló tudásunkon alapul.

A kognitív tudományok területén George Lakoff és Mark Johnson (1980) kijelentése olyannyira klasszikusnak számít, hogy már-már szállóigének is tekinthetjük: metaforák világában élünk. Mindennapi nyelvhasználatunkat annyira áthatják, hogy nagy részük már elhalványult, konvencionálizálódott. A nyelvben metaforikus nyelvi kifejezéseket használunk, amelyek fogalmi metaforákra vezethetők vissza, ezek az emberi tapasztalással függnek össze. Ennek alapja a leképezés két jelentésszerkezet között, vagyis két konceptuális alapú szemantikai szerkezet között; ezek a forrástartomány és céltartomány. Ray Gibbs igazolta, hogy a fogalmi metaforáknak van pszichológiai realitásuk a beszélők elméjében, és azt is kimutatta, hogy az emberek hallgatólagos tudással rendelkeznek idiomatikus kifejezések metaforikus alapjáról (idézi Kövecses 2005, 206). A fogalmi metaforák egy absztraktabb fogalomkört mint céltartomány fogalmaznak meg egy konkrétabb fogalomkör segítségével mint forrástartomány. Kövecses (2005) szerint a fogalmi metaforák mint nyelvi kijelentések nem léteznek, de a velük kapcsolatos metaforikus kifejezések fogalmi alapját alkotják. Vagyis a nyelvi kifejezések a beszéd elemeiként a használatban jelenítik meg a gondolkodás elemeit, azaz a fogalmi metaforákat. (A téma részletes összefoglalását Tolcsvai Nagy 2013 tárgyalja). A fent említett módon kiválasztott hagyományos értelemben vett frazémák így tudtak a kognitív nyelvsemlelet

szempontjából metaforikus nyelvi kifejezéseként funkcionálni vizsgálatomban.

A nyelvi zavart mutatóknál mindig érdekes kérdés a metaforikus nyelv feldolgozásának módja, így a kognitív metaforaelméletnek jelen tanulmány csupán a metaforikus nyelvi kifejezés oldalával foglalkozik. Mégis fontosnak tartottam pár gondolatban említést tenni a fogalmi metaforákról, hiszen a tanulók a feladatban a frazémákkal mint metaforikus nyelvi kifejezésekkel dolgoztak, és megkapták hozzá a kifejezések jelentését is mint céltartományt. A feladat igazából így nem arra irányult, hogy az alany tudja-e a kifejezés jelentését. Vizsgálatomban arra voltam kíváncsi, hogy meg tudják-e nevezni, illetve milyen arányban tudják pontosan megnevezni a megadott kifejezésben azt a szót, amely a jelentés ismeretében a leginkább metaforikus, azaz a kifejezés Max Black-féle fókuszát.

Max Black (1990) elméletében azt mondja, hogy a metaforában egy fő- és egy melléktéma kerül interakcióba, amelyek jelentősen hatnak egymásra, viszont csak bizonyos jelentés-összetevők révén. Ha kognitív szempontból közelítünk, azt mondhatjuk, hogy a mondatban a metafora egy jellemző szerkezetben érvényesül: a metaforikusnak tekintett kifejezés, az átvitt jelentésű szó a fókusz (focus), a metaforikus kifejezés többi része pedig a keret (frame). Egy mondatban mindig csak bizonyos szavaknak van metaforikus jelentésük, nem az összesnek, illetve azt is hangsúlyozza az elmélet, hogy a kontextus a fókusz kiterjesztését követeli meg.

Az elmélet kapcsán eszünkbe jut a kognitív megközelítés: a kognitív tartományok, amelyek az egymással kapcsolatba kerülő jelentésszerkezetek összetevői, a megértés során egy-egy jelentés-összetevőt profilálnak, helyeznek előtérbe. Black mondatról beszél mint egységről, és természetesen nem hagyhatjuk szó nélkül a metaforákról való gondolkodás esetében a kontextus szerepét sem, amely szerepet, adott esetben, egy mondat is betölthet. Mivel az itt közreadott vizsgálat metaforikus jelentéskörhöz sorolható, a frazémák ilyen szempontból jó választásnak bizonyultak, hiszen olyan kifejezések, amelyek kontextus nélkül is mutatják a metaforikus jelentést – a kifejezéseket ugyanis nem szövegbe ágyazva kapták meg a kísérletben részt vevők. Ám kiküszöbölendő, hogy a helyes válasz ne azon múljon, hogy a tanuló nem ismeri az adott kifejezést, megnyugtatóbbnak találtam azt az eljárást, hogy megadom a jelentéseket is, hogy valóban a Black-féle fókuszra lehessen koncentrálni.

Vizsgálatom elvégzésének okát és célját Black évekkel ezelőtt egyetlen gondolatban megfogalmazta, és az említett kérdéskörben nagyon igaznak tartom: az olvasónak tudatában kell lennie a jelentés kiterjesztésének ahhoz, hogy a metafora elérje a hatást. (Black 1990, 441) A metafora, a nyelvi kifejezések által a szemléletesség, a hatáskeltés eszköze: pontosabb, árnyaltabb kifejezést tesz lehetővé a hétköznapi nyelvhasználatban ugyanúgy, mint az irodalmiban. Ebből a szempontból nem kell és nem is szükséges különbséget tenni a két szövegtípus között.

Eredmények, az értékelés szempontjai

Mivel a két csoport teljesítménye között eltérést feltételeztem, a statisztika módszere bizonyult a legkézenfekvőbbnek ennek kimutatására. A kapott eredményeket alapvetően két szempontból dolgoztam fel. Megnéztem a jó válaszok számát összesen és az egyes kifejezések esetében is (az eredményeket részletesen az *1. táblázat* mutatja), illetve a hibás válaszok fajtáit (*1. ábra*). Hibatípusként három variáció fordult elő: a mondat valamely másik szavának választása (a helyes szó helyett); az értelmezés (a kifejezésre – a megadott jelentésen túl – egy újabb jelentést adott meg); illetve a hiányos válasz (nem írt semmit a vonalra, üresen hagyta a helyet). Érdekesnek találtam azt az összevetést is, ahol a diákok számának függvényében írtam fel a jó válasz és a legfőbb hibatípus arányát (*2. ábra*).

Eredmények részletezése, értékelése

Összességében a jó válaszok közötti különbség 13% volt a kontrollcsoport javára, ami abban az értelemben igazán figyelemre méltó különbség, hogy a kontrollcsoport összes jó teljesítménye is viszonylag alacsony, 69%. A vizsgált csoport 56%-a válaszolt helyesen, tehát csak kicsivel több, mint a fele. Az egyes kifejezések estében is elmondhatjuk, hogy a diszlexiás csoport mindnél rosszabbul teljesített, mint a kontrollcsoport.

kifejezés	megadott jelentés	jó válasz (db; %) ND	jó válasz (db; %) D
Egyenes úton jár.	'becsületes'	33; 89%	25; 67,5%
Összedőlhet a világ tőle.	'közönyös'	20; 54%	18; 49%
Elöl állt, mikor az észet osztották.	'okos'	15; 40,5%	11; 30%
Görbe úton jár.	'tisztességtelen'	30; 81%	24; 65%
Kicsavarja, mint a citromot.	'kihasznál valakit'	30; 81%	26; 70%
ÖSSZESEN		128/185; 69%	104/185; 56%

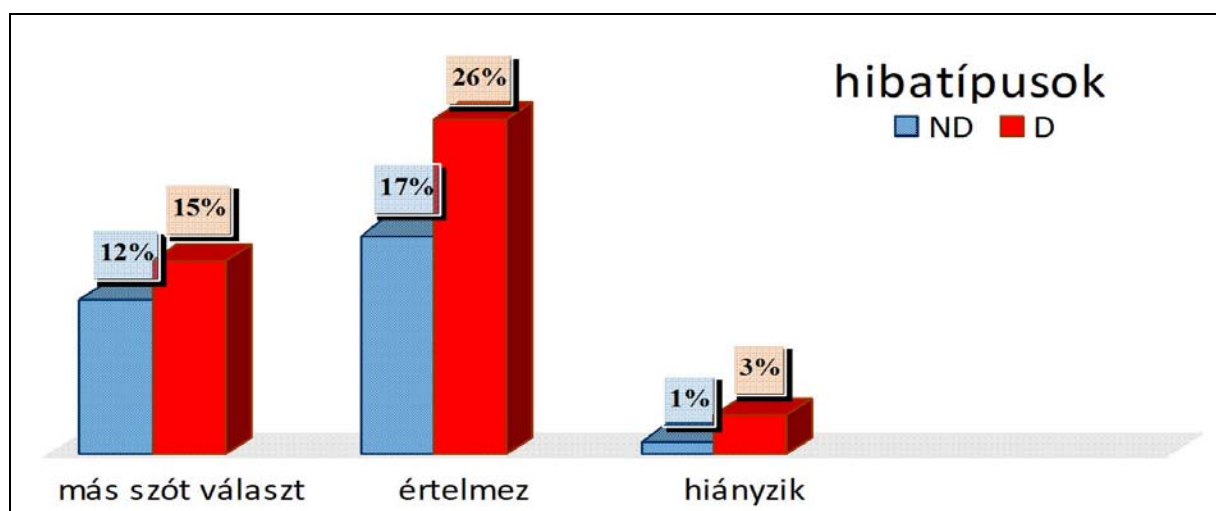
1. táblázat. Helyes válaszok részletes adatai az egyes kifejezéseknél;
nem diszlexiás csoport (ND), diszlexiás csoport (D)

A vizsgálati és a kontrollcsoportnál is az *Elöl állt, mikor az észet osztották* kifejezésnél láthatjuk a kiugróan alacsony értéket. A két csoport a hibatípus szempontjából sem mutat lényegi különbséget: más szót választ a kifejezésből, mást ítél meg metaforikus jelentésűnek. Ennél a mondatnál a tipikusan rossz választás az *ész* szó volt, amit nyilvánvalóan a megadott jelentés miatt választottak a tanulók. Szemantikailag az *okos* és az *ész* szó közötti összefüggést nem kérdőjelezzük meg, ellenben ha a *Hátul állt, mikor az észet osztották* kifejezésre gondolunk, ami szintén létezik a nyelvünkben 'buta' jelentéssel, akkor egyértelművé válik, hogy csakis az *elől* kifejezés lehet a jó válasz a vizsgált mondatban.

Igazolja ezt a kognitív metaforaelmélet is. Kognitív szempontból a szóban forgó frazéma – és tulajdonképpen a feladatban szereplő kifejezések mindegyike – Kövecses (2005) felosztása szerint orientációs metaforának tekinthető. Jellemzője ennek a fajta metaforának, hogy a célfogalmat alapvető térbeli irányokon alapuló koherens rendszerbe foglalja, egymással összefüggővé téve őket, amely irányok általában pozitív-negatív értékelést is kapnak (*elől, befelé, egész* mint pozitívum, a *hátul, kifelé, fél/rész* negatívumként jelennek meg).

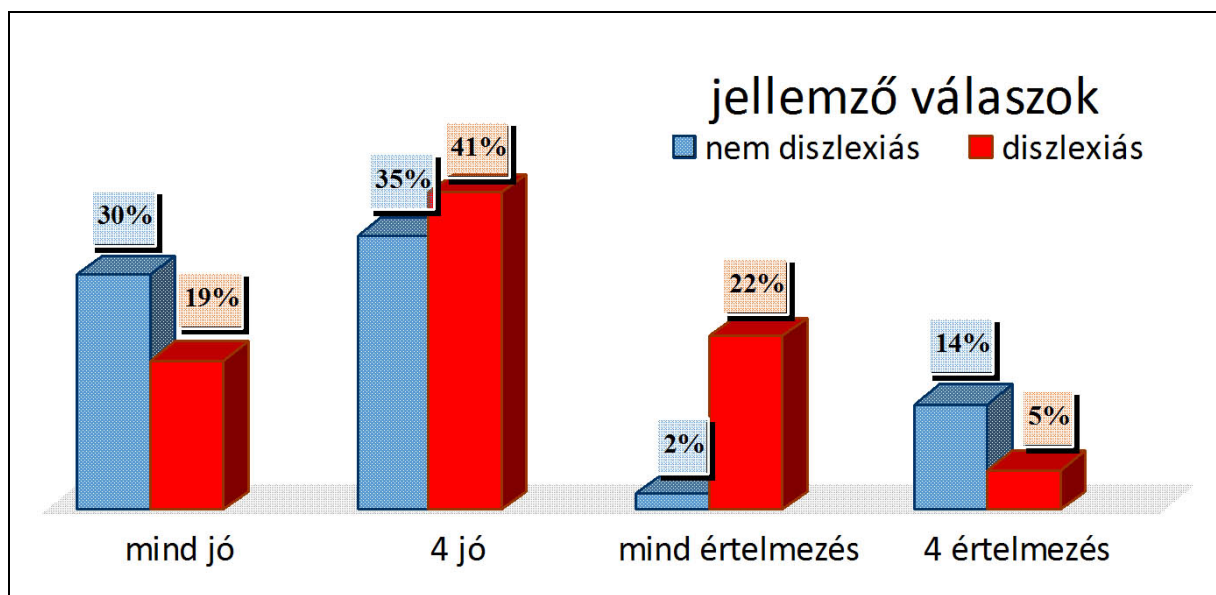
Az *összedőlhet a világ tőle* kifejezésnél is – ahol az *egészlegesség, teljesség* megbomlása kap negatív megítélést – viszonylag sok volt a más szót választók száma mindkét csoportban (*tőle* és *világ* szavak). Nem mutatott lényegi különbséget azonban a két csoport sem abban, hogy hányan, sem abban, hogy milyen arányban választják egyik vagy másik szót: a célcsoportban 4-4 volt az arány, a kontrollcsoportban 5-4.

A hibatípusok közül az értelmezés emelendő ki a célcsoportnál, összességében is ez a vezető hiba náluk, hiszen minden megadott kifejezésnél külön-külön is nagyobb volt a válaszként értelmezést adók száma, mint a kontrollcsoport esetében.



1. ábra. Hibatípusok a nem diszlexiás (ND) és a diszlexiás csoportban (D)

Abból a szempontból talán még figyelemre méltóbb ez a hibatípus, hogy egy-egy tanulónál milyen arányban fordul elő az, hogy az összes kifejezésnek a jelentését adja meg. Ez a diszlexiáscsoport esetében 22%, szemben a kontrollcsoport csupán 2%-al. Ez az adat tulajdonképpen azt jelenti, hogy a célcsoportnak több mint ötöde az egész feladatnak egyetlen kifejezését sem tudta helyesen megoldani, és annak ellenére próbálta értelmezni a frazémákat, hogy egy jelentés már meg volt adva. A tanulók által megadott sokféle jelentés kiértékelésére nem tértem ki, már csak azért sem, mert nem ellenőrizhető, hogy a frazéma vagy a megadott jelentés alapján írtak-e újabb jelentéseket; ennek a vizsgálatnak nem ez volt a célja. Érdekes megfigyelés azonban, hogy akadt olyan tanuló, aki a megadott jelentést írta be válasznak. Mindenesetre mindez azt is jelenti, hogy ezek a tanulók nem értették meg, hogy mit kell csinálniuk, ami annak a függvényében válik igazán beszédessé, hogy példamondat is meg volt adva, illetve a feladat megismerése után sem jeleztek bizonytalanságot.



2. ábra. Jellemző válaszok aránya a két vizsgált csoportban

Összegezve az eredményeket megállapíthatjuk, hogy a célcsoport egyértelműen rosszabbul teljesített a kontrollcsoportéhoz képest abban, hogy megnevezzék a metaforikus nyelvi kifejezések Black-féle fókuszát. Ennek alapján kijelenthető, hogy ez a csoport igen jelentős nehézségekkel küzd abban, hogy megtalálja a metaforikusnak tekinthető elemet, az átvitt jelentésű szót egy állandósult szókapcsolatban, vagyis a kognitív műveletek közül a fókusz kiterjesztésében mutatnak nehézséget, amely művelet a megfelelő megértéshez lenne szükséges. Mindez az eredmény annak a függvényében válik igazán sokatmondóvá, hogy a vizsgált középiskolásoknak nem kellett önállóan értelmezni a kifejezéseket, hiszen azok jelentése meg volt adva, ami segíthette őket.

Érdeemes továbbgondolni az eredményeket, ami persze újabb felmerülő kérdéseket jelent. Mennyire segíti a metaforikus kifejezések megértését, ha megadjuk a jelentést? Vagy megfordítva a kérdést: milyen arányú lenne a megértés, ha nem kapták volna meg a jelentést a vizsgált személyek? Szintén azonnal felmerülő kérdés, hogy ha a mindennapokban sokat használt, konvencionális metaforikus kifejezések ilyen nehézségeket mutatnak, mi lehet az arány a nem konvencionális metaforák esetében? A kérdések megválaszolása folyamatos és nagy munka. Talán ezen a ponton indokolt igazán a célcsoport kiválasztásának az okára még egy gondolat erejéig kitérnem. Az ok egyrészt gyakorlati természetű: munkám révén hosszú évek óta voltam, vagyok kapcsolatban a nyelvi zavart mutató diákokkal és találkozom minden nap a nehézségeikkel; kutató mivoltomat pedig nem hagyja nyugodni a nehézségek okainak a feltárása, hogy a következő lépés a megfelelő segítségnyújtás lehessen. Másrészt Piaget (1978) szerint ez az a korosztály, amelynél már az elvonatkoztató gondol-

codás kialakult, és a tanulás, ismeretszerzés, fejlődés minden szakaszában tudnia kell használni – a nyelvi kifejezések által is. A metafora, még inkább a metaforikus jelentések képesége a legtöbb nyelvhasználó számára nyilvánvaló: egymásnak távoli fogalmak és szójelentések lépnek kapcsolatba egymással. A metafora tehát egy eljárás arra, hogy elvont fogalmakat konkrét fogalmak kifejezésével értsünk meg, ha pedig a vizsgált csoport ilyen nehézséget mutat a metaforikus jelentés megtalálásában, az nagymértékű általános megértési problémákhoz vezethet.

Irodalom

- ARISZTOTELÉSZ: *Poétika*. Ford: Sarkady János. <https://mek.oszk.hu/00300/00315/00315.htm#d821>. Letöltve: 2020.október 8.
- BÁRDOSI VILMOS (főszerk.) (2003): *Magyar Szólástár*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- BENCÉDY JÓZSEF (1962): A stílusminősítés. In *A szótárírás elmélete és gyakorlata*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 53–57.
- BENCÉDY JÓZSEF – FÁBIÁN PÁL – RÁCZ ENDRE – VELCSOV MÁRTONNÉ (1991): *A mai magyar nyelv*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- BLACK, MAX (1990; 1954-1955): A metafora. In *Helikon 1990*, 432–447.
- FÓNAGY IVÁN (1999): *A költői nyelvről*. Corvina, Budapest.
- GEREBEN FERENCNÉ – FEHÉRNÉ KOVÁCS ZSUZSA – KAS BENCE – MÉSZÁROS ANDREA (2012): *Beszéd- és nyelvi zavart mutató (beszédfogyatékos) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- HORVÁTH RAJMUND (2001): A metafora grammatikája. In Kemény G. (szerk.) *A metafora grammatikája és stilisztikája*. Tinta Könyvkiadó, Budapest, 119–125.
- KÖVECSÉS ZOLTÁN (2005): *A metafora*. Typotex, Budapest.
- LAKOFF, GEORGE – JOHNSON, MARK (1980): *Metaphors We Live By*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- PIAGET, JEAN (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR (2013): *Bevezetés a kognitív nyelvészetbe*. Osiris Kiadó, Budapest.
- ZLINSZKY ALADÁR (1961): A szóképekről. In Szathmáry I. (szerk.) *A magyar stilisztika útja*. Gondolat Kiadó, Budapest, 217–246.

