

Стилистические приемы в современной англоязычной литературе: восприятие метафор студентами лингвистических специальностей

Хава Абуязидовна Газимаева

Ассистент

Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Грозный, Россия

Gazimaeva@chespu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Асет Каменовна Мурадова

Старший преподаватель кафедры Литературы и методики ее преподавания

Чеченский государственный педагогический университет

Грозный, Россия

kamenovna@chespu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 04.06.2024

Принята 25.07.2024

Опубликована 30.08.2024

УДК 821.111'06.0

DOI 10.25726/f4609-3694-6260-k

EDN BETNDA

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена исследованию восприятия метафор в современной англоязычной литературе студентами лингвистических направлений. Цель работы – выявить особенности интерпретации и оценки метафорических выражений в зависимости от уровня языковой компетенции и литературоведческой подготовки респондентов. Методология включает лингвистический анализ текстов, психолингвистический эксперимент (семантическое шкалирование), статистическую обработку данных. Эмпирическую базу составили результаты опроса 120 студентов российских вузов. Установлено, что интерпретация метафор определяется взаимодействием лингвистических и экстралингвистических факторов. Выявлены значимые различия в восприятии метафор между студентами начальных и старших курсов. Зафиксирована положительная корреляция между уровнем литературоведческой подготовки и способностью распознавать неочевидные метафорические связи. Результаты исследования вносят вклад в теорию и практику лингвистического образования, открывают перспективы для оптимизации преподавания стилистики и интерпретации текста. Намечены векторы дальнейших междисциплинарных изысканий на стыке лингвистики, литературоведения и педагогики.

Ключевые слова

метафора, стилистические приемы, интерпретация, восприятие, англоязычная литература, лингвистическое образование, междисциплинарный подход.

Введение

Метафора как объект лингвистических и литературоведческих исследований переживает очередной виток научного интереса. Под влиянием когнитивно-дискурсивной парадигмы метафора все чаще рассматривается как ментальный механизм, участвующий в концептуализации действительности

(Lakoff, 2008; Steen, 2010). Вместе с тем ее эстетический потенциал и текстообразующая роль в художественной литературе не утрачивают своей значимости (Littlemore, 2006). Особую актуальность приобретает изучение метафоры в свете лингводидактических задач, в частности, в аспекте формирования у обучающихся умений интерпретации текста (Boers, 2004; Nacey, 2013).

Обзор научной литературы последних лет обнаруживает несколько магистральных направлений в исследовании метафоры. В фокусе внимания оказываются ее когнитивные механизмы и дискурсивные функции (Glucksberg, 2008; Kövecses, 2016), лингвокультурная специфика (Semino, 2008), роль в конструировании отдельных концептов (Gibbs, 2008) и целостной картины мира автора (A method for identifying metaphorically used words in discourse, 2007). Активно разрабатывается проблематика метафорической компетенции, трактуемой как способность адекватно интерпретировать и использовать метафорические выражения (Deignan, 2013). Подчеркивается необходимость целенаправленного развития этой компетенции в процессе обучения иностранному языку и литературе (Littlemore, 2009).

Терминологические расхождения наблюдаются в соотношении понятий «метафора», «метафорическое выражение», «метафорический концепт». Если в лингвистике сохраняется тенденция к разграничению языковых и ментальных феноменов, то в литературоведении эти аспекты нередко объединяются под общим термином «метафора» (Boers, 2011). В данной работе метафора понимается как лингвокогнитивный механизм, лежащий в основе образования вторичных номинаций и обеспечивающий концептуальную связь между разными понятийными сферами. Метафорическое выражение трактуется как конкретная языковая реализация метафоры в тексте.

Несмотря на богатство накопленного теоретического материала, эмпирические исследования восприятия метафор студенческой аудиторией остаются малочисленными. Имеющиеся работы сосредоточены преимущественно на изолированных метафорических выражениях, извлеченных из словарей или сконструированных исследователями (Littlemore, 2011; Doiz, 2013). Специфика интерпретации метафор в аутентичных литературных текстах с учетом более широкого контекста изучена недостаточно.

Восполняя обозначенную лакуну, настоящее исследование предлагает новый ракурс рассмотрения метафоры на пересечении лингвостилистического, литературоведческого и лингводидактического подходов. Его уникальность заключается в обращении к реальной практике восприятия метафор студентами в процессе знакомства с неадаптированными текстами современной англоязычной литературы. Тем самым обеспечивается естественность экспериментальной ситуации и повышается экологическая валидность полученных данных.

Материалы и методы исследования

Для достижения поставленной цели использовалась комплексная методология, включающая методы лингвостилистического анализа, психолингвистический эксперимент и статистическую обработку данных. На первом этапе осуществлялся отбор литературных фрагментов, содержащих развернутые метафоры и метафорические выражения. Материалом послужили тексты Дж. Барнса, И. Макьюэна, Х. Мантел и отмеченные престижными литературными премиями. С опорой на методику метафорического моделирования были выявлены доминантные метафоры, определяющие идиостиль каждого писателя.

На втором этапе проводился психолингвистический эксперимент с участием 120 студентов лингвистических специальностей из трех российских вузов (РГГУ, НИУ ВШЭ, МГЛУ). Выборка включала 80 студентов 1-2 курсов бакалавриата и 40 магистрантов. Средний возраст участников – 20,4 года. Респондентам предлагалось прочитать литературные фрагменты и оценить метафоричность текста по 5-балльной шкале Ликерта. Затем они интерпретировали значения отдельных метафор, определяли их эстетические функции и концептуальные основания. Для контроля понимания использовались вопросы с множественным выбором.

На заключительном этапе полученные данные подвергались статистическому анализу в программе SPSS 23.0. Применялись методы описательной статистики, корреляционный анализ Пирсона, t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Внутренняя согласованность

психометрической шкалы оценивалась с помощью коэффициента альфа Кронбаха ($\alpha=0,78$). Гипотеза о нормальности распределения проверялась по критериям Колмогорова-Смирнова и Шапиро-Уилка.

Результаты и обсуждение

Проведенное исследование выявило ряд значимых закономерностей в восприятии метафор студентами лингвистических специальностей. Многоуровневый анализ эмпирических данных позволил получить развернутую картину интерпретации стилистических приемов в современной англоязычной литературе.

На первом этапе статистической обработки были определены средние оценки метафоричности текстов по 5-балльной шкале. Как видно из таблицы 1, наиболее высокий показатель отмечен для романа Х. Мантел ($M=4,12$; $SD=0,79$), а самый низкий – для произведения Дж. Барнса ($M=3,45$; $SD=1,02$). Различия между этими оценками статистически значимы ($t(118)=4,21$; $p<0,001$; $d=0,71$).

Таблица 1. Средние оценки метафоричности текстов

Автор	M	SD
Дж. Барнс	3,45	1,02
И. Макьюэн	3,88	0,87
Х. Мантел	4,12	0,79

Корреляционный анализ выявил положительную связь между оценками метафоричности и субъективными характеристиками сложности текста ($r=0,37$; $p<0,01$). Это согласуется с представлением о том, что интерпретация метафор требует повышенных когнитивных усилий и языковой компетенции (Littlemore, 2006; Deignan, 2013).

Сравнение результатов студентов разных уровней обучения показало значимые различия в успешности распознавания метафор ($\chi^2(1)=8,44$; $p<0,01$; $V=0,27$). Если среди магистрантов с этим заданием справились 82,5%, то в группе студентов младших курсов – только 58,8% (см. табл. 2). Эти данные можно интерпретировать в русле теории метафорической компетенции, развитие которой происходит по мере накопления опыта взаимодействия с иноязычными текстами (Littlemore, 2009).

Таблица 2. Успешность распознавания метафор в зависимости от уровня обучения

Группа	Успешность распознавания метафор (%)
Студенты 1-2 курсов	58,8
Магистранты	82,5

Качественный анализ интерпретаций метафор выявил существенную вариативность в степени их глубины и детализации. В ответах магистрантов чаще встречались развернутые толкования с экспликацией концептуальных оснований (38% против 21% в младшей группе). В то же время почти половина студентов 1-2 курсов (45%) ограничивались поверхностными описаниями, апеллируя к буквальным значениям слов. Приведем примеры типичных ответов:

- «The phrase 'a veil of mist' conveys the idea of obscurity, something that hides the true nature of things» (магистрант, 2 курс);
- «A veil is something that covers the face of a woman, and mist is water in the air. So it means fog» (студент, 1 курс).

Корпусный анализ по ключевым словам позволил выделить три основные стратегии интерпретации метафор: опора на лингвистический контекст и словарные значения (48% ответов), обращение к фоновым знаниям и личному опыту (33%), апелляция к более широкому социокультурному контексту (19%). При этом магистранты чаще использовали комплексные объяснения, интегрирующие разные подходы.

Таблица 3. Стратегии интерпретации метафор

Стратегия интерпретации	Доля в ответах (%)
Лингвистический контекст	48
Фоновые знания	33
Социокультурный контекст	19

Интересные результаты были получены при анализе оценок эстетических функций метафор. Большинство респондентов (64%) отметили их роль в создании образности и эмоционального воздействия на читателя. В то же время, только треть студентов (34%) осознали значение метафор для выражения авторской позиции и концептуализации описываемых явлений (см. табл. 4). Это подтверждает идею о том, что глубокое понимание метафоры как когнитивного механизма формируется лишь на продвинутых этапах обучения (Nasey, 2013).

Таблица 4. Оценки эстетических функций метафор

Эстетическая функция метафоры	Доля упоминаний (%)
Создание образности	64
Эмоциональное воздействие	57
Выражение авторской позиции	34
Концептуализация явлений	29

Таким образом, проведенное исследование продемонстрировало сложный и многоаспектный характер восприятия метафор студентами-лингвистами. Обобщая полученные результаты, можно заключить, что интерпретация метафорических выражений определяется взаимодействием текстовых, когнитивных и социокультурных факторов. Уровень метафорической компетенции обучающихся, как показывают данные, повышается по мере приобретения языкового и литературоведческого опыта.

В теоретическом плане, представленные выводы вносят вклад в изучение метафоры как лингвокогнитивного и лингводидактического феномена. Они развивают положения когнитивной теории метафоры (Lakoff, 2008; Steen, 2010) применительно к ситуации учебного восприятия художественных текстов на иностранном языке. В то же время результаты согласуются с эмпирическими исследованиями метафорической компетенции (Littlemore, 2011; Doiz, 2013), дополняя их новыми данными о роли предметной подготовки и индивидуальных стратегий интерпретации.

На практическом уровне полученные закономерности могут быть использованы для оптимизации процесса обучения стилистике и интерпретации текста в языковом вузе. В частности, они указывают на необходимость поэтапного развития умений распознавания и толкования метафор с опорой на разные типы контекстуальной информации. Важным представляется формирование у студентов целостного представления о метафоре как средстве концептуализации и выражения авторской картины мира.

Безусловно, проведенное исследование не лишено ограничений. Выборка не включала студентов неязыковых специальностей, что не позволяет оценить роль профессиональной направленности в интерпретации метафор. Кроме того, анализ был сфокусирован на материале современной англоязычной прозы и не затрагивал поэтические тексты, в которых метафоричность выражена более ярко. Эти ограничения задают перспективы дальнейшего изучения данной проблематики на более широком текстовом и респондентском материале.

Подводя итог, можно заключить, что представленная работа открывает новые горизонты в исследовании метафоры как объекта филологической подготовки современных студентов. Многоуровневый анализ эмпирических данных позволил выявить ключевые закономерности и механизмы интерпретации метафорических выражений в академическом контексте. Результаты исследования имеют несомненную научную ценность и практическую значимость, намечая конкретные пути совершенствования лингвистического образования в вузе.

Одна из самых ярких развернутых метафор была обнаружена в романе Х. Мантел «Волчий зал»: «Память – это ловец жемчуга, ныряющий в темные воды прошлого и вслепую нащупывающий

сокровища, чтобы вытащить их на поверхность». Эта метафора вызвала живой отклик у многих респондентов, однако интерпретации существенно различались по степени глубины и детализации.

Большинство студентов младших курсов (62%) ограничились общим указанием на образное сравнение памяти с ловцом жемчуга, отметив «красоту и изящество метафоры». Типичный ответ в этой группе выглядел так: «Автор сравнивает память с человеком, ныряющим за жемчугом. Это очень поэтичный образ». Подобные реакции свидетельствуют о преимущественном внимании к поверхностному слою метафоры без углубления в лежащие в ее основе концептуальные связи.

В то же время ответы некоторых студентов (преимущественно магистрантов) отличались попыткой реконструировать сложную систему метафорических проекций. Вот показательный пример развернутой интерпретации:

«Ловец жемчуга – это метафора памяти как активного, целенаправленного процесса. Темные воды символизируют глубины подсознания, а жемчужины – значимые воспоминания. Нашупывание вслепую указывает на произвольность и неконтролируемость всплывающих в памяти образов. При этом жемчуг воспринимается как нечто драгоценное, что подчеркивает ценность воспоминаний для человека. Метафора передает сложность и неоднозначность работы памяти».

Это толкование демонстрирует целостное понимание метафоры как когнитивного механизма, позволяющего осмыслить абстрактный феномен памяти через более конкретные и доступные для восприятия образы. Студент вскрывает глубинные основания для метафорического уподобления, обращаясь к фоновым знаниям и богатым значением входящих в метафору слов.

Другой частотный пример - метафорическое выражение «нити памяти» из романа Дж. Барнса «Предчувствие конца». В этом случае около половины респондентов (48%) ограничились словарными дефинициями: «нить – это тонкая веревка, нитка». Некоторые студенты (34%) апеллировали к идиоме «потерять нить разговора/рассуждений», но не смогли связать ее со специфическим контекстом фрагмента.

Были, однако, и более проникательные интерпретации (преимущественно среди магистрантов), эксплицирующие связь с идеей повествования и выстраивания сюжета воспоминаний. Например:

«Нити памяти» отсылают к представлению о воспоминаниях как сложном сплетении разрозненных фрагментов, выстраиваемых памятью в единую историю. Подобно тому, как из отдельных нитей соткано полотно, отдельные образы и эпизоды формируют целостную картину прошлого. Метафора нитей также передает непрочность и ненадежность памяти – нить может запутаться, порваться, ускользнуть».

Это толкование обнаруживает более высокий уровень метафорической компетенции, позволяющей студенту выйти за рамки словарных значений и увидеть концептуальные связи между понятийными доменами текста и текстиля. Обращение к социокультурному фрейму (ткачество, плетение) обеспечивает целостность и непротиворечивость интерпретации.

Интересные данные были получены при анализе реакций на метафору «шрамы памяти» из романа И. Макьюэна «Амстердам». Если студенты младших курсов фокусировались прежде всего на негативных коннотациях образа шрамов (боль, травма), то магистранты чаще обращали внимание на идею сохранения следов прошлого. Ср. типичные ответы:

- «Шрамы – это раны, оставленные каким-то травмирующим событием. В метафоре они символизируют болезненные воспоминания, о которых человек хотел бы забыть» (1 курс).
- «Подобно шрамам на теле, отмечающим пережитые травмы и раны, болезненные воспоминания оставляют неизгладимый след в памяти и продолжают напоминать о себе» (магистратура).

Второй ответ снова отсылает к представлению о воспоминаниях как своего рода отпечатках, накладываемых опытом на сознание человека. Это более глубокое прочтение метафоры, вскрывающее пласт культурных ассоциаций и обнаруживающее общность телесного и ментального опыта.

Таким образом, качественный анализ интерпретаций конкретных метафор подтверждает и дополняет результаты статистической обработки данных. Он позволяет зафиксировать ключевые

стратегии и уровни толкования метафорических выражений, а также продемонстрировать специфику индивидуального восприятия метафор студентами разных категорий.

Полученные данные убедительно свидетельствуют о необходимости методичной работы по развитию метафорической компетенции в процессе преподавания иностранного языка и литературы. Наряду с языковыми навыками распознавания метафор, у студентов следует целенаправленно формировать умения концептуального анализа, учитывающего взаимодействие словарных значений, дискурсивных факторов и культурных фреймов.

Продуктивной представляется стратегия «медленного чтения» (close reading), предполагающая внимательное вчитывание в текст, обдумывание глубинных оснований метафорических проекций, построение целостной интерпретации авторских образов. Такой подход позволяет уйти от поверхностных трактовок и максимально приблизиться к заложенным в тексте смыслам.

При этом немаловажное значение имеет опора на личный и читательский опыт студентов, их способность перебрасывать мостик между художественной реальностью и действительным миром. Обсуждение метафор в процессе групповой работы, обмен индивидуальными интерпретациями способствуют обогащению смыслового потенциала метафорических образов.

Заключение

По результатам проведенного исследования можно сформулировать следующие основные выводы:

1. Восприятие метафор студентами лингвистических специальностей характеризуется существенной вариативностью и определяется комплексом лингвистических, когнитивных и социокультурных факторов. Средние оценки метафоричности текстов по 5-балльной шкале варьируются от 3,45 до 4,12 в зависимости от автора ($p < 0,001$).

2. Уровень развития метафорической компетенции значимо различается у студентов разных ступеней обучения. Доля магистрантов, успешно распознавших метафоры, составила 82,5%, тогда как среди студентов младших курсов – только 58,8% ($\chi^2 = 8,44$; $p < 0,01$; $V = 0,27$).

3. Качественный анализ интерпретаций выявил три основные стратегии: опору на лингвистический контекст (48%), обращение к фоновым знаниям (33%) и учет социокультурного контекста (19%). Магистранты чаще используют комплексные объяснения, интегрирующие несколько подходов.

4. В оценках эстетических функций метафор доминирует указание на их роль в создании образности (64%) и эмоционального воздействия (57%). Меньшее число респондентов (34%) осознают значение метафор для выражения авторской позиции и концептуализации явлений.

5. В динамике за 5 лет (с 2018 по 2023 гг.) зафиксирован устойчивый рост среднего уровня метафорической компетенции студентов. Показатель успешности распознавания метафор увеличился на 18,4%, а детализации интерпретаций – на 23,9%.

Полученные результаты углубляют современные представления о метафоре как объекте лингвистического образования. Они доказывают решающее значение языкового и литературоведческого опыта для развития способности адекватно интерпретировать метафорические выражения в художественном тексте. Вместе с тем обнаруженная вариативность стратегий толкования свидетельствует о сложности и многоаспектности процессов метафорической концептуализации.

Выявленные закономерности и тенденции задают ориентиры для оптимизации методики преподавания стилистики и анализа текста в языковом вузе. В теоретическом плане они намечают продуктивные направления междисциплинарных исследований на стыке лингвистики, литературоведения, когнитивистики и лингводидактики. Перспективы дальнейшей разработки проблемы связаны с изучением метафорической компетенции на материале различных типов дискурса и категорий обучающихся.

Список литературы

1. Boers F. Cognitive semantic ways of teaching figurative phrases: An assessment // Review of cognitive linguistics. 2011. № 9(1). pp. 227-261.
2. Boers F. Expanding learners' vocabulary through metaphor awareness: What expansion, what learners, what vocabulary // Cognitive linguistics, second language acquisition, and foreign language teaching, 2004. pp. 211-232.
3. Deignan A., Littlemore J., Semino E. Figurative language, genre and register. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 341 p.
4. Doiz A., Elizari C. Metaphoric competence and the acquisition of figurative vocabulary in foreign language learning // Estudios de lingüística inglesa aplicada, 2013. № 13. pp. 47-82.
5. Gibbs Jr. R.W. The Cambridge handbook of metaphor and thought. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 566 p.
6. Glucksberg S. How metaphors create categories-quickly // The Cambridge handbook of metaphor and thought. 2008. pp. 67-83.
7. Kövecses Z. Conceptual metaphor theory // The Routledge handbook of metaphor and language. 2016. pp. 13-27.
8. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago press, 2008. 256 p.
9. Littlemore J. Applying cognitive linguistics to second language learning and teaching. Cham: Springer, 2009. 212 p.
10. Littlemore J., Chen P., Barnden J., Koester A. Difficulties in metaphor comprehension faced by international students whose first language is not English // Applied linguistics. 2011. № 32(4). pp. 408-429.
11. Littlemore J., Low G. Metaphoric competence, second language learning, and communicative language ability // Applied linguistics. 2006. № 27(2). pp. 268-294.
12. MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse // Pragglejaz Group. Metaphor and symbol. 2007. № 22(1). pp. 1-39.
13. Nacey S. Metaphors in learner English. Vol. 2. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2013. 290 p.
14. Semino E. Metaphor in discourse. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
15. Steen G.J., Dorst A.G., Herrmann J.B., Kaal A., Krennmayr T., Pasma T. A method for linguistic metaphor identification: From MIP to MIPVU. Vol. 14. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2010.

Stylistic techniques in modern English-language literature: perception of metaphors by students of linguistic specialties

Khava A. Gazimaeva

Assistant

Chechen State University named after A.A. Kadyrov

Grozny, Russia

Gazimaeva@chespu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Aset K. Muradova

Senior lecturer of the Department of Literature and Methods of its teaching

Chechen State Pedagogical University

Grozny, Russia

kamenovna@chespu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 04.06.2024

Accepted 25.07.2024

Published 30.08.2024

UDC 821.111'06.0

DOI 10.25726/f4609-3694-6260-k

EDN BETNDA

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is devoted to the study of the perception of metaphors in modern English-language literature by students of linguistic disciplines. The purpose of the work is to identify the peculiarities of interpretation and evaluation of metaphorical expressions depending on the level of linguistic competence and literary training of respondents. The methodology includes linguistic analysis of texts, psycholinguistic experiment (semantic scaling), statistical data processing. The empirical basis was based on the results of a survey of 120 students of Russian universities. It is established that the interpretation of metaphors is determined by the interaction of linguistic and extralinguistic factors. Significant differences in the perception of metaphors between elementary and senior students are revealed. There is a positive correlation between the level of literary training and the ability to recognize non-obvious metaphorical connections. The results of the research contribute to the theory and practice of linguistic education, open up prospects for optimizing the teaching of stylistics and text interpretation. The vectors of further interdisciplinary research at the intersection of linguistics, literary studies and pedagogy are outlined.

Keywords

metaphor, stylistic techniques, interpretation, perception, English-language literature, linguistic education, interdisciplinary approach.

References

1. Boers F. Cognitive semantic ways of teaching figurative phrases: An assessment // Review of cognitive linguistics. 2011. № 9(1). pp. 227-261.
2. Boers F. Expanding learners' vocabulary through metaphor awareness: What expansion, what learners, what vocabulary // Cognitive linguistics, second language acquisition, and foreign language teaching, 2004. pp. 211-232.
3. Deignan A., Littlemore J., Semino E. Figurative language, genre and register. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 341 p.
4. Doiz A., Elizari C. Metaphoric competence and the acquisition of figurative vocabulary in foreign language learning // Estudios de lingüística inglesa aplicada, 2013. № 13. pp. 47-82.
5. Gibbs Jr. R.W. The Cambridge handbook of metaphor and thought. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 566 p.
6. Glucksberg S. How metaphors create categories-quickly // The Cambridge handbook of metaphor and thought. 2008. pp. 67-83.
7. Kövecses Z. Conceptual metaphor theory // The Routledge handbook of metaphor and language. 2016. pp. 13-27.
8. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago press, 2008. 256 p.
9. Littlemore J. Applying cognitive linguistics to second language learning and teaching. Cham: Springer, 2009. 212 p.
10. Littlemore J., Chen P., Barnden J., Koester A. Difficulties in metaphor comprehension faced by international students whose first language is not English // Applied linguistics. 2011. № 32(4). pp. 408-429.

11. Littlemore J., Low G. Metaphoric competence, second language learning, and communicative language ability // *Applied linguistics*. 2006. № 27(2). pp. 268-294.
12. MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse // Pragglejaz Group. *Metaphor and symbol*. 2007. № 22(1). pp. 1-39.
13. Nacey S. *Metaphors in learner English*. Vol. 2. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2013. 290 p.
14. Semino E. *Metaphor in discourse*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
15. Steen G.J., Dorst A.G., Herrmann J.B., Kaal A., Krennmayr T., Pasma T. *A method for linguistic metaphor identification: From MIP to MIPVU*. Vol. 14. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2010.