

Metaforika, kot jo odkrivajo osnovnošolski učenci

Zmožnost tvorjenja metafor je že Aristotel štel za znamenje velike osebne nadarjenosti. Dobro je pojasnil tudi vlogo metafore: z njo povzdignemo ali izničimo kako stvar, o kateri govorimo. Tako so npr. dramske igralce stari Grki slavili z besedo *artisti*, zaničevali pa z besedno zvezo *Dionizijevi lizuni*.

Poznejši retoriki so izdelali zelo natančno klasifikacijo pomenskih prenosov in zamenjav. Aristotelovega zgleda metafore »*Tisoč slavnih reči je storil Odisej*« niso več šteli za metaforo ali prenos po podobnosti, temveč za zamenjavo nedoločne količine z določno (za eno od sinekdoh). Tako kot so slovniciarji spravili v sistem vsakdanji jezik, tako so si tudi retoriki prizadevali sistematizirati vsa sredstva, rabljena v književnosti.

Že od Kvintilijana dalje se v šolah metafora šteje za zgoščeno primero. Po tem pojmovanju »*cvetoče lice*« pomeni toliko kot »*lice, ki je lepo, nežno, voljno kot cvet*«. Natančnejši raziskovalci pa vedo, da ta tip razlage ni ustrezen za pojasnjevanje vseh metafor, npr. verz *Svetloba je samo senca Gospoda* (Thomas Brown). Moderni teoretiki v svojih pojmovanjih metafore niso več tako enotni, kot so bili stari. Kar na več načinov si prizadevajo odgovoriti na vprašanje, zakaj je katera besedna zveza metafora.

Vzemimo v pretes, kako bi razni teoretiki pojasnili Eliotov verz: *Videl sem sirene, jahajoče valove proti odprtemu morju. (I have seen the mermaids riding seawards on the waves.)*

Richardsu je izraz *jahati valove* metafora zato, ker se v njem križata dve misli (ena je *jahati konja*, druga pa *pluti po valovih*). Beardsleyu pa je to metafora zato, ker je modifikator *jahati (jahajoč)* v navadnem jeziku nedružljiv s samostalnikom *valovi*.

Richardsovo meddejavnostno pojmovanje metafore temelji na domnevi, da v metafori ne gre samo za nenavadne povezave med besedami, temveč za prepletanje med mislimi, za podajanje dveh idej namesto ene; torej ne samo za pojave v književnosti, ampak za probleme, ki so tesno povezani z miselnimi procesi in ustvarjalnostjo.

Beardsley zavrača razlaganje metafore s primerjavami predmetov in jo pojmuje kot protipostavljanje besed, kot besedno igro, kot posebno funkcioniranje jezika. Po njegovem je pomembnost metafor v tem, da širijo besedni zaklad zunaj tega, kar je dostopno navadnemu izražanju. Ideal starih retorikov je bilo razumsko pojasnjevanje metafor, medtem ko se Beardsley osredinja na čustveni ton te ali one metafore in raziskuje, zakaj so nekatere metafore obledele, izrabljene, druge pa izvirne, presenetljive, učinkovite.

Po tem zgoščenem prikazu antičnega in modernega pojmovanja metafore preidimo k vprašanju, kako osnovnošolski učenci različne starosti razumejo in tvorijo metafore. O tem razmišljam na podlagi priložnostnih opazovanj otroškega govorjenja in pisanja ter nekaj načrtnih preiskav zmožnosti osnovnošolskih učencev, ki sem jih naredil s pomočjo učnih listov in magnetofonskega snemanja pouka.

V vsakdanjem življenju lahko opazamo, kako otroci besede v prenesenem pomenu ne razumejo. Ko je mama naročila sinu, naj *nasadi kokljo*, je prinesel iz drvarnice primeren količek. Razumel je,

da je treba kokljo nataktni na kol. Potem se je vidno oddahnil, ko mu je mama razložila, da ne bo nikakršnega natikanja koklje na kol, temveč da naj samo kokoš, ki koka po dvorišču, posadi na jajca, da jih bo valila.

Prav tako je zanimivo opazovati, kako se otroci v svojih pogovorih še poigravajo z dvopomenskosto metafore, na primer: »*Spet sem ga ustrelil!*« — »*Kaj pa? Ali zajca?*« — Odraslemu je navadno tako v zavesti samo preneseni pomen (' *naredil sem napako*'), da se napetosti med prvotnim in drugotnim pomenom skoraj ne zaveda več.

Načrtno sem otroško razumevanje metafor preverjal z učnim listom, na katerega so zapisovali svoje razlage podčrtanih metafor. Učenci tretjega in sedmega razreda so tak list rešili takole:

1. Za deklice zmeraj mislijo, da morajo biti *angelčki*.

3. r.: pridne, prijazne, lepo vzgojene, spretno, boljše od fantov,
7. r.: pridne, prijazne, dobre, mirne, ubogljive, ustrezljive, ljubke, ljubeznive, pristrčne, nedolžne, naivne.

2. Moj bratranec je *pravi hudiček*.

3. r.: poreden, nagajiv, navihan, nesramen, tečen,
7. r.: poreden, nagajiv, navihan, norčav, živahen, nadležen, tečen, pretepaški, hudoben, zoprn.

3. Ne bodi *tak konj*.

3. r.: neroden, štorast, ne stopaj mi na noge,
7. r.: neroden štorast, grob, neokreten, muhast, trmast.

4. Bojana ima *zlate starše*.

3. r.: dobre, prijazne,
7. r.: dobre, prijazne, dobrosrčne, ljubeče, razumevajoče, popustljive, ne stroge, ki pomagajo in svetujejo.

5. Z veje *se je smejal* zrelo jabolko.

3. r.: se je kazalo, je viselo, je žarelo,
7. r.: se je kazalo, se je ponujalo, je viselo, je nihalo.

6. Naš avto *žre* preveč bencina.

3. r.: poje, popije, porabi,
7. r.: porabi.

7. Splošna napaka učiteljev začetnikov je, da *dajejo na krožnik več cmokov, kot jih učenci lahko pojejo*.

3. r.: —
7. r.: posredujejo več učne snovi, kot je učenci lahko sprejmejo; razlage preveč zakomplicirajo; zasipajo učence s preveč podatki; dajejo preveč nalog.

8. V Sloveniji se ne bo zgodil *gospodarski čudež*.

3. r.: —
7. r.: stanje gospodarstva se ne bo na hitro zboljšalo; same od sebe se gospodarske razmere ne bodo uredile.

Kar štirih povedi z metaforami pa ne učenci tretjega in ne učenci sedmega razreda niso razumeli in znali razložiti. Te so bile: *Beseda ni konj*. — *Ponoči je vsaka krava črna*. — *Visoška kronika je Tavčarjeva labodja pesem*. — *Škrjanček — pojača raketa — je pesmi pršil*. (O. Župančič)

Zakaj je razlaganje metafor težko, za osnovnošolske učence pa prav posebno? V povedi z metaforo se prepletata dobesedni in preneseni pomen. Ravno v tem soobstajanju dveh pomenov je čar metafore, pri razlaganju ta čar izgine. Parafraziranje metafore, npr. zamenjava povedi »Deklice so pridne«, je malo uspešna metajezikovna operacija. Pri tem se ohranja samo razumska sestavina sporočila, medtem ko se čustveni ton zabiše. Poleg tega pa konkretno misleči otrok v povedi z metaforo dostikrat začuti samo dobesedni pomen, prenesenega pa ne.

Kot smo iz reševanja učnega lista videli, otroci razumejo in dobro razlagajo samo preprostejše metafore in zanimive personifikacije, medtem ko jim številni frazeologemi, sinestezije, razvite metafore ostajajo nerazumljivi. Z leti se učenčeva zaloga razumljivih metafor vendar povečuje. Z rastjo besednega zaklada se mu poveča tudi zmožnost za sestavljanje večbesednega, bolj prelivajočega se razlaganja metafor. Seveda povedano ne izključuje možnosti, da odrasli s posredovanjem ustrezne informacije otroku pospešimo razumevanje te ali one metafore. Zanimivejše kot parafraziranje metafor je njihovo tvorjenje. Učno delo je mogoče organizirati glede na vrsto metafore: prava metafora (identifikacija), primera (komparacija), poosebitev (personifikacija), rekla in pregovori (frazeologemi), uganke (enigme) ipd. Poved z metaforo je navadno sestavljena iz dela z dobesednim pomenom in dela s prenesenim pomenom. Različni teoretiki za ta dva dela uporabljajo različne izraze: Max Black del s prvotnim pomenom imenuje okvir, del z drugotnim pomenom pa žarišče (fokus). Tako je npr. v pregovoru *Človek človeku volk* beseda *človek* okvir, beseda *volk* pa žarišče. Pri vajah za tvorjenje metafor je mogoče izhajati od okvirja (kaj je sošolec, učitelja, šola; kaj dela jutro, pomlad, sonce) ali od žarišča (uporabi za metaforo dobra ali slaba bajeslovna bitja, nevarne ali ljubke živali, dragocene ali ničvredne stvari).

V nižjih razredih učenci ustvarjajo takele metafore:

- Boštjan je *medved*, Maja pa *muha*.
- Moj brat je *kot klovn*.
- Špela je *igračka*.
- Suzana je *prava lisica*.
- Matic je hiter *kot zajec*.
- Peter je počasen *kot polž*.
- Moj bratranec Andrej je potuhnjen *kot čarovnik*.
- Sebastjan je pameten *kot pes*.
- V našem razredu je med odmorom *kot v cirkusu*.
- Češnja na vrtu *se je oblekla v poročno obleko*.
- Kovanec *se je skrtil* v špranjo v parketu.
- Jabolko *se mi je izmuznilo* iz roke.

Mlajši učenci radi pišejo tudi spise, narejene na podlagi poosebitev in oživitvev:

Pika in Vejica

- Vejica: Mihec me v svojih zloženih povedih sploh ne upošteva.
- Pika: Tudi jaz se redko znajdem na koncu Mihčevih povedi. Tako se mu zmeraj mudi, da me pozabi pritisniti.
- Vejica: Mihec se bo moral poboljšati.
- Pika: Tako je. Midve sva vendar pomembni članici družine ločil.
- Vejica: Upriva se mu.
- Pika: Kako pa?
- Vejica: Nalašč se bom postavljala na napačna mesta. Namesto »Pusti, ne podri!« se bo prebralo »Pusti ne, podri!«
- Pika: Bravo! Tudi jaz mu bom tako nagajala.

Učenci nižjih razredov imajo seveda manjšo zalogo metafor kot učenci višjih razredov. Premorejo veliko primer (komparacij); veznik *kot* je zelo pogost zaznamovalec besede v prenesenem pomenu. Nižješolcem so zelo pri srcu poosebitve (pesonifikacije). Radi pišejo spise, v katerih nastopajo poosebljene živali ali stvari. Svojsko za učence nižjih razredov je tudi, da tvorijo metafore z nekonvencionalno pojmovanimi osebami ali živalmi (*pameten kot pes, pogumen kot slon*). Odrasli navadno tvorstne metafore otrokov popravljajo v navadnejše (*pameten kot Einstein, pogumen kot lev*).

Oglejmo si še zbirko metafor iz višjih razredov:

Marjetka je *angel brez kril*.

Biba je *miška*.

Miha je *afna*.

Klemen je *smejalna naprava*.

Moja babica je *legenda*.

Naš matematikar je *rabelj*.

Lep si *kot prasca*.

Pameten si *kot Butalec*.

Vrat ima *kot žirafa*.

Ima joške *do Koroške*.

Dere se *kot sirena*.

Vesna se je zaletela vame *kot živi torpedo*.

Francka se je režala, *da bi ji v usta lahko spravil slona*.

Naša šola je *Auschwitz*.

Leska je *že oblekla zeleno jakno s franžami*.

Jesen *se bukke slačijo*, smreke pa ne.

Torba je *na raketni pogon* zletela v kot.

Palica je *zaplesala tango* po mojem hrbtu.

Učenci višjih razredov ne ostajajo samo pri navadnih metaforah, temveč težijo k izvirnim (*ti si smejalna naprava*), med katerimi je pogosto pretiravanje (*noge ima kot dirkalni konj*) ali ironija (*lep si kot svinjski rep*). Na splošno bi lahko rekli, da metafore pogosteje uporabljajo v pogovorih kot v spisih.

Ko prebiram otroške spise, marsikdaj opažam, kako nekateri učenci podobne teme izoblikujejo preprosto, brez metafor, drugi pa zapleteno, metaforično. Primerjajmo tale spisa:

Bratec

Včeraj se je rodil moj bratec Maks. Zelo sem vzemirjena. Mama mi stalno govori, kako ga bom previjala, mu prala plenice, jih likala in podobno. Kar naenkrat pa mi je rekla, da nanj ne smem biti ljubosumna. Tedaj sem si v knjižnici sposodila knjigo o Anastaziji, ki je stara deset let dobila brata. V tej knjigi dobivam napotke, kako naj se obnašam.

Roza, 2. r.

Sestrica

Lansko leto sem dobila *dragocen biser*. *Vročje* sem si ga želela. Dolge noči sem sanjala, ko bo prišel na svet.

Prišla je *drobcena pikica*. Bila je črna *kot zamorček*. Moje oči so radovedno iskale njene. Vse to se je zgodilo lani.

Sedaj je sestrica stara že pol leta. V vozičku jo vozim na sprehode. Srce ji bije, *kot bi s paličico udarjal po ksilofonu*. Njeni temni laski *pojejo* v pomladanskem vetru *tiho melodijo sreče*.

Majda, 4. r.

Podobno na podlagi doživljanja narave nekateri učenci napišejo stvarne opise, v katerih so same vsakdanje besede; drugi pa izoblikujejo subjektivne orise, bogate z metaforami:

Na Grmadi

Prišli smo na vrh Grmade. Bil je jasen dan. Lepo se je videlo po vsej naši dolini. Z bratom sva pojedla vsak svoji sendvič in spila malinovec. Nazaj grede sva nabirala rože.

Magda, 3. r.

Razgled z vrha Grmade

Pred najinimi očmi se je *zableščala pokrajina*. Pod nama je *ležal* smrekov gozd. Tudi v daljavi so se *razprostirali* sami smrekovi gozdovi. Med njimi so se videle vasice. Gruče belih hišic *v objemu* temnozelenega smrečja so bile tako ljubke, da sva obe hkrati *vzklilknili* od presenečenja. *Zatopili* sva se v krasoto. Nekaj časa sva bili *od zamaknjenosti* čisto tiho, šele potem sva se začeli spet pogovarjati in smejati.

Fanika, 7. r.

Iz teh primerov vidimo močno nasprotje med preprostim, nemetaforičnim, in slovesnim, metaforičnim pisanjem. Metaforika omogoča izražanje globljih občutij, kakršna bi s samimi besedami v prvotnem pomenu težko izrazili. Metaforični slog pisanja je značilen za učence v srednjih in višjih razredih, vendar ga ne dosegajo vsi učenci. Tega sloga pisanja tudi ne kaže po vsej sili spodbujati. Če tako izražanje ne temelji na pristnih občutjih, lahko učenci zaidejo v izumetničeno leporečenje. V referatih, esejih in razpravah pa metafore sploh niso umestne, ker ogrožajo natančnost mišljenja.

Izkušnje, ki sem si jih naključno ali načrtno nabral pri obravnavanju metaforike v nižjih in višjih razredih osnovne šole, lahko samo s pridržki posplošujemo na druge osnovnošolske učence. Obravnavanje metaforike je močno odvisno od razpoloženja, sproščenosti in čustvene skladnosti v razredu. Kadar je bilo pri naših urah pouka vzdušje tako kot pri družbenih igrah, ne pa kot je ponavadi v šoli, so bili dosežki najboljši. Menim pa, da smemo narediti vsaj tele sklepne ugotovitve: da se je repertoar metafor, ki jih učenci razumejo ali tudi uporabljajo, od razreda do razreda povečuje; da učenci v višjih razredih težijo k tvorjenju izvirnih metafor, zlasti pretiranih ali posmehljivih, da posamezni učenci zmorejo z metaforiko izraziti občutja, ki jih brez metafor ni mogoče izraziti. Ta razvoj v razumevanju in tvorjenju metafor pri osnovnošolskih učencih zelo ustreza psihološkimi opisom konkretno delujočega in mislečega mlajšega šolarja ter čustvovanju in mišljenju adolescenca.

Pri obravnavi metaforike lahko učitelj svoje učence marsičesa nauči, lahko se pa tudi sam navdihuje in pomlaja ob njihovi domiselnosti. V vsakem osnovnošolskem razredu je vredno posvetiti nekaj ur tvorjenju in razlaganju metafor. Treba pa je računati na razvojno stopnjo učencev. Kar je pri obravnavi metafor mlajšim učencem težko razumljivo, se jim bo v poznejših letih razkrilo samo od sebe ali ob neznatni pomoči odraslih. Medtem ko so se v tradicionalni retoriki in stilistiki ukvarjali s precej neosebnim kvalificiranjem vrste metafor, odpirajo moderna pojmovanja metafore in aktivnejši učni pristopi več možnosti, da se hkrati z obravnavo metafore povečuje osebna občutljivost in razvijajo ustvarjalne zmogljivosti.

France Žagar

Pedagoška fakulteta v Ljubljani

Literatura

- Aristotel: Retorika, Beograd, Nezavisna izdanja, 1987.
Kojen, Leon (ur.): Metafora, figure i značenja, Zbornik teorijskih radova, Beograd, Prosveta, 1986.
Ocvirk, Anton: Literarno delo in jezikovna izrazna sredstva, Ljubljana, Državna založba Slovenije, 1981.