



Емилија Н. Лазаревић<sup>1</sup>, Јелена М. Стевановић  
Институт за педагошка истраживања, Београд

Оригинални  
научни рад

## Развијеност и разумевање метафоре код деце предшколској узраси

**Резиме:** Развијеност, разумевање и улогора метафоре уиичу не само на језички развој у смислу доаћења и сируктурирања лексике и семантике већ и на оишћу вербалну сисосности свакој појединца, а условљени су и коиниивним развојем. Циљ нашеј истраживања био је да исиичамо развијеност и разумевање сисосности поређења и језичких метафора код деце на предшколском узрасу. Такође, исиичивали смо да ли у овом поледу постоје разлике с обзиром на пол ученика. У истраживању је учесивовало осамдесет и једно дете предшколској узраси сиварости од шест до седам година, из предшколских усанаова у Београду. Применом суйесивова Поређење и Метафорички иренос Лексичко-семантичкој ивеса ауторке З. Кашић ироцењени су развијеност и разумевање метафоре. Резултаи исиичивања указују да деца на предшколском узрасу имају развијену сисосности поређења. Добијени налази уиућују на постојање, али не и на пошћу развијеност и разумевање метафоре у језику деце предшколској узраси. Усановљено је да на овом узрасу између девојчица и дечака нема разлике у нивоу усвојености поређења и метафоре. Имајући у виду узрас деце и чињеницу да су мнооброна разумевања доаћаја, акција и активности директно ивезана са схваћањем метафоричких сируктура, ниже пошћинуће деца на предшколском узрасу се може ириисати пошћуносности развоја сисосности метафоризације, ишо се може сматрати очекиваним налазом.

**Кључне речи:** метафоризација, поређење, језичка метафора, предшколски узрас, деца.

<sup>1</sup> elazarevic@ipi.ac.rs

Copyright © 2018 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

## Увод

Током последњих деценија отворена су бројна истраживачка питања која се односе на развој и разумевање метафоре са когнитивног, лингвистичког, металингвистичког и методолошког аспекта, што указује на посебан значај који метафора има у језику и мишљењу. Традиционални приступ метафору дефинише као језичко изражајно средство са неуобичајеном употребом речи и пренесеним значењем, а савремени приступ метафору одређује као сваку кохерентну употребу неке речи која није дословна, па у том смислу метафора обухвата сва смислена одступања од дословног значења речи (Којен, 1986), односно начин промишљања значења речи на основу сличности, по аналогiji (Skovorodnikov, 2009). Премда се може разумети да ова два приступа метафори представљају термилошки контраст, заправо су комплементарни начини поимања метафоре (Lazarević, Stevanović, 2013).

Метафора представља сложену метасемантичку способност која се односи на значења и њихове реципрочне односе (Gombert, 1990). Когнитивна лингвистика метафору третира као појмовно-значењски механизам који структурира не само језик него и мишљење, што подразумева да и лексичка и стилска функција метафоре и друге језичке и ванјезичке манифестације проистичу из њихове сазнајне функције (Rasulić, 2010).

Проучавање метафоре током последњих деценија омогућило је издвајање и уочавање трију нивоа метафоре: *поетска метафора* – стилска фигура, *лексичка метафора* – језички механизам и *појмовна метафора* – механизам мишљења (Lazarević, Stevanović, 2013). Поетска метафора, односно метафора као стилска фигура, јесте израз субјективног виђења света и увек је условљена контекстом (Sklyarevskaya, 1993). Значајно је истаћи да ни појмовна ни лексичка метафора нису стилске фигуре, зато што предста-

вљају механизме који настају из потребе за номинацијом, а не из жеље за живописним изражавањем (Dragičević, 2007), односно појмовна и лексичка метафора су самосталне јединице и део су лексикона датог језика. Свакако метафора може бити и стилска фигура и механизам стварања нових лексичких значења. Међутим, „новија лингвистичка истраживања указују на то да је метафора много важнија него што се то обично мисли: она је пре свега механизам мишљења“ (Klikovac, 2008: 58). Према неким схватањима, метафоре функционишу као мостови (метафорички говорећи) између двају концепата и стварају нове идеје које превазилазе оно што ови појмови значе појединачно (Muran & DiGiuseppe, 1990). Са когнитивнолингвистичког аспекта метафора је смештена у мисаони процес и указује на то да је један од организационих принципа човековог појмовног система (Mahon, 1999). Иако су појмовне метафоре готово универзалне и односе се на све језике, мање разлике произилазе из разноликог културалног и физичког окружења (Kövecses, 2002). Значај историјског и културног наслеђа не треба занемарити зато што све метафоре повлаче своје значење из дате културе и познате су у оквиру својих граница те могу бити бесмислене у другим културама или у другачијем историјском периоду исте културе, те се може рећи да је способност тумачења метафора делимично и способност играња некакве „културне игре“ (Vosniadou, 1986).

Теорија појмовне метафоре заснована је на тези да је апстрактно мишљење углавном метафоричко. Појмовна метафора представља механизам мишљења, али се одсликава у језику и зато се у њему и дешифрује. Она представља разумевање једног појма (или појмовног домена) преко другог појма – појмовног домена (Lakoff & Johnson, 1980). Механизам појмовне метафоре се заснива на пресликавању структуре једног појма, домена, који је чулно сазнатљив и добро познат, на други појам, домен који је чулно несазнатљив. Домен који „позајмљује“ своју струк-

туру назива се изворни (уобичајени изворни домени су конкретни), а онај који се на основу њега разумева назива се циљни домен (уобичајени циљни домени су апстрактни). Метафорички пренос се одвија од конкретног домена ка апстрактном по принципу једносмерности – изворни и циљни домени не могу заменити места (Klikovac, 2004). Разумевање апстрактних домена одвија се на основу сопственог искуства са физичким светом, па су стога појмовне метафоре наше основно средство за разумевање апстрактних искустава. Апстрактне и сложене појаве се не доживљавају непосредно, већ тако што их конкретизујемо и поједностављујемо, односно сводимо их на познато искуство. Важну улогу у том процесу игра појмовна метафора, ментални механизам помоћу којег разумевамо и организујемо стварност, што је одређује као средство концептуализације (Dragičević, 2007).

Као што смо већ навели, нарастајућа интересовања у истраживачкој пракси везаној за метафору отворила су низ питања о механизмима функционисања метафоре на свим препознатим нивоима, али отворила су и питања времена када се метафора појављује у дечјем језичком развоју. До осамдесетих година прошлог века било је заступљено становиште да деца млађих основношколских узраста нису у стању да разумеју метафору, док је сада широко прихваћено становиште да се метафоричко разумевање појављује током предшколских година и да се развија постепено обухватајући већи број метафоричких експресија (Vosniadou, 1986). Прво становиште су заступали развојни психолози који се нису слагали с тим да се деци предшколског узраста може приписати компетенција за разумевање метафоре, зато што су сматрали да деца нису на том узрасту способна да формирају концептуалне категорије сличне онима које су формирали одрасли (Piaget, 1962) или зато што користе различите критеријуме за разматрање да ли је одређени изговор метафоричан или не (Bilov, 1981; Winner, 1979). Пијаже (Piaget,

1962) и многи други аутори (Cometa, Eson, 1978; Elkind, 1970; Matter & Davis, 1975) сматрали су да деца предшколског узраста размишљају у пре-концептуалном смислу који се заснива на акцијским шемама и симболичким сликама. Због тога се метафоричне изјаве предшколске деце не заснивају на кршењу стабилних категорија, већ на перцепцији сличности између појединих елемената. Из тога произлази да ове неправилности не представљају праве метафоре и да стварање метафора почива на развоју конкретних логичких операција које омогућавају формирање хијерархијског концептуалног система. Насупрот томе, разматрајући метафоричност као својство говора детета најранијег узраста, поједини аутори указују да се иза значења првих дечјих речи крије метафора, односно да се својства првих дечјих речи објашњавају начелима на којима почива језичка метафора (Radić, 2008). Појавом првих реченица метафорички механизми настављају управљати одређеним врстама речи (Radić, 2009). Бројни аутори су истраживали улогу одређених типова метафоре у складу са когнитивним карактеристикама раног узраста. Када су деци презентоване метафоре базиране на перцептуалним особинама, блиске њиховом искуству и које спонтано производе, деца су била у стању да схвате метафоричка значења већ са четири године (Winner, McCarthy & Gardner, 1980; Gentner, 1983). Такође, и друга истраживања су указала на рано постојање метафоре када су деца добила прилику да одговоре у невербалнијем облику, на пример, бирањем фигуративних алтернатива или прекодираних вербалних одговора или усвајањем метафоричких значења играчкама (Billow, 1975; Vosniadou et al., 1984). Дечја игра понекада може бити метафорична, на пример, дете може да носи шољу на глави као шешир. Ове такозване акционе метафоре се разумеју чак и пре него што деца у потпуности овладају семантиком једног језика. Ови случајеви су примери начина на који деца могу симболично представљати предмете и

радње који су им били раније познати кроз директне сензорно-моторне интеракције (Winner, McCarthy & Gardner, 1979). Ове акције одсликавају метафору и могу деловати као прекурсори психолошко-физичке метафоре који укључују приписивање физиолошких карактеристика психолошким аспектима објеката или појединаца. Деца на млађем предшколском узрасту успевају да разумеју метафору изражену сликама, метафору која је изражена сличностима у изгледу или у функцији у различитим сензорним модалитетима – покрет, облик, боја (Seitz, 1998). Такве студије су показале да је основна компетенција у разумевању фигуративног језика присутна и на предшколском узрасту, али да се ове способности настављају развијати на каснијим узрастима (Billow, 1975; Pollio & Pollio, 1974). Резултати истраживања о значају и улози метафора у когнитивном развоју деце предшколског узраста показују да когнитивни фактор значајно утиче на решавање ових проблема, али да стадијум конкретних операција није услов успеха (Soleša-Grijack, 2009).

С обзиром на то да метафора представља један од начина на који реч стиче нова значења, односно на који се успоставља њена полисемичка структура, она има изузетно значајну улогу у језичком развоју детета/ученика. Осим тога, метафора је као металингвистичка способност веома значајна за разумевање текста, критичко читање, вештину парафразирања, нотификацију и све рефлексивне способности кључне за академско постигнуће (Pinto, Melogno & Piceto, 2011). У нашој средини су недовољно истражени развијеност и разумевање способности поређења и језичке метафоре на предшколском узрасту деце, што нас је подстакло да реализујемо ово истраживање.

## Проблем и циљ истраживања

Развијеност, разумевање и употреба метафоре утичу не само на језички развој у смислу богаћења и структурирања лексике и семантике већ и на општу вербалну способност сваког појединца, а условљени су и когнитивним развојем. Према Пијажеовој теорији мишљења, преоперационални период се завршава до шесте године, а стадијум конкретних операција у просеку започиње на узрасту од шест до седам година, и означава почетак логичког, појмовног, објективног мишљења (Пијаже, 1968). Мишљење постаје рационално и реверзибилно. У овом периоду јављају се зачеци логике, а она доводи до децентрације мисли и објашњења која су резултат координације различитих тачака гледишта. Децентрација и реверзибилност омогућују одвајање форме од садржаја у језичким изразима (Пијаже, 1968). Циљ нашег истраживања био је да код деце на предшколском узрасту испитамо развијеност и разумевање способности поређења, као почетног облика метафоризације, и развијеност и разумевање језичких метафора. Такође, испитивали смо да ли у овом погледу постоје разлике с обзиром на пол деце предшколског узраста.

## Метод

*Узорак.* Истраживање је обављено на пригодном узорку који је обухватио осамдесет и једно дете предшколског узраста, старости од шест до седам година, из београдских предшколских установа „Дечји клуб“ и „Чигра“. Узорак је састављен од 60% дечака и 40% девојчица. На основу анализе може се констатовати да је полна структура узорка уједначена, односно да, иако је у узорак укључено нешто више дечака у односу на девојчице, та разлика није статистички значајна ( $\chi^2=3.122$ ;  $df=1$ ;  $p=0.077$ ). Истраживање је обављено уз сагласност родитеља. Сва испитивана деца су обухваћена припремним предшколским

програмом и имају типични говорно-језички развој.

*Инструменти.* За испитивање развијености лексичко-семантичког нивоа говорно-језичког развоја деце предшколског узраста са аспекта развијености поређења и метафоризације примењен је *Лексичко-семантички тест* ауторке З. Кашић (Кашић, 1996; 1998), и то: *II скуп тестова: Поређење* и *III скуп тестова: Метафорички пренос*. Суптестом *Поређење* се испитују почетни процеси метафоризације и састоји се од пет задатака: 1. „Млад као пас или Веран као пас“; 2. „Вредан као мрав или Бео као мрав“; 3. „Паметан као море или Дубок као море“; 4. „Висок као лептир или Шарен као лептир“ и 5. „Нежан као мајка или Зелен као мајка“. У сваком задатку понуђени су прихватљив и неприхватљив тип поређења. Испитивач даје упутство: „Заокружи израз који је уобичајен.“ Даје пример: „Вредан као вук – гладан као вук.“ Испитаник има задатак да заокружи израз за који се мисли да је уобичајен. Одговори се вреднују као адекватни (1 поен) и неадекватни (0 поена). Очекивани одговори су: веран као пас, вредан као мрав, дубок као море, шарен као лептир, нежан као мајка. Суптест се решава индивидуално и није временски ограничен. Овај суптест може да се користи и на предшколском и на ранијим узрастима да би се утврдили почетни процеси метафоризације у језичком развоју.

За испитивање усвојености метафоричког преноса на предшколском узрасту деце коришћен је суптест *Метафорички пренос*. Овај суптест се састоји, такође, од пет задатака. Изворни домени првог задатка – *дисер* и другог задатка – *језеро* представљају конкретне именице чији су циљни домени такође конкретне именице (циљни домен првог задатка – *зуб*; циљни домен другог задатка – *око*). Изворни домен трећег задатка – *мрак* јесте апстрактна именица са циљним доменом такође у категорији апстрактних именица (циљни домен трећег задатка – *ројство*). Изворни домен четвртог задатка – *лава*

и петог задатка – *лава* представљају конкретне именице чији су циљни домени апстрактне именице (циљни домен четвртог задатка – *јамећ*; циљни домен петог задатка – *јролеће*). Испитивач даје упутство: „Заокружи реч која има нешто заједничко са подвученом речју“. Пример: угаљ – *црнац*, *школа*, *улица*. Испитаник за задату лексему мора да одабере једну адекватну лексему од трију понуђених. Само једна лексема је адекватна, односно представља циљни домен метафоре. Одговори се вреднују као адекватни (1 поен) и неадекватни (0 поена). Време за решавање није ограничено, а тест се решава индивидуално. Овим суптестом могу се испитивати развојни процеси метафоризације у оквиру лексичко-семантичког нивоа на предшколском и млађем основношколском узрасту, с тим што на предшколском узрасту може да служи за утврђивање нивоа развоја.

Упутства за решавање ових суптестова су прилагођена деци предшколског узраста, јер на том узрасту они нису овладали вештинама читања и писања. Испитивач је читао сваки ајтем у суптестовима индивидуално сваком детету и бележио вербално формулисане одговоре у формулар.

*Ток испитивања.* Истраживање је спроведено током априла и маја 2016. године. Решавање теста било је индивидуално уз надзор испитивача. Време за решавање теста није било ограничено. Дужина решавања теста индивидуално је варијала и трајала је до 10 минута. Пре примене теста испитаници су добили упутства и дати су им примери за решавање, а тестирање је започето тек када су испитаници у потпуности разумели начин његовог решавања. Испитаници су добровољно учествовали у истраживању, уз сагласност родитеља, и гарантована им је анонимност и поверљивост индивидуалних резултата.



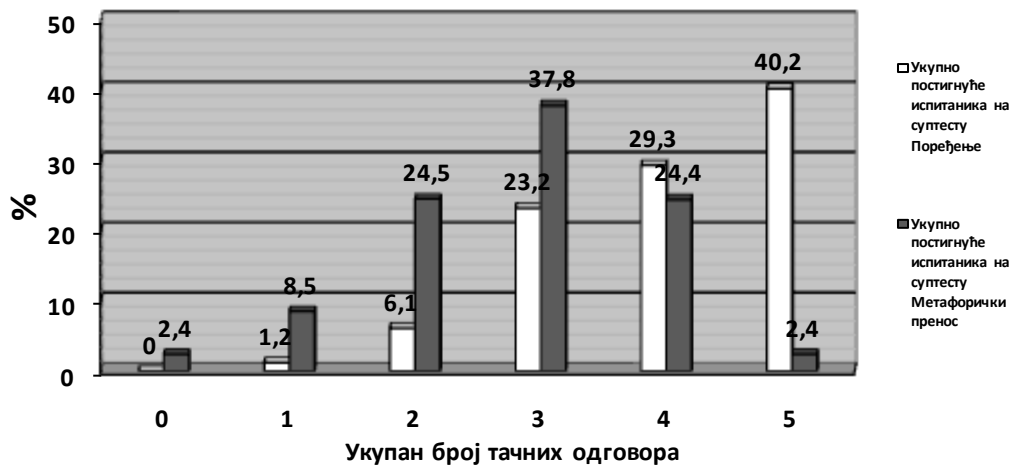
Анализа њодатака. У обради података коришћени су дескриптивна статистичка анализа и тестови статистичког закључивања.

### Резултати и дискусија

Резултати дескриптивне статистике о укупном постигнућу деце предшколског узраста у домену развијености почетног процеса метафоризације поређења и развијености метафоричког преноса указују на то је да је просечан број тачних одговора на суптесту *Поређење* (AS=4.00 поена; SD=1.01, Min=0, Max=5) виши у односу на просечно постигнуће на суптесту *Метафора* (AS=2.77 поена; SD=1.08, Min=0, Max=5). Утврђене су статистички значајне разлике између просечних скорова ( $t(81)=7.159$ ,  $p=0.000$ ), што указује на то да су деца предшколског узраста статистички значајно боље решила ајтема суптеста *Поређења* у односу на суптест *Метафоре* (Графикон 1).

Добијени налаз о веома успешном решавању ајтема суптеста *Поређење*, односно раз-

вијеној способности поређења наших испитаника је и очекиван, зато што се после шесте године развија језичка способност коришћења фигуративних израза и уочавање двоструких значења (Lazarević, 2006). С обзиром на то да се ради о поређењу као почетном процесу развоја метафоризације, а ајтеми у суптесту су конципирани у виду синтаксе која је садржавала карактеристичну реч *као*, која има за циљ објашњавање стилског истицања или афективног појачавања, они нису испитаницима представљали тешкоћу. Очекиваност налаза нашег истраживања огледа се и у томе што, према истраживачким налазима добијеним испитивањем, способности поређења на узрасту деце од седам година са типичним говорно-језичким развојем указују на то да седмогодишњаци 100% успешно решавају овај тест (Lazarević, 2006). Минимална одступања од потпуно успешног решавања овог теста наших испитаника могу се приписати њиховом узрасту, што указује на поступност у развоју способности поређења. За разумевање способности поређења и метафоре поред језичког, когнитивног и металингвистичког развоја важно је



Графикон 1. Дисјтрибуција испитаника по укупном броју тачних одговора за сујшестјове *Поређење* и *Метафорички пренос*.

и искуство детета са предметима, бићима и појавама које се путем метафора откривају или које се у поређењима користе.

Ниже постигнуће наших испитаника на суптесту *Метафора* је такође очекивано и указује на то да деца на предшколском узрасту разумеју и имају развијену метафору у складу са узрастом. Решавање ових задатака за наше испитанике значило је да треба да одаберу једну адекватну лексему између трију понуђених, односно лексему која представља циљни домен метафоре. Добијени налази су у складу са добијеним налазима о усвојености и развијености метафоре у језику ученика првог разреда, у делу који се односи на рангирање ајтема по успеху у односу на домене лексема садржаних у ајтемима, али њихово постигнуће је ниже у односу на постигнуће о усвојености метафоре у језику ученика првог разреда спроведеног само применом истог суптеста (Lazarević, 2006; Lazarević, Stevanović, 2013). Имајући у виду узраст деце и чињеницу да су многобројна разумевања догађаја, акција и активности директно повезана са схватањем метафоричких структура (Lakoff, 1990, 1993), ниже постигнуће деце на предшколском узрасту се може приписати поступности развоја способности метафоризације и потпуно очекиваним налазом.

Даља анализа појединачних ајтема оба суптеста указује на разлике у постигнућу тачних одговора. Када је у питању суптест *Поређење* као почетни процес метафоризације, добијена вредност  $\chi^2$  теста ( $\chi^2=43.333$ ;  $df=4$ ;  $p=0.000$ .) указује на неуједначеност успеха у одговорима према ајтемима, односно на постојање статистички значајне разлике у успешности при решавању појединачних ајтема. Деца су најуспешнија била при решавању петог ајтема (*Нежан као мајка*), а са најмање успеха су решавали ајтем 3 (*Дубок као море*). Успешност при решавању ајтема овог суптеста указује на развијеност почетног процеса метафоризације (Табела 1).

Табела 1. Процентуална засићеност тачних одговора испитаника на ајтемима суптеста *Поређење*.

Ајтеми II суптеста <i>Поређење</i>	% тачних одговора
1. Млад као пас или Веран као пас	67.1
2. Вредан као мрав или Бео као мрав	91.5
3. Паметан као море или Дубок као море	64.6
4. Висок као лептир или Шарен као лептир	84.1
5. Нежан као мајка или Зелен као мајка.	92.7

Разлика у успеху у решавању ајтема овог суптеста намеће нам потребу за анализом појединачних ајтема. Уочавамо да су деца предшколског узраста била изузетно успешна при решавању петог, другог и четвртог ајтема. Овакав налаз можемо приписати доменима којима припадају ови ајтеми. Ови ајтеми припадају доменима особина (*нежан као мајка*; *вредан као мрав*; *шарен као лептир*) са којима су деца овог узраста искуствено упозната. Са мање успеха су решили први ајтем (*веран као пас*), а најмање постигнуће је забележено на трећем ајтему који је такође припадао домену особина (*дубок као море*), што се може приписати не само апстрактности домена на који се преноси поређење него и чињеници да је за разумевање поређења значајан језички, когнитивни и лингвистички развој, али и искуство детета са предметима, бићима и појавама који се путем поређења откривају. Поређењем резултата постигнућа применом истог суптеста *Поређење* деце предшколског узраста са постигнућем ученика првог разреда (старости од седам до осам година) који имају потпуно усвојено поређење (Lazarević, 2006), а с обзиром на чињеницу да је лексички и семантички ниво ајтема прилагођен

лексичко-семантичкој развијености популације деце предшколског узраста, добијене налазе можемо тумачити са аспекта поступности у развоју ове способности.

Када је у питању суптест *Метифора*, добијена вредност  $\chi^2$  теста ( $\chi^2=170.136$ ;  $df=4$ ;  $p=0.000$ ) такође указује на неуједначеност успеха у одговорима према ајтемима, односно на постојање статистички значајне разлике у успешности при решавању појединачних ајтема. Деца су најуспешнија била при решавању петог ајтема, а са најмање успеха су решавала трећи ајтем (Табела 2).

Табела 2. Процентуална заступљеност тачних одговора испитаника на ајтемима суијесних Метифорички пренос

Ајтеми III суптеста Поређење	% тачних одговора
1. бисер-зуб	45.1
2. језеро-око	50.0
3. мрак-ропство	2.4
4. глава-памет	86.6
5. ласта-пролеће	91,5

Ради бољег разумевања развијености метафоре код деце на предшколском узрасту анализираћемо успешност при решавању ајтема метафоре према циљним доменима садржаним у сваком ајтему понаособ. Деца су остварила највећи број тачних одговора на петом (*лаша*) и четвртом ајтему (*глава*), у којима су изворни домени конкретне именице, а циљни домени апстрактне именице. Само 8,5% деце није усвојило метафорички пренос у појмовном домену петог ајтема, при чему је код незнатног броја деце (2,4%) потпуно изостао одговор на овај ајтем, а најчешће заступљени погрешни одговори су: *цетнер* код 3,6% деце, *кашика* (2,4% деце) и *улица* (1,2% деце). У појмовном домену четвртог ајтема 13,4% деце није усвојило метафорички пренос, од чега 6,1% деце није дало никакав

одговор, а најчешће заступљени погрешни одговори су: *улица* (4,9%) и *небо* (3,7%). Овакви налази потврђују да су деца на предшколском узрасту у стању да препознају и да адекватно реше метафорички пренос у категорији конкретних именица и у изворном домену, а апстрактност садржана у циљном домену је деци на предшколском узрасту била позната, те су ови захтеви метафоризације били најједноставнији за решавање нашим испитаницима. Комета и Есон (Kometa & Eson, 1978) истичу да је познавање речи које су употребљене у метафори веома важно за разумевање саме метафоре. Добијени налази у нашем истраживању су подударни са истраживачким налазима о развијености метафоре применом истог суптеста код ученика првог разреда основне школе. Деца старости између шест и седам година и деца старости између седам и осам година имају исти успех при решавању ових ајтема, односно метафора је подједнако развијена када су у питању изворни домен конкретне именице, а циљни домен апстрактне именице (Lazarević, Stevanović, 2013). Добијени налаз можемо да тумачимо са становишта да деца на предшколском узрасту имају усвојено значење апстрактних именица садржаних у циљном домену петог (*пролеће*) и четвртог ајтема (*глава*).

Деца предшколског узраста су дала мањи број тачних одговора на другом ајтему (*језеро*) и првом ајтему (*бисер*), у којима су садржане конкретне именице и у изворном и у циљном домену. Када је у питању други ајтем (*језеро*), 50% деце није било у стању да тачно одреди циљни домен. Чак 26,8% деце није дало никакав одговор, односно није покушало да одреди метафорички пренос. Најзаступљенији погрешан одговор при одређењу метафоричког преноса на овом ајтему је био *зид*, заступљен код 17% деце, и *колач*, код 6% деце. За први ајтем (*бисер*) чак 54,9% испитаника неуспешно је одредило циљни домен. Анализирајући неуспешне одговоре, уочили смо да чак 34,4% деце није ни покушало да одреди ме-



тафоризацију, а 12,1% деце је дало одговор *оловка* и 8,5% деце *воз*. Ови ајтеми су деци предшколског узраста представљали тешкоћу без обзира на то што су и изворни и циљни домен у категорији конкретних именица. Упоредивши добијене налазе наших испитаника са налазима постигнућа деце старије годину дана (ученика првог разреда основне школе) на истом суптесту, можемо уочити да су деца предшколског узраста такође била мање успешна при решавању ових ајтема (Lazarević, Stevanović, 2013). Добијени налази можемо тумачити са аспекта сложености захтева садржаног у метафоричком преносу, који мањи број деце на предшколском узрасту може да препозна. Налази добијени у нашем истраживању су у сагласју са ставом истраживача да на разумевање метафоре значајно утичу два обележја: сличност и конкретност. Сличност подразумева постојање заједничких обележја (у карактеру, изгледу или квантитету) између извора и циља, док се конкретност дефинише степеном доступности чулима, чему су супротност апстрактна значења. Аутори претпостављају да се при разумевању метафора састављених од извора и циља који су међусобно врло слични користе стратегије категоризације, а при разумевању метафора чији извор и циљ деле малу сличност долази до ослањања на компаративне процесе. Апстрактни односи су притом више релацијски те су шематичнији, а ситуације и емоције разумевају се асоцијацијски (Tan et al., 2013).

Када је у питању трећи ајтем (*мрак*), чак 88,7% деце није одредило адекватан циљни домен, односно није ни покушало да одреди циљни домен метафоризације, док је 7,5% деце дало погрешан одговор: *река* и 1,2% деце *свеска*. Деци на предшколском узрасту тешкоћу у одређењу метафоризације представљала је апстрактна именица са циљним доменом такође у категорији апстрактних именица. Овај задатак су са најмање успеха решили и ученици првог разреда основне школе (Lazarević, Stevanović, 2013).

Ако поредимо добијене тачне одговоре на сваком ајтему понаособ деце предшколског узраста и ученика првог разреда (Lazarević, Stevanović, 2013), уочавамо да је ранг успеха према сложености захтева изворних и циљних домена метафоризације садржаних у њима готово идентичан у обама узорцима. Постоји разлика једино у рангу другог и првог ајтема. Деца предшколског узраста су боље решавала други па први ајтем, а ученици првог разреда су боље решавали први па други ајтем. Међутим, анализа варијансе показала је да постоји значајан ефекат узраста на постигнуће на суптесту *Метафоре* на нивоу  $p < 0.001$  [ $F(1, 162) = 59.47, p < 0.001$ ]. Овакви налази указују на то да је ниво усвојености метафоре у језику деце на предшколском узрасту мањи у односу на ниво усвојености метафоре у језику ученика првог разреда, те да на ниво развијености метафоре у језику утиче узраст деце.

Истраживањем смо настојали утврдити и да ли постоје разлике између испитаника према полу. Занимало нас је да ли се дечаци и девојчице разликују по развијености способности поређења и метафоричког преноса и разумевању језичких метафора. Обе једнофакторске анализе варијансе показале су да нема статистички значајних разлика између дечака и девојчица у погледу постигнућа на задацима поређења ( $F(1,80) = .198; p = .267$ ), као ни у погледу постигнућа на задацима процене развијености језичких метафора – суптест ( $F(1,80) = 1.248; p = .267$ ). Добијени подаци у нашем истраживању су у складу са истраживањима других аутора, који указују на непостојање разлике између девојчица и дечака у нивоу развијености и усвојености метафоре на узрасту од седам до осам година (Lazarević, Stevanović, 2013).

## Закључак

Резултати нашег истраживања о развијености способности поређења и метафоре код деце предшколског узраста показују следеће.

1. Деца овог узраста су веома успешно решавала ајтеме суптеста *Поређење*, што указује на развијену способност поређења. Такође је уочено да су ајтеми који су садржавали појмове који су деци били познати били лакши за решавање у односу на ајтеме у домену особина који су садржавали апстрактност појма на који се преноси поређење. Овакав налаз потврђује став да је за разумевање поређења и језичких метафора веома важан језички, когнитивни и металингвистички развој, али и искуство детета са предметима, бићима и појавама који се путем поређења и метафоре откривају.
2. Деца овог узраста су била мање успешна на суптесту *Меџафора* у односу на суптест *Поређење*. Такав налаз је и очекиван, јер је поређење почетни облик метафоре. Добијени налаз указује на постојање, развијеност и разумевање метафоре у језику деце предшколског узраста. Имајући у виду узраст деце и чињеницу да су многобројна разумевања догађаја, акција и активности директно повезана са схватањем метафоричких структура, ниже постигнуће деце на предшколском узрасту се може приписати поступности развоја способ-

ности метафоризације и потпуно очекиваним налазом. Највећи број метафоричких преноса је остварен у ајтемима у којима су изворни домени конкретне именице, а циљни домени апстрактне именице, чиме је потврђено да је познавање речи које су употребљене у метафори веома важно за разумевање саме метафоре. Мање су успешни на ајтемима у којима су садржане конкретне именице и у изворном и у циљном домену, а само незнатан број деце предшколског узраста је успео да оствари метафорички пренос у ајтему у коме је категорија апстрактних именица садржана и у изворном и у циљном домену.

3. Нису установљене разлике између девојчица и дечака у нивоу развијености и усвојености поређења и метафоре.

Иако добијене налазе не можемо да генерализујемо, јер ограничења произлазе из величине узорка, резултати указују на развијеност поређења код деце на предшколском узрасту и на разумевање и развијеност метафоричког преноса. Компарацијом добијених налаза са налазима годину дана старије деце установљено је постојање значајног ефекта узраста на постигнуће на суптесту *Меџафоре*, што упућује на то да се број одговарајућих метафора повећава са узрастом и указује на поступност њеног развоја. С обзиром на значај развијености метафоре за развој језика, мишљења, разумевања прочитаног – веома је значајно подстицати и стимулисати њен развој на предшколском узрасту деце.

## Литература

- Billow, R. M. (1975). A cognitive development study of metaphor comprehension. *Developmental Psychology*. 11, 415–423.
- Billow, R. M. (1981). Observing spontaneous metaphor in children. *Journal of Experimental Child Psychology*. 31, 430–445.

- Cometa, M. S. & Eson, M. E. (1978). Logical operations and metaphor interpretations: A Piagetian model. *Child Development*. 49, 649–659.
- Dragičević, R. (2007). *Leksikologija srpskog jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Elkind, D. (1970). *Children and adolescents: Interpretive essays on Jean Piaget*. New York: Oxford University Press.
- Gentner, D. (1983). Structure-mapping: A theoretical framework for analogy. *Cognitive Science*. 155–170.
- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: PUF.
- Kašić, Z. (1996). Uloga semantičkog jezgra lekseme u bogaćenju aktivnog dečjeg rečnika. *Beogradska defektološka škola*. 1, 15–21.
- Kašić, Z. (1998). Postupnost uspostavljanja značenjskog odnosa hiponimije u dečjem leksikonu. *Beogradska defektološka škola*. 55 (2), 96–108.
- Klikovac, D. (2004). *Metafore u mišljenju i jeziku*. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Klikovac, D. (2008). Šta je metafora? *Književnost i jezik*. 55 (1–2), 57–76.
- Kojen, L. (1986). Dva pristupa metafori. U: Kojen, L. (ur.). *Metafora, figure i značenje* (7–17). Beograd: Prosveta.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor. A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Lakoff, G. (1990). The invariance hypothesis: is abstract reason based on image schemas? *Cognitive Linguistics*. 1 (1), 39–74.
- Lakoff, G. (1993). The contemporary theory of metaphor. In: Ortony, A. (ed.). *Metaphor and thought* (202–251). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Lazarević, E. (2006). Usvajanje značenja reči u jeziku disfazične dece. *Socijalna misao*. 8 (2), 175–185.
- Lazarević, E., Stevanović, J. (2013). Razvijenost jezičkih metafora kod učenika mlađeg osnovnoškolskog uzrasta. *Nastava i vaspitanje*. 62 (2), 199–215.
- Mahon, J. E. (1999). Getting your sources right: What Aristotle didn't say. In: Cameron, L. & Low, G. (Eds.). *Researching and Applying Metaphor* (69–80). Cambridge: Cambridge University Press.
- Matter, G. & Davis, L. (1975). A reply to metaphor and linguistic theory. *Quarterly Journal of Speech*. 61, 322–327.
- Muran, J. C. & DiGiuseppe, R. A. (1990). Towards a cognitive formulation of metaphor use in psychotherapy. *Clinical Psychology Review*. 10 (1), 69–85. DOI: 10.1016/0272-7358(90)90107-L
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: Norton.
- Pijaže, Ž. (1968). *Psihologija inteligencije*. Beograd: Nolit.
- Pinto, M. A., Melogno, S. & Iliceto, P. (2011). Assessing metaphor comprehension as a metasemantic ability in students from 9 to 14 years-old. *Lingvarvmarena*. 2, 57–77.
- Pollio, M. R. & Pollio, H. R. (1974). The development of figurative language in children. *Journal of Psycholinguistic Research*. 3.
- Radić, J. (2008). Dete i metafora. U: *Književnost za decu u nauci i nastavi. Naučni skupovi* 3 (161–171). Jagodina: Pedagoški fakultet.

- Radić, J. (2009). Metafora i metonimija u detinjstvu reči. *Srpski jezik – studije srpske i slovenske*. 14 (1–2), 347–360.
- Rasulić, K. (2010). Aspekti metonimije u jeziku i mišljenju. *Theoria*. 53 (3), 49–70.
- Seitz, J. A. (1998). Nonverbal metaphor: A review of theories and evidence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*. 124 (1), 121–143.
- Скляевская, G. N. (1993). *Metafora v sisteme jazyka*. Sankt-Petersburg: Nauka.
- Skovorodnikov, A. P. (2009). *Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошibки i недочеты*. Moskva: Flinta-Nauka.
- Soleška-Grijak, Đ. (2009). Značaj i uloga metafora u kognitivnom razvoju predškolske dece. *Pedagogija*. 64 (1). 124–132.
- Tan, M., Barot, B., Mourgues, C. & Grigorenko, E. L. (2013). Measuring metaphors: Concreteness and similarity in metaphor comprehension and gifted identification. *Educational & Child Psychology*. 30 (2), 89–100.
- Vosniadou, S. (1986). *Children and metaphors. Technical Report No. 370*. Center for the Study of Reading, Illinois: University of Illinois at Urbana Champaign.
- Vosniadou, S., Ortony, A., Reynolds, R. E. & Wilson, P. T. (1984). Sources of difficulty in children's comprehension of metaphorical language. *Child Development*. 55, 1588–1606.
- Winner, E. (1979). New names for old things: The emergence of metaphorical language. *Journal of Child Language*. 6, 469–491.
- Winner, E., McCarthy, M., Kleinman, S. & Gardner, H. (1979). First metaphors. In: Wolf, D. (ed.). *Early symbolization: New directions for child development* (29–41). Washington, DC: Jossey-Bass.
- Winner, E., McCarthy, M. & Gardner, H. (1980). The ontogenesis of metaphor. In: Honeck, R. P. & Hoffman, R. R. (Eds.). *Cognition and figurative language* (341–361). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

### Summary

*Apart from being conditioned by cognitive development, the development, understanding and use of the metaphor influence not only linguistic development in terms of enriching and structuring vocabulary and semantics, but also the general verbal ability of every individual. The aim of our research was to examine the development and understanding of the ability for drawing comparisons and language metaphors in children of preschool age. We also tried to determine whether there were differences in this respect regarding the gender of the students. The research sample consisted of 81 children of age 6-7 from different preschool institutions in Belgrade. The development and understanding of metaphors were tested by applying the subtests "Comparison and Metaphorical Transfer of the Lexical-Semantical Test" written by Z. Kašić. The obtained results indicate that preschool children possess a developed ability for drawing comparisons. The results are also indicative of the fact that the metaphor exists in the language of preschool children, but it is not fully developed nor understood. The research also established that there were no differences relative to the gender in the level of adoption of comparisons and metaphors. Given the children's age and the fact that the understanding of different events, actions and activities is directly linked to understanding metaphorical structures, the lower achievement of the preschool children can be attributed to a gradual development of the metaphorisation ability. Such findings were expected.*

**Keywords:** *metaphorisation, comparison, language metaphor, preschool age, children.*