

# **DIDACTIEK VAN DE METAFOOR: THEORETISCHE BASIS EN LESELEMENTEN**

Geen leerling komt uit het secundair onderwijs of hij heeft herhaaldelijk en in diverse omstandigheden de term „metafoor” horen vermelden, verklaren en toepassen. Maar het staat al evenzeer vast dat de meesten na hun studies vergeten zijn wat een metafoor is, zelfs niet meer in staat zijn om enkele voorbeelden te geven. In het beste geval kunnen ze nog het etiket plakken op een aangeboden voorbeeld.

Het is niet zo evident waaraan dat ligt, maar het is wel een veeg teken voor de effectiviteit van het moedertaalonderwijs. Een verklaring kun je zoeken in de versnippering, de incidentele behandeling van de metafoor over de leerjaren. Misschien werkt ook de insluiting van het begrip in het literatuuronderwijs het vergeten in de hand, omdat het slechts sporadisch naar aanleiding van een voorbeeld wordt aangeboden.

De metafoor is evenwel bij uitstek een gebeuren dat de hele taal doordringt en een geïntegreerde behandeling in het onderwijs verdient. Vanuit die optiek is deze didactiek van de metafoor opgesteld.

In een eerste deel wordt de theoretische achtergrond beperkt heropgenomen, omdat in vele leerboeken de theorie van de metafoor wat verouderd en zonder samenhang wordt gepresenteerd.

Hierbij wordt ingegaan op de noodzakelijkheid en het nut van de metafoor in de taal, op de herkenning van metaforen, op de theorieën van de metafoor en enkele basistermen als letterlijk en figuurlijk, op indelingsproblemen en de evaluatie.

Vervolgens worden een aantal lessuggesties aangeboden waaruit de diverse voor de leerling boeiende benaderingen, naar ik hoop, duidelijk worden.

## **Waarom de „metafoor” op school?**

De metafoor is een taalaspect dat heel het taalgebruik doordringt. Het is geen versiering, geen vreemde uitzondering of aparte sporadisch aangewende stijlfiguur zoals in vele leerboeken wordt gesuggereerd. Hij kan dus evenmin opgesloten worden in onderdelen als de naamgeving of de poëzie. De metafoor is een fundamentele uitdrukkingwijze in de taal.

Bovendien is de metafoor in functioneel opzicht zeer wendbaar en veelzijdig. Hij

kan stimulerende evocaties en beelden oproepen, hij kan affectief aanspreken, hij kan ons sociaal beïnvloeden en manipuleren, hij kan creatief nieuwe verbanden leggen, ons van het bekende naar het minder bekende brengen, hij kan ons doen lachen of esthetisch ontroeren, hij kan het onuitsprekelijke bespreekbaar en voorstelbaar maken, hij kan taal zeer compact, gebald maken en verlevendigen, en is een essentieel element om het taalvermogen en de taalreflectie aan te scherpen.

Redenen genoeg om de metafoor niet te bekijken als een aanhangsel of schoonheidsvlekje van de taal maar als een onmisbaar patroon in onze communicatie.

### De herkenning van de metafoor

Als je leerlingen een tekst uit de krant aanbiedt en je vraagt of er metaforen in staan, zullen zij er slechts weinige aanduiden. Een aantal metaforen zijn in ons taalgebruik versteend, „dood” zodat ze niet langer als metaforen worden gevoeld. Het zijn nog metaforen voor linguïsten, maar eigenlijk niet meer voor de gemiddelde lezer. We moeten m.a.w. achter de standaardbetekenissen kijken om nog het metaforisch karakter van vele uitdrukkingen te vinden zoals in: *hij kwam op het idee, het viel hem in dat ...* Hier is de metaforische betekenis in het lexicon opgenomen en vastgelegd. Het lijkt mij niet zo dwingend om de metaforische oorsprong van deze uitdrukkingen die vandaag onder de waarnemingsdrempel vallen, in de klas te behandelen.

De vaststelling dat vele „dode” metaforen niet opgemerkt worden, is dan ook niet in tegenstrijd met de bedenking dat de metafoor gemakkelijk herkenbaar is omdat hij opvalt, eigenaardig aandoet, een spanning oproept of verrast in de context of situatie waarin hij voorkomt. Dat is natuurlijk bij uitstek op oorspronkelijke, levende metaforen van toepassing. Bij standaardmetaforen zoals „*riviermond*”, „*tegen de stroom oproeien*” enz. is het metaforisch karakter sporadisch en op de achtergrond aanwezig, maar het kan gemakkelijk weer levend worden gemaakt b.v. door een kleine toevoeging *tegen de nerveuze mensenstroom oproeien ...*

De scheiding tussen metafoor en niet-metafoor is evenwel niet met een duidelijke streep te trekken. Een reeks zinnen kan dit aantonen:

- *de hond blaft*
- *de hond huilt*
- *de hond weent*
- *de hond spreekt*
- *de hond vertelt*
- *de hond discuteert*

Deze reeks verloopt in stijgende lijn: de eerste zin „*de hond blaft*” zal niet als een metafoor worden aangeduid. Ook de tweede zin niet, al kun je hier beginnen

twijfelen. Maar we zijn de uitspraak zo gewend, zij is opgenomen in het woordenboek als een standaarduitdrukking, en de gemiddelde gebruiker verstaat ze onmiddellijk. „*De hond weent*” is al ongewoner, ook al worden „huilen” en „wenen” voor de mens dikwijls als synoniemen gebruikt. Maar voor een hond klinkt „wenen” te menselijk en eigenaardig. De volgende voorbeelden zijn onbetwistbaar metaforisch!

Met deze zinnetjes wordt duidelijk dat de overgang van niet-metafoor naar metafoor zeer geleidelijk, nauwelijks merkbaar kan verlopen. Er zijn m.a.w. heel wat uitdrukkingen te vinden in de taal waarbij je twijfelt of je met een metafoor of niet te maken hebt, zoals b.v. *de aarde beeft*, *de jongen draaft door de straat*.

Vele van deze twijfelgevallen zijn ook ambigu in de interpretatie. De hond huult: wordt er gezegd dat de hond zijn normaal verwacht geluid voortbrengt of drukt hij werkelijk zijn verdriet uit? Beeft de aarde zoals bij een aardbeving of staat b.v. de aarde te trillen van schrik? Loopt de jongen gewoon door de straat of loopt hij werkelijk zoals een paard draaft? Deze dubbelzinnigheid wordt gewoonlijk, efficiënt en eenvoudig opgelost door zich de vraag te stellen: is dit letterlijk of figuurlijk te verstaan?

Maar er zit nog een addertje onder het gras van deze voorbeelden. Wij hebben ze onbewust geprojecteerd op een standaard-context, op onze alledaagse kennis van de wereld. Maar veronderstel dat zinnen als „*de hond spreekt*”, „*discuteert*” voorkomen in een sprookje of een science-fiction verhaal, dan verliezen ze hun figuurlijk en metaforisch karakter. Of een uitspraak dus metaforisch is, wordt mee bepaald door de context en het wereldbeeld dat wordt opgeroepen. Met context bedoelen we hier zowel de omgevende tekst als de situatie waarin de uitspraak voorkomt. Een zin als „*de rots is aan het wankelen*” is op zichzelf niet opvallend of metaforisch, maar wordt het in een situatie waarin sprake is van een oude leraar die niet meer de touwtjes in handen heeft zoals vroeger.

Iets verrassends, iets ongewoons maakt ons attent op een metafoor, maar of het verrassend is, hangt in grote mate af van de vertrouwdheid met de gegeven uitspraak: een veel gehoorde, in het lexicon opgenomen uitdrukking verliest vlug haar metaforisch karakter. Wij verstaan ze onmiddellijk, de betekenis is terstond toegankelijk. Dat is niet gebonden aan het onderscheid figuurlijk-letterlijk want een zegswijze als „*hij zit in de put*”, „*hij leeft in een glazen huis*” en vele andere worden bijna uitsluitend figuurlijk gebruikt en zij brengen nog nauwelijks enige verrassing teweeg.

Samenvattend kunnen we voorlopig zeggen dat volgende elementen ons op het spoor brengen van een metafoor:

- er is iets dat ons opvalt, verrast in een uitdrukking. Dat is een noodzakelijke maar geen voldoende voorwaarde voor een metafoor-herkenning want ook andere taalaspecten als fouten, dwaasheden, ironie, humoristische uitspraken enz. kunnen ons verrassen.

- als we een metafoor kunnen aanwijzen, blijkt die uitdrukking altijd een vorm van indirect en figuurlijk taalgebruik te zijn.

Direct taalgebruik is taal waarbij de mensen zeggen wat ze menen en ze ook menen wat ze zeggen. Bij indirect taalgebruik zeggen ze niet wat ze menen, ze menen iets anders dan ze zeggen. „*Het leven is een draaimolen*” is een ander taalgebruik dan „*het leven is moeilijk*”. Of „*een mens is geen eiland*”, „*een mens is geen aardappel*” zijn logische uitspraken die op zichzelf banale waarheden vertellen maar niet als zodanig gemeend of bedoeld worden. Zij worden normalerwijze indirect geïnterpreteerd. Niet alle indirect taalgebruik is evenwel metaforisch: „*vind je niet dat het tocht*” kan een indirecte uitdrukking zijn met als betekenis „*wil je het venster eens sluiten*”.

Alle metaforische uitdrukkingen zijn wel figuurlijk. Maar zoals reeds gezegd, niet elk figuurlijk taalgebruik wordt nog als strikt metaforisch aanvoeld. Dat hangt af van de toegankelijkheid, vertrouwdheid en lexicale „verstening”: hier zijn meningsverschillen sterk persoonsgebonden en altijd mogelijk.

Tersluiks hebben we ook het begrip spaar letterlijk-figuurlijk reeds gebruikt. De termen letterlijk en figuurlijk zijn niet zo eenvoudig te definiëren. Onder letterlijk kun je verstaan dat de betekenis van de uitdrukking direct toegankelijk is langs het lexicon. Letterlijk verwijst naar de vastgelegde standaardbetekenissen, naar de meestal toegepaste en vaste betekenissen. Figuurlijk is het taalgebruik wanneer andere dan de standaardbetekenissen worden gehanteerd. Het zijn betekenissen die wel een relatie hebben met de letterlijke, maar als betekenis eerder occasioneel, optioneel met dit woord of concept worden verbonden.

Dit onderscheid heeft niets te maken met de volgorde van verwerking zoals soms is beweerd: het is niet zo dat we elke figuurlijke uitdrukking eerst letterlijk verstaan en daarna een sprong maken naar het figuurlijke niveau. Er zijn heel veel figuurlijke uitdrukkingen (de versteende zegswijzen) die we onmiddellijk zonder omweg langs het letterlijke verstaan. Figuurlijk taalgebruik hoeft ook niet persé moeilijker verstaanbaar te zijn. Alles hangt af van de vertrouwdheid met de taaluitdrukking in kwestie. De taalprocessen en strategieën die tussenkomen in letterlijk en figuurlijk verstaan, zijn daarom niet noodzakelijk verschillend.

Bij dit alles zou je kunnen denken dat je het begrip metafoor moet kennen om het te herkennen. Dat is niet zo. Wel moet de taalgebruiker weten dat de woorden niet altijd in hun standaardbetekenissen worden gebruikt, en er een verschil kan bestaan tussen wat gezegd en bedoeld wordt. Dat hierbij de ontwikkeling (de schoolopleiding) een grote rol speelt, wordt soms duidelijk in conversaties zoals b.v. in Claus' verhaal „*Wij zullen u schrijven*” tussen moeder en zoon:

„*En dat hij jouw geval met een speciale bril zou bekijken.*”

„*Draagt hij een bril?*”

„*Neen, Mama. Eh, jawel, hij draagt een bril maar dat bedoelde hij niet.*” ...

*...„Oh, je denkt dat je moeder dom is, dat zij niets van de wereld afweet, dat zij geen zinnen kan verstaan die dubbelzinnig zijn ...”*

Metaforen zijn syntactisch meestal normale uitdrukkingen. Zij zijn ook niet beperkt tot een woord of een zin. Zij kunnen metaforisch worden door de omgevende tekst of de situatie waarin ze gebruikt worden. Maar het zijn wel taaluitingen die in een situatie of context een signaal van incongruentie, conflict of eigenaardigheid oproepen en daardoor tot een andere dan de standaardbetekenisgeving uitnodigen. Of ze dan humoristisch, ironisch of metaforisch of alle drie tegelijk bedoeld zijn en verstaan worden, hangt van de taalervaring en kennis van de lezer of toehoorder af. En dat is dikwijls een kwestie van opleiding.

## **Metafoor en ontwikkeling**

Het verstaan van de metafoor is een cultuurelement dat samenhangt met een graad van ontwikkeling. In de wetenschappelijke literatuur is er veel discussie over de leeftijd en de daarmee samengaande verstandelijke ontwikkeling die vereist is om metaforen te verstaan. Lange tijd beweerde men dat jongeren voor hun adolescentie geen metaforen verstaan omdat het nodige abstractie- en classificatievermogen zou ontbreken. Het is duidelijk dat het verstaan van metaforen sterk bepaald wordt door de kennis van de wereld (het reeds verworven standaardmodel van een cultuurgemeenschap), door de kennis van de woordenschat en het vermogen om concepten te groeperen en te onderscheiden. De meeste onderzoekers zijn nu evenwel van mening dat kinderen in staat zijn om bepaalde metaforen te verstaan en te produceren. Verstaan mag hier niet verward worden met verklaren. Kinderen kunnen meer verstaan dan ze kunnen vertellen met woorden. Bovendien menen vele onderzoekers dat het onderwijs eerder een remming oplegt aan het metaforisch denken en produceren en een regime van „letterlijkheid” oplegt. Maar alle onderzoekers zijn ervan overtuigd dat het verstaan van figuurlijk en metaforisch taalgebruik door onderwijs kan worden verbeterd.

Nochtans wordt relatief weinig aandacht aan de metafoor gegeven, uitgezonderd in de lessen over poëzie.

Met deze bedenkingen hebben we nog weinig gezegd over de wijze waarop metaforen geïnterpreteerd en verstaan worden. Hoe functioneren ze in onze taal?

Een antwoord hierop kunnen we vinden in de theorieën over de metafoor.

## **Theorieën over de metafoor**

De theorieën over de metafoor vormen een mooi voorbeeld uit de literatuur-

studie waarmee je kunt aantonen dat verschillende onderling tegenstrijdige theorieën toch gemakkelijk naast elkaar kunnen leven. Dat komt omdat bepaalde onderdelen van een theorie voor bepaalde metaforen voldoende verklarend zijn, maar voor metaforen in het algemeen niet toereikend zijn. Een drietal theorieën zijn nog steeds actueel:

### 1. DE SUBSTITUTIE-THEORIE

Volgens deze theorie wordt in een metafoor een letterlijke uitdrukking vervangen door een figuurlijke, b.v. „*de avond van het leven*”: de avond vervangt, staat in de plaats van het einde.

Deze theorie lijkt zinvol voor een aantal dode of versleten metaforen, maar door haar klemtoon op de substitutie, de vervangbaarheid wordt de metafoor intrinsiek ook gezien als een versiering, een „overbodig” ornament dat men evengoed door het „letterlijke” woord kan vervangen.

### 2. DE VERGELIJKINGSTHEORIE

De metafoor wordt hier getypeerd als een impliciete vergelijking. Aan de basis van elke metafoor ligt een vergelijking die zonder „als” wordt geponeerd en die niet letterlijk te nemen is. Het komt erop neer dat elke metafoor tot een vergelijking kan omgebogen worden en omgekeerd, wat moeilijk verdedigbaar is. Tevens moet men een onderscheid maken tussen letterlijke en figuurlijke vergelijkingen. Letterlijke vergelijkingen zoals „*encyclopedieën zijn als woordenboeken*” hebben een ander, meer verklarend en minder beeldend effect dan figuurlijke vergelijkingen zoals „*encyclopedieën zijn als goudmijnen*”. Alleen de figuurlijke vergelijkingen zijn metaforisch geladen en kunnen tot metaforen worden getransformeerd, al verandert daardoor het effect. Dat evenwel gelijkenissen (en verschillen) tussen de componenten van de metafoor een grote rol spelen bij de interpretatie zal niemand ontkennen.

### 3. DE INTERACTIETHEORIE

Deze meer dynamische theorie stelt dat de twee componenten waaruit elke metafoor bestaat, onderling op elkaar inwerken en dat uit deze interactie een nieuwe betekenis of visie ontstaat. De meeste actuele theorieën sluiten hierop aan, maar leggen ook enkele nieuwe, onderling nog uiteenlopende accenten zoals aandacht voor de context, voor de inbreng van de lezer en voor concepten als semantische netwerken en betekenisdomeinen.

De interactie tussen de componenten leidt tot een gedeeltelijke verstrengeling van de twee begripsdomeinen en er wordt een asymmetrische werking van het

ene domein op het andere vastgesteld. Je bekijkt het ene domein vanuit het perspectief van het andere. In b.v. „*een autoweg is een slang*” wordt de autoweg bekeken vanuit het perspectief van de slang: de eigenschappen van de slang zijn dominant om de uitspraak over de autoweg te verstaan, al bepalen de eigenschappen van een autoweg welke kenmerken van de slang in aanmerking komen.

Is er dan nog een eenvormige definitie van de metafoor mogelijk? Ja, maar ze is wel afhankelijk van de theorie. Als je vooropstelt dat de metafoor een tekst (deel) is waarin het letterlijke is vervangen door het figuurlijke, ben je een aanhanger van de substitutietheorie. Zeg je dat de metafoor een vergelijking is zonder „als”, dan kleef je de vergelijkingstheorie aan. Deze definities zijn verouderd en beperkt toepasselijk, al worden ze op school dikwijls omwille van hun eenvoud als de juiste definities doorgegeven. Beter is het in de hogere klassen een preciesere definitie te geven die kan luiden:

**De metafoor (metaferen: Gr: overdragen van betekenls) is een vorm van beeldspraak waarbij twee componenten, bestaande uit een woord, reeks woorden of zinnen, op grond van een gelijkenisaspect of van analogie, met elkaar in nauwe betekenlsrelatie worden gebracht, alhoewel de twee componenten tot een heel verschillend aangevoeld betekenisdomein behoren. Daardoor ontstaat een spanning met de omgevende tekst, met de situatie of met de intentie van de spreker (schrijver) die evenwel door de toehoorder (lezer) meestal tot zinvolle informatie kan worden omgevormd.**

De definitie is ingewikkelder maar precieser, en kan met talrijke voorbeelden geïllustreerd worden.

### **Het verstaan van metaforen**

In feite kunnen we alle, zelfs de meest vergezochte, onzinnige metaforen verstaan, ook al is hiervoor enige taalacrobatiek nodig. De connecties tussen woorden en begripsdomeinen zijn immers onuitputtelijk, oneindig. De taal is een netwerk van betekenissen waarin alles met alles kan worden verbonden. De spreker is theoretisch niet beperkt en een toehoorder kan mits de nodige fantasie een uitleg construeren. Maar deze voorstelling van zaken is pure theorie. In de dagelijkse realiteit zijn er wel degelijk grenzen en beperkingen omdat bepaalde „vreemde” metaforen de drempel van aanvaardbaarheid bij een aantal lezers kan overschrijden. In plaats van een verklaring te zoeken, haken de lezers op dat moment af en vinden de metafoor absurd, onverklaarbaar. De pogingen om te verstaan worden stopgezet.

Waar komen deze criteria van aanvaardbaarheid zowel in productie als receptie

vandaan? Zij zijn ontstaan uit de culturele ontwikkeling, het standaard wereldbeeld dat de maker en de ontvanger van de metafoor kennen en delen, en uit de omgang, de ervaring met taal. Zij worden tevens beïnvloed door de context - zowel situatie als taalomgeving - waarin de metafoor verschijnt.

Dat deze drempels verschillen tussen lezers is vanzelfsprekend, daar ze afhankelijk zijn van de taal- en levenservaring. Ook kun je vaststellen dat deze drempel op verschillende waarden kan ingesteld worden. Bij de lectuur van poëzie b.v. is de aanvaardbaarheidsdrempel voor metaforen meestal lager ingesteld dan in de dagelijkse omgangstaal. Je bent bereid om meer ongewone metaforen toe te laten in poëzie. Gradaties kun je ook hier gemakkelijk construeren b.v. in de volgende reeks:

- *een boom is een windvanger*
- *een boom is een muziekdoos*
- *een boom is een oude man*
- *een boom is een droom*
- *een boom is een bruiloft*
- *een boom is een brievenbus*

Van vertrouwd naar minder vertrouwd, van gemakkelijk aanvaardbaar naar ongewoon of voor sommigen absurd.

Hoe construeren we nu betekenissen bij de ontvangst van een metafoor?

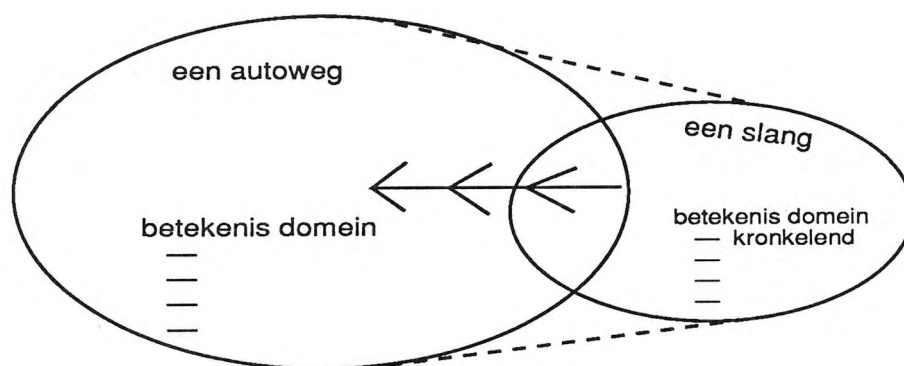
Zoals reeds vermeld, zijn er twee componenten in het spel bij elke metafoor. De Engelse benamingen „tenor” en „vehicle” zijn in de vakliteratuur strak ingeburgerd. In het Nederlands geef ik de voorkeur aan de wat vagere aanduidingen „eerste en tweede component”. De eerste of primaire component geeft het thema, het onderwerp van gesprek aan, de tweede of secundaire component is de metaforische term. Tussen deze twee componenten wordt bij de lectuur een conflict, een spanning, „iets ongewoons” ervaren. Dat komt omdat één van de componenten opbotst tegen de omgevende tekst, tegen de situatie die is opgeroepen, waardoor de uitspraak niet letterlijk kan verstaan worden en de lezer ertoe verplicht wordt zijn betekenisgeving op een nieuwe wijze te organiseren. De lezer reorganiseert de uitspraak doordat hij tussen de componenten van het conflict een gelijkenisaspect, een analogie, een relatie zoekt en vindt.

B.v. „*de boom is een oude man*”: de component boom geeft het thema, het materiaal aan waarover gesproken wordt. Maar niet alleen de lexicale betekenis van „boom” speelt mee, heel het begripsdomein voorzover als nodig wordt geactiveerd om een metafoor te verstaan (in dit geval b.v. ook een boom in de winter). De oude man is de component die ermee in relatie wordt gesteld, maar vreemd aandoet in verband met een „boom”. Ook hier wordt het betekenisdomein „oude man” opgeroepen. Het conflict wordt betekenisvol zodra men erin slaagt relaties, gelijkenissen, analogieën, contrasten, structuurovereenkomsten te construeren tussen de twee componenten die betekenisdomeinen, netwerken van betekenissen omvatten. Die ruime betekenisdomeinen worden



geactiveerd omdat uit de voor de hand liggende, vaste betekenissen van de begrippen geen zinvolle informatie kan worden afgeleid.

De gelijkenissen worden in het voorbeeld gebouwd rond aspecten als kaal, afgeleefd, geraamte, verdord enz. Er wordt zinvolle informatie tot stand gebracht door een **gedeeltelijke** verzoening tussen de twee componenten of betekenisdomeinen. Doordat de overlapping slechts gedeeltelijk is, blijft er ook een spanning bestaan tussen de domeinen en tussen de letterlijke en figuurlijke aspecten van de betekenissen.



Grafische voorstelling: „*de autoweg is een slang*”. De twee betekenisdomeinen verstrengelen zich gedeeltelijk met elkaar (enige spanning blijft dus altijd bestaan) om twee redenen:

de eerste component die het thema aanzet, bepaalt het bereik, welke aspecten van de tweede component in aanmerking kunnen komen voor het verstaan, de interpretatie (weergegeven door stippellijntjes). In het voorbeeld: het kronkelend voortbewegen van de slang en eventueel haar gevlekte huid komen in aanmerking, maar minder of niet het feit dat ze regelmatig vervelt (wat wel het geval zou zijn bij „*een mens is een slang*”) of geen pootjes heeft enz.

de tweede component met zijn opgeroepen eigenschappen bepaalt het perspectief, de hoek van waaruit het thema wordt bekeken (weergegeven door pijltjes). De autoweg krijgt de kronkelende eigenschappen van een slang, neemt de gedaante aan van een slang die zich door het landschap beweegt enz. Deze wederzijdse wisselwerking tussen de componenten laat aan de lezer heel veel ruimte voor betekenis-toekenning zodat interpretaties onderling nog veel van elkaar kunnen afwijken.

### Indeling van de metafoor

Er bestaan talloze indelingen van de metafoor in soorten en categorieën, maar

ze zijn bijna allemaal aanvechtbaar en onvolledig.

Syntactisch kent de metafoor nauwelijks beperkingen. Hij kan zich voordoen in vele combinaties: als is-constructie, genitiefconstructie, appositie, werkwoordsvorm, in combinatie met vergelijkingen enz.

De indeling van Perrine lijkt mij voor het onderwijs boeiend. Zij is gebaseerd op de aan- of afwezigheid van de twee componenten in de metafoor.

Hij onderscheidt vier soorten:

1. beide domeinen zijn aanwezig gesteld:  
b.v. *hij is een tijger*  
*de maan is een halfbakken brood.*
2. de eerste component (het thema) is aanwezig, de tweede blijft impliciet:  
b.v. *werp uw onmacht in het vuur*  
*rozevingerige dageraad*
3. de tweede component (vehicle) is aanwezig, de eerste impliciet:  
b.v. *de kandelaars van de nacht zijn opgebrand.*  
In deze categorie vallen ook veel spreekwoorden.
4. geen van beide componenten wordt genoemd:  
Ook in deze categorie kan men spreekwoorden en zegswijzen terugvinden (zie lessuggesties). Tevens komen we hier ook dicht bij de symboliek b.v. een gedicht over een winterlandschap dat men kan interpreteren als verwijzend naar de scheiding van de twee Duitslanden ...

Aansluitend bij deze indeling kun je de leerling een cumulatieve variatie aanbieden en zelf laten produceren zoals:

*mijn liefde is als een vlam*

*mijn liefde brandt als een vlam*

*mijn liefde, een vlam*

*mijn liefde, vurige vlam*

*mijn vurige vlam*

*mijn vlam*

Hierbij start je van de vergelijking en ga je tot aan de implicatie van één van de componenten, of omgekeerd.

## De evaluatie van de metafoor

Over het waarom je een metafoor goed of slecht vindt, is nog weinig geweten. Thematiek, aanspreekbaarheid, gevatheid en kracht om ons beeld van de wereld pregnant te reorganiseren zijn ongetwijfeld aspecten die een rol spelen, maar een klaar inzicht of algemeen toepasselijke motivering kennen we niet. Het is uiteraard een persoonsgebonden kwaliteitsoordeel dat door ervaring en omgang met teksten wordt gevormd en genuanceerd.

Wel blijkt uit onderzoek dat „minder” ervaren lezers meer voorkeur geven aan „vertrouwde” beelden en zich weinig storen aan de „ clichématigheid” van veel

gebruikte metaforen.

Metaforen die moeilijk en ondoorgrondelijk lijken voor jonge lezers, zijn dat ook voor ervaren lezers en genieten over het algemeen minder bijval. Toch is de afkeuring minder sterk bij ervaren lezers.

Voor de klas is het belangrijk dat leerlingen de kans krijgen om evaluaties over metaforen uit te spreken en hierbij trachten een verklaring voor hun oordeel te zoeken en uit te drukken.

Met de voorbeelden en de suggesties uit dit kleine overzicht van aspecten en dimensies van de metafoor zullen we nu verschillende lessuggesties uitwerken. Zonder veel theoretische uiteenzetting is het mogelijk om een actuele visie op produktie en receptie van de metafoor over te brengen op de leerling, als je gebruik maakt van vele voorbeelden die je aanreikt en laat produceren door de leerling zelf. Hierbij worden vooral duidelijke voorbeelden gegeven: het is niet de bedoeling om allerlei subtiele combinaties en randgevallen van metaforen aan de orde te stellen.

## Lessuggesties

Een actuele didactiek van de metafoor moet steunen op een brede waaier van metafoorgebruik in de taal.

Wat volgt, is een ruim aanbod van lessuggesties, losse leselementen die de leerkracht tot eenheden kan samenvoegen. Het zijn ideeën uit eigen praktijk en suggesties van andere leerkrachten en handboeken.

De volgorde van de suggesties is niet belangrijk. Sommige zijn meer uitgewerkt, andere zijn beperkt tot een opdracht die eventueel thuis kan worden uitgevoerd. De moeilijkheidsgraad wordt met één of meer kruisjes aangeduid.

### LESELEMENT 1: INTERPRETATIE VAN METAFOREN\*

Niet zelden hebben leerlingen, vooral in de technische en beroepsklassen moeilijkheden met de interpretatie van vele metaforen. Wil men hen werkelijk helpen, dan volstaat het niet voorbeelden van interpretatie aan te reiken. De stappen die tot een interpretatie leiden, moeten worden aangeleerd. Deze procesinstructie, ook al lijkt ze aanvankelijk simplistisch, wat rigoriek en schraal, levert een gewaarborgde basis voor succes bij de interpretatie.

Volgende vier fasen worden doorlopen.

#### 1. Het probleem letterlijk-figuurlijk

Sommige leerlingen kunnen dit onderscheid nog moeilijk maken. Het is evenwel noodzakelijk voor een begrip van de metafoor.

B.v. *Mijn broer is een schrijnwerker.*

*Mijn broer is een leeuw.*

Is het echt zo dat mijn broer een schrijnwerker is? Is het echt zo dat mijn broer een leeuw is, dat hij manen en klauwen heeft? Neen, het betekent dus iets anders ...

Met verschillende voorbeelden wordt het onderscheid letterlijk-figuurlijk aangebracht.

## 2. Het verschil: de ontbrekende schakel

B.v. *Mijn broer is zo sterk als een leeuw.*

*Mijn broer is een leeuw.*

Welk is het verschil tussen de uitdrukkingen? In de tweede (de metafoor) ontbreekt de schakel die broer en leeuw verbindt. We moeten hem zoeken. Maar hoe kunnen we die vinden? Bij een metafoor is er altijd iets weggelaten: een woord, een deel dat niet is uitgedrukt. Als we die band vinden, wordt de uitdrukking zinvol.

Men geeft voorbeelden en laat de schakel zoeken: „*die man is een schildpad*” ... Bij te veel problemen, gaat men naar de volgende fase.

## 3. Eigenschappen zoeken

We zoeken opvallende eigenschappen, eerst voor de component die ons vreemd lijkt, die onverwacht is. In dit geval zijn dat eigenschappen van een leeuw. Deze fase gebeurt luidop of schriftelijk. Vervolgens worden ook enkele eigenschappen gezocht van „mijn broer”.

## 4. De gepaste attributen kiezen

We nemen nu de schakel die de twee - broer en leeuw - het best verbindt. Deze schakel is dikwijls een opvallende gelijkenis. Dat kunnen er soms verschillende zijn; een metafoor kan ook meer dan één betekenis hebben.

Deze fasen worden met een reeks voorbeelden telkens opnieuw doorlopen. Geleidelijk kunnen de leerlingen zelf meer het initiatief in handen nemen (van geleide praktijk naar zelfstandigheid) en hun weg naar het resultaat verduidelijken. Ten slotte kunnen ook moeilijker metaforen worden aangeboden.

## LESELEMENTEN 2: DIERMETAFOREN \*

De leraar biedt op papier of aan het bord volgende twee reeksen aan:

|                              |                        |
|------------------------------|------------------------|
| <i>Mijn gebuur</i>           | <i>een bij</i>         |
| <i>Mijn zuster</i>           | <i>een olifant</i>     |
| <i>Mijn leraar</i>           | <i>een muis</i>        |
| <i>Mijn gebuur</i>           | <i>een tijger</i>      |
| <i>Mijn broer</i>            | <i>een nachtegaal</i>  |
| <i>Mijn oom</i>              | <i>een giraffe</i>     |
| <i>Mijn lievelingszanger</i> | <i>een beer</i>        |
| <i>Mijn vriend(in)</i>       | <i>een duizendpoot</i> |
| <i>enz.</i>                  | <i>een spreekw</i>     |

*een ibis*  
*een colibri*  
*een cheetah*

We typeren veel mensen door middel van dieren. Probeer er een aantal uit en zeg wat je ermee bedoelt ...

Uiteraard kan met deze voorbeelden de functionering en de verstaanswijze van metaforen worden uitgediept.

### LESELEMENT 3: DUBBELE FUNCTIEWOORDEN (BETEKENISVERANDERING)\*

Men biedt aan: *warm, koud, zacht, hard, scherp, ...*

Zoek een voorwerp dat men zo kan noemen.

Kan men deze eigenschappen ook op mensen toepassen en wat wil men ermee duidelijk maken? Blijft de betekenis van „zacht, enz” gelijk?

### LESELEMENT 4: „VERSTEENDE” METAFOREN \*\*

Verzamelen van „clichématige” metaforen:

B.v. „*tegen de stroom oproeien*”

„*zijn kop in het zand steken*”

Wat betekenen deze uitdrukkingen?

Toon aan hoe door een kleine toevoeging (een adjectief, een andere zinsbouw en uitbreiding) het metaforisch karakter weer voelbaar wordt.

Zoek zelf voorbeelden en pas de „vernieuwing” toe.

### LESELEMENT 5: METAFOOR EN NIET-METAFOOR \*\*

Neem een zelfstandig naamwoord (onderwerp) en varieer de bijbehorende werkwoorden om een reeks zinnestelsels te vormen, gaande van niet-metaforische tot uitgesproken metaforische. Voorbeeld: *de hond blaft* (zie boven).

Probeer het met een object (een boek), een plant (roos), een levend wezen.

### LESELEMENT 6: DE AFSTAND TUSSEN DE COMPONENTEN \*\*\*

Maak een reeks van vijf metaforen, maar vergroot bij elke metafoor de afstand tussen de twee componenten. Begin met b.v. *een potlood is ...*

### LESELEMENT 7: RAADSELS EN METAFOREN \*\*

Een bepaald soort raadsels zijn dikwijls metaforen waarvan een component verzwegen wordt.

Voorbeelden: „*Wat is er als deurtjes die openen en sluiten maar zonder geluid?*” (oogleden)

„*Wat is er als sneeuw die op een boomstronk valt maar niet smelt?*” (grijs haar)

Maak nu zelf een reeks van deze raadsels en ga daarna in groepen na of ze kunnen worden geraden. Waarom kun je bepaalde niet raden? Wanneer kun je dat wel?

#### LESELEMENT 8: SPREEKWOORDEN EN METAFOREN \*\*\*

Veel spreekwoorden en zegswijzen zijn metaforisch van aard. Meestal wordt slechts één of geen van beide componenten direct gegeven. Kunnen we die zelf terugvinden? Soms is dit moeilijk.

Probeer bij volgende uitdrukkingen:

*kleine rivieren maken een grote stroom*

*zachte heemeesters maken stinkende wonden*

*de nacht is de moeder van de gedachten*

*spreken is zilver, zwijgen is goud.*

Hier zijn verschillende uitweidingen mogelijk. Spreekwoorden zijn op het eerste gezicht uitdrukkingen waarvan men de betekenis moet leren. Als men ze niet kent, kan men ze niet vinden. Dat is slechts gedeeltelijk waar. Een tussenstap is goede concrete voorbeelden te geven die de betekenis openbreken. Soms kan men zo de abstracte, zeer algemene betekenis afleiden.

Deze spreekwoorden kunnen een aanleiding vormen om de relatie abstract-concreet in vele metaforen bloot te leggen. Dat kan zelfs in de hoogste klassen de weg effenen naar de behandeling van het symbool.

B.v. *De liefde is een roos.*

*De vrede is een duif.*

#### LESELEMENT 9: PERSONIFICATIE EN METAFOR \*

Uitgaande van alledaagse en ook enkele minder gewone voorbeelden zoals:

- *de toekomst wenkt mij toe.*
- *de stad nodigt u uit om de straten net te houden.*
- *de voetstap raapt zijn echo op.*
- *de sterren lachen ons toe en pinken met hun ogen.*

We onderstrepen het thema (waarover iets gezegd wordt) en het vehicle (wat er over het onderwerp gezegd wordt). Wat is het gemeenschappelijke tussen alle thema's (zaken of begrippen) en tussen alle „vehicles” (handelwijzen van levende wezens)?

Laat leerlingen nu aan de hand van gemengde voorbeelden zelf de personificaties zoeken. Mogelijke opdrachten voor een huistaak: zoek personificaties in een krant of tijdschriftartikel en noteer ze.

Laat vervolgens leerlingen zelf gelijkaardige constructies maken ...

Ook dat zijn metaforen, maar omdat ze zo veel voorkomen in elke taal en ook in de gewone spreektaal, hebben we een aparte naam voor ze: PERSONIFICATIE. Een definitie: **de eerste component is een levenloos iets, een ding of begrip waaraan in de uitdrukking of tekst door de tweede component**

**elgenschappen van levende wezens wordt toegekend.**

Deze metaforen kunnen zowel levend en creatief als dood en versleten zijn.

Ter afronding: Uitgewerkte personificaties in een gedicht, liefst één waarin de personificatie de hele tijd is volgehouden. Mooie voorbeelden hiervan vindt men bij Vasalis:

*Aan een boom in het Vondelpark.*

*Er is een boom geveld met lange groene lokken.  
Hij zuchtte ruisend als een kind  
terwijl hij viel, nog vol van zomerwind.  
Ik heb de kar gezien, die hem heeft weggetrokken.*

*O, als een jonge man, als Hector aan de zegewagen  
met slepend haar en met de geur van jeugd  
stromende uit zijn schone wonden  
Het jonge hoofd nog ongeschonden.*

Welke basismetaphoor wordt hier gebruikt? *Een boom is een mens*. Een gelijk-aardige toepassing in „Appelboompjes” van Vasalis.

Illustratief is ook volgend gedicht van W.J. Van der Molen:

*Herfst*

*De herfst komt met een tondeuze van wind  
en een schaar van zilveren schemerregen.  
Met lakens wilken om wachtende bomen.*

*Hij legt in het lover een watergolf van tranen.  
Hij schudt uit flessen doorzichtig grijs  
brillantine van dauw en lotions van dromen.*

*Hij snijdt met een scheermes het licht uit de hemel.  
Hij knipt met een schaar het geluid uit de tijd,  
met zijn vingers de as van de werkelijkheid.*

Ook hier is de basismetaphoor gemakkelijk te ontdekken. Hij wordt in de verzen telkens opnieuw toegepast. Vind je elke toepassing geslaagd? Bespreek.

Tot slot: wat is er gebeurd in dit gedicht van Jan Hanlo?

*Ik noem je bloemen etc.*

*Ik noem je bloemen  
Ik noem je merel in de vroegte  
Ik noem je mooi*

*Ik noem je narcissen in de nacht  
waaroverheen de wind strijkt  
naar mij toe.*

*Ik noem je bloemen in de nacht.*

#### LESELEMENT 10: DE ROL VAN DE GELIJKENIS TUSSEN COMPONENTEN \*\*

Een reeks zelfstandige naamwoorden worden paarsgewijs aangeboden met de vraag hoe sterk je de gelijkenis tussen de twee vindt.

B.v. „noen” en „middag” gelijken in betekenis sterk op elkaar en geef je 10. Als ze geen gelijkenis in betekenis vertonen, geef je 0. 5 als je een middelmatige gelijkenis vaststelt.

Probeer bij volgende paren:

*boom-gebed*

*vijver-spiegel*

*bruiloft-boom*

*vrouw-zonnebloem*

*hart-kooi*

Een ander deel van de klas kun je de woorden omgekeerd aanbieden. Daarna geef je zonder overgang de volgende reeks met de vraag om in elk paar de beste, meest betekenisvolle metafoor te onderstrepen. Onderstreep ze allebei als je ze even goed vindt.

*een gebed is een boom*

*een boom is een gebed*

*een spiegel is een vijver*

*een vijver is een spiegel*

*een boom is een bruiloft*

*een bruiloft is een boom*

*een vrouw is een zonnebloem*

*een zonnebloem is een vrouw*

*een kooi is een hart*

*een hart is een kooi*

De uitslagen van de eerste reeks worden vergeleken, en men gaat na of er verschillen optreden als de woorden omgekeerd worden aangeboden.

Dan bekijkt men de reeks metaforen en omkeringen. Welke worden als beste beoordeeld? Zijn dat ook de metaforen die de meeste gelijkenis-punten kregen? Of niet?

Is er een verschil in betekenis tussen de metaforen als men ze omkeert? Dat is een uitstekende gelegenheid om de asymmetrische en perspectivische werking van de metafoor te verduidelijken (zie boven).

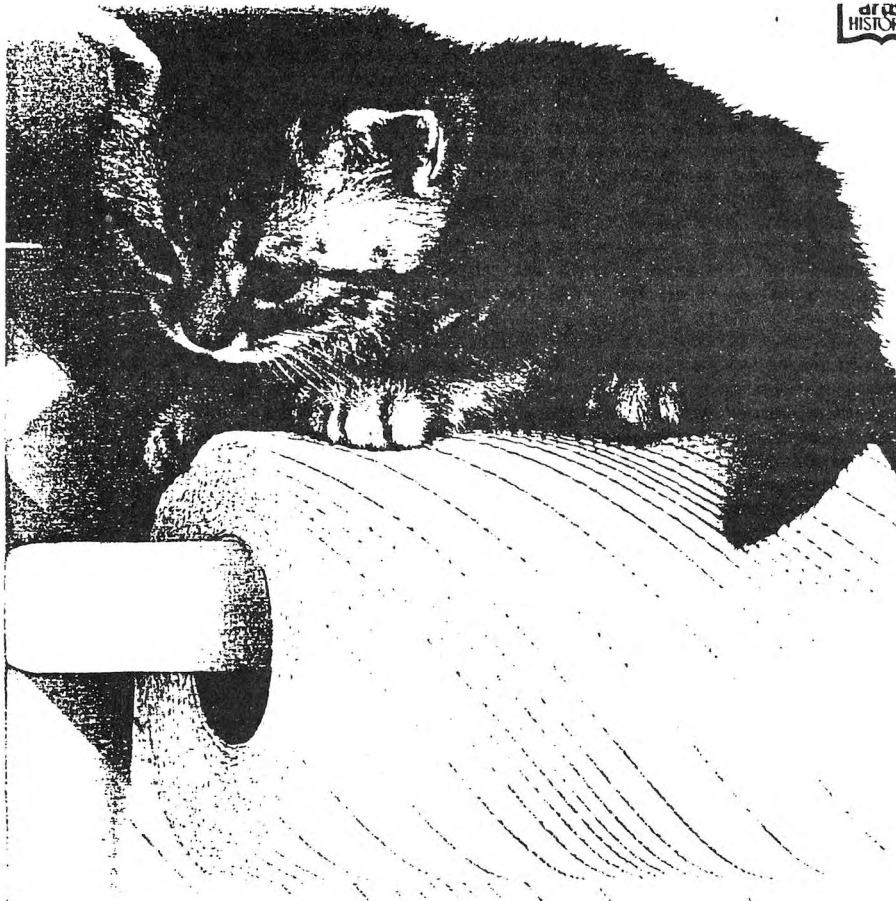
#### LESELEMENT 11: METAFOREN IN HET VOETBAL OF ANDERE SPORTEN \*\*

Geef een kort verslag van een recente voetbalmatch aan de leerlingen en vraag hen de metaforen te onderstrepen.

Zinnen als „hij weet nu dat KV zonder de spitsen De Wilde en Den Boer vooraan







## Poeslief toiletpapier.

**Scottex**



Scottex Pastel. Blauw of beige, met 'n frisse lentegeur.

### LESELEMENT 14: METAFOREN IN RECLAME \*\*

Zoek advertenties waar in de foto en of het beeld metaforen worden gebruikt. Verklaar en bespreek de metaforen. Zie b.v. poeslief toiletpapier. Hierbij kan

verder ingegaan worden op de manipulatie door metaforen met als beroemdste voorbeeld: *stop een tijger in uw tank*. Andere metaforen kunnen in actuele advertenties worden opgezocht. Zoals b.v. de agressieve manipulatie in de „wolven“-advertentie.

#### LESELEMENT 15: METAFOREN CONSTRUEREN MET FOTO'S e.a. \*\*\*

Zoek thuis twee foto's, illustraties uit tijdschriften, en breng ze samen tot een metafoor. Een suggestie: leg ze in uw verbeelding op elkaar en schrijf de metafoor die je ziet verschijnen. B.v. een beeld van een stormachtige zee en een foto van een kwade man. *Een woeste en stormachtige man ...*  
Wees zo origineel mogelijk!

#### LESELEMENT 16: METAFOREN DOOR CONTEXT \*\*\*

Maak een context waarin volgende zinnen een metaforische betekenis krijgen (zie boven):  
*het klontje suiker smaakt hem niet meer.*  
*de aspirine kon zijn kwaal niet genezen.*

#### LESELEMENT 17: METAFOOR EN POËTISCHE STROMING \*\*

Uiteraard zijn er talloze gedichten die de metafoor kunnen verduidelijken. Interessant is evenwel bepaalde stromingen of periodes in de poëzie naast elkaar te plaatsen waarin talrijk tegenover miniem of beperkt metafoorgebruik staat. Dat is het geval met de experimentele stroming (De vijftigers ...) b.v. het bekende gedicht „Februarizon“ van P. Rodenko tegenover de nieuw realistische poëzie, vooral de Hollandse Barbarber periode b.v. gedichten van K. Schippers: opening van het visseizoen, of gedichten van H. Verhagen.

#### LESELEMENT 18: DE CREATIEVE EN ABSURDE METAFOOR \*\*\*

Deze metafoor waarin de gelijkenis ter plekke wordt gecreëerd en door de lezer moet worden mee-verbeeld, vinden we bijna uitsluitend in poëzie. Voorbeelden hiervan in expressionistische poëzie (Marsman: „Berlijn“) en in de experimentele poëzie zoals: P. Rodenko:

*Glas, valk van zand:*  
*vuur maakt ziende.*

Of Lucebert: „Mijn duiveglans ...“ dat als volgt begint:  
*mijn duiveglans mijn glanzende adder van glas*  
*mijn viervoetige narennen mijn kneedbaar*  
*smeltpunt op de pupillen ruworige*  
*heester*

Hier kan men de leerling stimuleren zijn verbeelding te gebruiken om zelf gelijkenissen en analogieën te scheppen zodat de onzinnig lijkende metaforen toch betekenis krijgen.

#### LESELEMENT 19: VAN METAFOOR NAAR SYMBOOL \*\*\*

In een gedicht als „De temmer” van H. Claus:

*In mijn kooi zit ik gekneld  
elk uur van de dag  
en weet mijn temmer heel dichtbij.  
Nooit raakt hij mij.*

*Als 's avonds de stad de geur van garnalen opvangt  
denk ik aan hem.  
Ik moet gerustgesteld zijn, zegt hij.  
Zoals de anderen moet ik  
(door de legenden heen die mij verontrusten)  
tam zijn in mijn kooi.*

*Nog heeft hij mij, zoals de anderen,  
niet ontmand.*

Men kan dit natuurlijk lezen als een ervaring van een dier (ik) en zijn temmer, maar mogelijk (zijn er aanwijzingen in het gedicht?) staat temmer hier als „vehicle” voor een niet genoemde „topic” zoals b.v. de maatschappij, de vaderfiguur enz. Vaak wordt hier al gesproken van een individueel gebonden symbool dat men ook in andere werken van Claus kan terugvinden. Symbolen ontstaan trouwens dikwijls uit metaforen. Voor het onderscheid tussen universele, culturele en individuele symbolen zie o.a. H. Van Gorp, *Lexicon van literaire termen*. Leuven, Wolters, 1986, p. 395.

Hiermee zijn de mogelijkheden op verre na niet uitgeput. Relaties met andere verschijnselen zoals de metonymie en de vergelijking zijn hier niet behandeld. De leerkracht kan uitdiepen aan de hand van vele handboeken.

Armand Van Assche, Molenstraat 63, 9170 Waasmunster

#### BIBLIOGRAFIE

*Enkele belangrijke recente werken over de metafoor:*

Honeck, R.P. & R.R. Hoffman, *Cognition and figurative Language*. Hillsdale, Erlbaum, 1980.

Kittay, E.F., *Metaphor*, Oxford, Clarendon Press, 1987.

Lakoff, G. & M. Johnson, *Metaphors we live by*. Chicago, The University of Chicago Press, 1980.

Mooij, J.J.A., *A Study of Metaphor*. Amsterdam, North-Holland, 1976.

Ortony, A. (ed.), *Metaphor and Thought*. London, Cambridge University Press, 1979.

Sacks, S. (ed.), *On Metaphor*, Chicago, The University of Chicago Press, 1978.

*Enkele didactische referenties in verband met de metafoor:*

Bartel, R., *Metaphors and Symbols*, Urbana, NTCE, 1983.

Meckling, R., Die Metaphor im Unterricht, *Deutschunterricht*, 1971, 6, p. 121 e.v.

Readance, J.; R.S. Baldwin; M. Head, Teaching young Readers to interpret Metaphor, *The reading Teacher*, 1987, 4.

Seifert, W., Didaktik rhetorischer Figuren: Metapher als Unterrichtsgegenstand. In: O. Schober (Hrsg.), *Sprachbetrachtung und Kommunikationsanalyse*. Königstein, Scriptor, 1980, p. 129-138.