UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Katedra Elektronické kultury a sémiotiky

Bc. Theresa Procházková

Teorie metafor v rámci výzkumů poruch autistického spektra

Diplomová práce

Vedoucí práce: **Mgr. Michal Ivan, Ph.D.**

Praha 2019

Prohlašuji, že jsem práci vypracoval/a samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4. 1. 2019 Theresa Procházková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce Mgr. Michalu Ivanovi za jeho cenné připomínky, trpělivost, čas a vstřícný přístup. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za trpělivost a pochopení, kterým mě během celého studia podporovali.

1 Úvod 8
2 Teorie metafor 10
2.1 Aristoteles a metafora 12
3 Nové paradigma 17
3.1 Objektivismus a metafora 18
3.2 Metaforický pojmový systém jako nové paradigma 21
3.3 Lakoff, Johnson vs. Aristoteles 30
3.4 Druhy metafor 32
4 Porucha autistického spektra 36
4.1 Porucha autistického spektra 36
4.2 Historický vývoj 37
4.3 Jádrové obtíže autismu 38
4.4 Vysvětlení pojmů 40
4.4.1 Vysoce funkční autismus 40
4.4.2 Aspergerův syndrom 41
4.5 Tři komplexní teorie vysvětlující autismus 42
4.5.1 Teorie mysli 42
4.5.2 Centrální koherence 44
5 Porozumění metaforám 45
5.1 Porozumění metaforám u dětí s typickým vývojem 45
5.2 Porozumění metaforám u dětí s PAS 46
5.3 Výzkumy chápání metafor u lidí s PAS 48
5.4 Experimentální výzkumy chápání metafor - zahraničí 48
5.5 Výzkumy chápání metafor v rámci ČR 53
6 Vybrané výzkumy: 54
6.1 Franscesca G. E. Happé 54
6.1.1 O výzkumu 54
6.1.2 Pojímání metafor 56
6.1.3 Test porozumění metaforám 57
6.1.4 Výsledky 58
6.1.5 Znění testu 58
6.2 Courtenay Frazier Norbury 61

6.2.1 O výzkumu 61
6.2.2 Pojímání metafor 62
6.2.3 Test porozumění metaforám 63
6.2.4 Výsledky 63
6.2.5 Znění testu 63
6.3 Gabriella Rundblad a Dagmara Annaz 66
6.3.1 O výzkumu 66
6.3.2 Pojímání metafor 66
6.3.3 Test porozumění metaforám 67
6.3.4 Výsledky 67
6.3.5 Znění testu 68
6.4 Nira Mashal a Anat Kasirer 69
6.4.1 O výzkumu 69
6.4.2 Pojímání metafor 69
6.4.3 Test porozumění metaforám 69
6.4.4 Výsledky 70
6.4.5 Ukázka znění testů 71
6.4.5.1 Verbální metafory 71
7 Srovnání pojímání metafor s Aristotelem a Lakoffem 73
7.1 Porozumění metaforám 75
7.2 Srovnání znění testů 78
7.2.1 Happé 78
7.2.2 C. F. Norbury 80
7.2.3 Rudnblad 81
7.2.4 Mashal 81
7.3 Shrnutí 82
8 Diskuse 83
9 Závěr 85
10 Zdroje: 86
11 Příloha 89

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá teorií metafor ve vybraných výzkumech zaměřených na poruchy autistického spektra. V rámci autistické poruchy mají pacienti sníženou schopnost komunikace a obtížně se orientují v běžných sociálních interakcích, což je způsobeno jejich neschopností se vžívat do myšlení a pocitů druhých lidí. Problémy mají i v chápání metafor, ironie, nadsázky apod. Lakoff a Johnson ve své knize *Metafory, kterými žijeme*, tvrdí, že celý náš jazyk a naše myšlení funguje na základě metafory, tedy abstraktního myšlení. Předpoklad je, že výzkumy zaměřující se na porozumění metaforám lidí s poruchou autistického spektra se co do pojímání metafory a její definice liší. Teorie metafory představená ve zmíněném díle by měla být schopna poskytnout rámce pro jednotné pojímání metafory. Zároveň by měla být schopna ukázat nedostatky a změny mezi jednotlivými výzkumy.

Klíčová slova

Teorie metafory, porucha autistického spektra, vysoce funkční autismus, Aspergerův syndrom, porozumění metaforám.

Abstrakt

The thesis deals with the theory of metaphor in selected pieces of research that focus on autism spectrum disorders. Patients with autism spectrum disorders show weakened ability to communicate and they have trouble understanding everyday social interactions as they are not able to identify with thoughts and feelings of others. They also have trouble understanding metaphors, irony, hyperbolical speech, etc. In their book *Metaphors we live by* Lakoff and Johnson claim that our language and our thinking are based on metaphors, i.e. on abstraction. The hypothesis is that various pieces of research focusing on how people on the autism spectrum understand metaphors draw on different definitions of metaphor and different approaches to it. The theory of metaphor that is presented in Lakoff's and Johnson's work should be able to provide theoretical framework for coherent understanding of a metaphor. It should also have the potential to point out the differences between particular pieces of research and possible shortages within them.

Key word

Theory of metaphor, Autistic spectrum disorders, Asperger syndrome, High-function autism, metaphor comprehension.

1 Úvod

Beze sporu se dá říci, že lidská řeč slouží ke komunikaci a k dorozumívání se mezi lidmi. Primární účel jazyka je komunikace. Může být tedy s podivem, že něco tak přirozeného, jako se nám zdá náš rodný jazyk, může i pro rodilé mluvčí být nepochopitelnou záhadou či minimálně něčím, co jim občas nedává smysl.

Touto poznámkou směřuji k jedincům, kterým byla diagnostikovaná porucha autistického spektra, neboť jedna z charakteristik této poruchy je, že se tito lidé obtížně orientují v běžných sociálních interakcích. Některým výrazům, spojení či dokonce celým větám vůbec nerozumí a nechápou jejich význam. Lidem s poruchou autistického spektra totiž dělá problém porozumět významu metafory, ironie, nadsázky apod.

Na první pohled by se znovu mohlo zdát, že nerozumět metaforám není ve skutečnosti tak velký problém a nemusí to tím pádem nijak závažně ovlivnit sociální interakci. Bez metafory přece dokážeme žít, užívání slov v jejich doslovném významu stačí. Opak je však pravdou. A jak Lakoff a Johnson názorně předvedli ve své knize *Metafory, kterými žijeme*, je k tomu důvod přímo zásadní. Metafora totiž není pouze figura jazyka, kdy je nějaké slovo použito mimo jeho běžný, doslovný význam. Lakoff s Johnsonem přicházejí s novým paradigmatem v pojímání metafory a ve své knize názorně ukazují, že metafora je přítomna v naší každodenní řeči více, než by se na první pohled mohlo zdát. Naše celá řeč je totiž převážně metaforická. A pokud tedy lidé s poruchou autistického spektra mají problémy rozumět metaforám, znamená to pro ně i velmi ztíženou situaci v orientaci ve společnosti.

V rámci experimentální psychologie se od 90. let minulého století zvýšil zájem o zkoumání zmíněné problematiky. Výzkumy zabývající se porozumění metaforám u jedinců s PAS různě zkoumaly a testovaly schopnost porozumění metaforické řeči i obrazné řeči obecně. Cílem mé práce je zhodnotit výzkumy zaměřující se na poruchu autistického spektra, konkrétně výzkumy zahrnující do svého šetření Aspergerův syndrom a vysoce funkční autismus. Hypotéza, se kterou pracuji, je, že se pojímání metafor a jejich definice v rámci výzkumů liší. Budu se proto zaměřovat převážně na způsob pojímání a chápání metafor a způsob testování porozumění. Cílem práce je zmapovat stávající přístupy k metaforám, popsané koncepty metafor následně zanalyzovat a kriticky zhodnotit.

Jako jednotící teorii využiji Lakoffovu a Johnsonovu teorii metafor. V návaznosti na to, že Lakoff s Johnsonem o své teorii metafory hovoří jako o odlišující se od tradičních filozofických názorů (Lakoff, Johnson 2014: 9), budu se v rámci práce nejdříve detailněji zabývat metaforou samotnou. Jelikož Lakoff svou teorii vytvořenou spolu s Johnsonem představuje jako odlišující se pojetí metafory od předchozího, „klasického“ pojetí metafory, začíná kapitola zaměřující se na teorii metafor u Aristotela, jako jednoho z představitelů tradiční teorie metafor (Lakoff 1992: 1).

Poté naváži s již zmiňovanou teorii metafor představenou Lakoffem a Johnsonem. Následně pak ukáži rozdíly mezi oběma teoriemi, a co vše se podle Lakoffa s Johnsonem novým pojímáním metafory mění. Jelikož je moje práce zaměřena na výzkumy poruch autistického spektra, budu se taktéž šířeji věnovat problematice poruch autistického spektra, vývoji zájmu o danou poruchu a posléze konkrétním výzkumům, u kterých budu zkoumat jednotlivé zmíněné body, čili budu analyzovat a interpretovat stávající přístupy k metaforám.

2 Teorie metafor

Jak bylo řečeno již úvodem, metafora je přítomna v našem jazyce častěji a ve vícero oblastech než pouze v krásné literatuře, tedy v poezii či románech. Nástupem Lakoffa a Johnsona se zdvihla velká vlna zájmu o metaforu, jež z metafory jako vedlejšího produktu jazyka a komunikace, vytvořila středobod jazyka a myšlení.

Samotná definice metafory je komplikovaná a točí se kolem ní mnoho otázek a sporů. Možná je to dáno její variabilitou, která ji umožňuje objevovat se i v místech, která byla dosud vnímána jako metafor prostá. Určit proto definiční rámec metafory je, jak ostatně ukáži později, přinejmenším velmi obtížné.

Dle mého názoru vystihuje nejlíp problematiku s definicí metafory Ecova poznámka v jeho článku *The Scandal of Metaphor*: „nejviditelnější a nejdůležitější ze všech tropů, metafora, vzdoruje všem encyklopedickým záznamům“ (Eco 1983: 217). Na chvíli u něj proto ještě zůstanu.

Podle Eca se historie diskusí točí, dalo by se říci, okolo jedné tautologie a tou je, že: „Metafora je dovednost, která umožňuje mluvit metaforicky“[1] (Eco 1983: 218). Veškerý diskurz metafory rozlišuje Eco podle jedné, z jeho pohledu radikální volby. Autoři zabývající se metaforou si totiž mohou zvolit mezi dvěma možnostmi.

V první volbě je jazyk vnímán svou přirozeností a původem jako metaforický, kde mechanismus metafory pak vytváří lingvistickou aktivitu. Takto pak každé následně vzniklé pravidlo či konvence je viděno jako něco, co se snaží svými pravidly snížit metaforizační potenciál řeči.

Druhá možnost je vnímat jazyk, a spolu s ním i další sémiotické systémy, jako pravidly se řídící mechanismus. Jako jakýsi předvídatelný stroj, který určuje, která fráze může být generovaná a která ne, a která z těch všech může být následně generovaná jako „dobrá“ a „správná“ nebo obdařena smyslem. Jazyk je zde strojem a metafora selháním, poruchou, a současně i úsilím o jazykovou obnovu.

[1] „A metaphor is that artifice which permits one to speak metaphorically.“ (Tamtéž)

U první volby vzdoruje metafora encyklopedickým záznamům z toho důvodu, že pokud sama metafora je základem jazyka, není možné o ní mluvit jinak, než metaforicky. Každá definice metafory bude tak definovaná metaforou, z čehož vzniká do sebe se uzavírající kruh bez možného uchopení „esence“ metafory.

Druhá varianta zase za základ ustanovuje teorii jazyka, která předepisuje doslovné lingvistické výstupy, v rámci nichž se metafora generuje jako odchylka (nebo i skandál, dle Eca) a takovému systému chybí potřebný metajazyk, který by dokázal metaforu a její definici uchopit. Tento nedostatek pak vyúsťuje v tautologie typu: „Metafora je cokoliv, co se nevysvětlitelně objeví a co uživatelé jazyka vnímají jako metaforu“[2] *(*Eco 1983: 218).

Z krátkého nastínění jedné možné části problematiky definice metafory vyplývá, že diskusí a přístupů k metafoře je hned několik. Podíváme-li se na historii teorie metafory, můžeme konstatovat, že problematika uchopení metafory je stále tématem diskusí až do dnešních dnů.

Bude-li se hledat počátek diskuse, omezen dochovanými soubory, vyústí toto hledání ve starém Řecku. Nejstarší dochovaný záznam definice metafory, který tím pádem získává i přívlastek „první záznam definice metafory“, se již tradičně pojí s řeckým filosofem Aristotelem. Aristoteles je nejen tím pádem autorem první dochované definice a charakteristiky metafory, ale i zakladatelem a „ustanovitelem“ rámců diskuse o metafoře, neboť svými díly *Poetika* a *Rétorika* položil základní rámce pro dané téma na několik set staletí dopředu. Stěžejní význam Aristotelových děl je možné doložit na potřebě nově vznikajících teoriích metafory se vůči té „staré“ nebo i „tradiční“ teorii buďto vymezit, či se k ní přidružit. Nové koncepce metafory a parametry její analýzy se tak zpětně většinou vždy vztahují buďto přímo k Aristotelovi, či obecněji a šířeji pak ke starému Řecku.

[2] „There is a metaphor everytime something unexplainable happens which the users of language perceive as a metaphor.“

Vrátím se ještě jednou k Ecovi a budu citovat jeho uznání důležitosti Aristotela: „Z tisíce a tisíce napsaných stránek o metafoře, pouze pár jich něco svým obsahem přidalo k prvním dvou či třem základním koncepcím vytvořených Aristotelem“[3] (Eco 1983: 217-218).

Dle mého názoru můžeme mezi zmíněné „pár nových stránek“ přiřadit právě teorii Lakoffa a Johnsona, která je představena v knize *Metafory, kterými žijeme*. I jejich teorie metafory se vymezuje vůči starému Řecku, jak již bylo zmíněno v úvodu (srov. Lakoff 1992: 1; Lakoff, Johnson 2014: 9). Teorie představená Lakoffem a Johnsonem má být viděna jako nové paradigma, jež přichází pomalu, ale postupně nahrazovat to „staré“, tedy „klasickou teorii“, mezi níž se tedy může řadit i Aristoteles.

V následující kapitole nejdříve představím základní pojímání metafory u Aristotela, jakožto původce „klasické teorie“ a následně naváži novým paradigmatem.

2.1 Aristoteles a metafora

K definici metafory se dostáváme v Aristotelově díle *Poetika*, v níž však metafora nehraje žádnou ústřední roli. *Poetika* je původně dílo zasvěcené básnickému umění, jeho analýze a teoretické reflexi, a samotná definice metafory je shrnuta do jedné věty:

„Metafora je přenesení jména na něco jiného, a to buď z rodu na druh, nebo z druhu na rod, nebo z druhu na druh, nebo podle analogie“ (Poetika 1457b).

Tento český překlad Kříže trochu zastírá skutečnost toho, jak moc se tato věta podobá tautologii. Na zmíněnou tautologii upozorňuje ve svém článku Kirby, jehož překlad použiji:

[3] „Of the thousands and thousands of pages written about the metaphor, few add anything of substance to the first two or three fundamental concepts stated by Aristotle.“

„*Metaphora* je *epiphora* jména (*onoma*) něčeho [na něco jiného]"[4] (Kirby 1997: 531). Jak Kirby sám říká, Aristoteles zde riskuje tautologii, neboť slovo *epiphora*, jež má vysvětlovat slovo *metaphora*, pochází ze stejného kořene *–pher/phor*, který znamená *nést*. V hrubých obrysech tak Aristotelova věta říká „nést je nést". Rozdíl tkví pouze v předponách slov, ale i ten je nepatrný.

Předpona *meta-* indikuje často nějaký druh změny. Zároveň to může znamenat předponu „přes" (nebo také i „napříč", „za"). Slovo *metaphora* tak doslovně znamená přenést/přenos z jednoho místa na jiné. Tedy přenos jména (označení), které je běžné pro jednu věc, na jinou věc, pro kterou to je následně obrazným označením.

Předpona *epi-* se významově trochu odlišuje. Zde sice znovu značí pohyb „přes" nebo „za hranice", zároveň to však může mít význam i přídavku (ve smyslu sčítání, přičtení), tedy hromadění. Říká se tím, že přenos není „pouhým" přenosem, ale s přenesením jména jde ruku v ruce vytvoření nového, ale hlavně dalšího označení pro něco, co už své běžné jméno mělo.

Metaphora, která již ve svém významu znamená přenesení, je tak přenesení jména s aktem přiřazení (přičtení), buď k něčemu, co žádné své označení nemá, či k věci, která své označení již má.

Pozoruhodná zde není pouhá podobnost s tautologií, ale i samotný fakt toho, že metafora je vysvětlována zase skrze další metaforu a to metaforou přenosu. To, ve vztáhnutí k Ecovi a jeho dvou volbám, řadí Aristotela k první volbě.

V další části věty se uvádí, že toto přenesení může být buď z rodu na druh, nebo z druhu na rod, nebo z druhu na druh, nebo podle analogie. Ke všem variantám uvádí Aristoteles příklady:

1. „z rodu na druh: „*Tady mi stojí loď*"
2. z druhu na rod: „*Myriády nám služeb už prokázal Odysseus*"
3. z druhu na druh: *„Vyčerpav mečem duši;* anebo *vyříznuv nezdolným kovem"*
4. podle analogie A:B :: C:D, kde B reprezentuje D – příklad s číší Dionýsovou." (Poetika 1457b)

[4] *„Metaphora* is the *epiphora* of the name (*onoma*) of something [to something else.]" (Tamtéž)

Aristoteles dále přichází i s praktickým využitím metafory v básnickém umění. Metafora je viděna jako nezvyklá forma slova, cizí označení, využívané za účelem vytváření dojmu a vyhnutí se běžné řeči:

> „Předností mluvy je, je-li jasná a nepůsobí ploše. Nejjasnější je ovšem taková mluva, jež se skládá z běžných slov, ale ta je plochá; [...] Vznešená a nevšední je mluva, která užívá slov neobvyklých. Neobvyklými tu nazývám slova nářeční, metafory, prodloužená slova a vůbec vše, co se odchyluje od běžného vyjádření" (Poetika 1458a).

Metafora je prostředkem využívaným v básnickém slohu k zabránění tomu, aby řeč byla plochá a všední, čímž pak může vytvořit žádaný vliv na obecenstvo.

Zvláštním případem je místo, kde Aristoteles zmiňuje důležitost metafory pro označení něčeho, co své označení nemá. V českém překladu je tato informace schovaná v *„obrazné označení toho, co se nejmenuje"*[5] (Poetika 1405a35-1405b6). Přikláním se k názoru Kirbyho, že zde Aristoteles může psát s vědomím, že nastanou případy, kdy bude metafora jediným dostupným sémiotickým zdrojem k označení. Možná je to ironie metafory, že tato „chvíle" nastává již v samotné snaze uchopit ji samotnou a ona sama se tak stává sémiotickým zdrojem k označení jí samotné.

V poznámce, že je třeba dbát na úskalí metafory, neboť příliš mnoho metafor vytvoří z řeči hádanku, se Aristoteles dotýká důležité kognitivní vlastnosti. Přirovnáním metafory k hádance se totiž do hry dostává lidská schopnost vidět podobnosti ve věcech. Aby člověk dokázal vytvořit dobrou metaforu, musí být schopný vidět podobnosti. Tato vlastnost nelze být převzata od někoho jiného, jedná se o umění, ke kterému je potřeba talent, nadání:*„...tvořit dobré metafory totiž znamená vystihovat podobnost mezi věcmi"* (Poetika 1459a). Tyto podobnosti je potřeba vidět ve věcech na první pohled odlišných. Vidění podobností je důležitý kognitivní krok pro proces uvažování o světě a zároveň pro praxi artikulace něčího vjemu.

[5] V anglickém překladu *Poetiky* je tento potenciál metafory dle mého názoru jasněji k nalezení: *„… In using metaphors to give names to nameless things"* (1405a35-1405b6).

Aristoteles se k fenoménu metafory vrací ještě ve svém dalším díle, v *Rétorice*, v její třetí knize *„Slovní stránka a přednes“*.

V *Rétorice* rozšiřuje Aristoteles vliv metafory i do odvětví slohu. Podobným způsobem, jakým je metafora užívána v básnictví, ji lze využít i v rétorice. Obecně se zde znovu vychvaluje schopnost metafory pozvednout sloh. Aristoteles vyzdvihuje rétorickou hodnotu metafory, která odchylkou od obyčejnosti povznáší nízký styl do ozdobného:

„… pouze obyčejná, přiměřená a obrazná označení jsou užitečná pro sloh řeči prozaické“[6] (Rétorika 14404b).

Co se metafory samotné týče, je v *Rétorice* znovu upozorněno na její příbuznost s hádankou:

„A vůbec z hádanek obratně vyjádřených dají se převzít metafory, neboť metafory mluví záhadně vždycky, i je pak jasno, že metafora je správná“ (Rétorika 1405b).

Dalo by se říct, že to, co bylo v *Poetice* zmíněno, v *Rétorice* je pouze konkretizováno. Ale i přesto Aristoteles v *Rétorice* zmiňuje jednu zásadní roli metafory a to ve chvíli, kdy mluví o jejím užití a docílení přímého potěšení posluchačů. Klíčové je, proč k takovému potěšení dochází. Aristoteles to vysvětluje tím, že v těch chvílích dochází k poučení posluchačů a učení samo o sobě je druhem lidské slasti:

„Snadné nabývání poznatků jest od přirozenosti příjemné každému člověku. Slova jsou však značkami předmětů, a tak nejpříjemnější slova jsou ta, jež rozmnožují naše vědění“ (Rétorika 1410b).

Z takové poznámky lze odvodit, že metafora je způsobem, jakým poznáváme svět a jak se o něm učíme. Metafora tak hraje důležitý faktor při poznávání světa. Schopnost tvořit a chápat metafory, viděno jako důležité kognitivní dekódování, je dáno do spojitosti i s filozofií:

[6] Zde je obraznými označeními míněna metafora.

„Metafory však, jak jsme řekli již nahoře, buďtež brány od věcí příbuzných, ale přece ne hned každému zřejmých, jak i ve filozofii jest věcí obratného ducha nalézt podobné i ve věcech, jež jsou značně různé“ (Rétorika 1416a).

Zmíním se i o příměrech, neboť jsou metaforickému vyjádření podobné. Příměr je podle Aristotela druhem metafory a rozdíl mezi nimi tkví pouze v přidání slova „jako“:

„Příměry musí být tvořeny jako metafory, jež se od nich rozlišují jenom uvedeným znakem“ (Rétorika 1407a).

Avšak právě tímto přidaným znakem se stává příměr méně hodnotným než metafora, neboť z ekonomického hlediska se stává příliš dlouhým a tím pádem i méně líbivým. Zároveň příměr ani nerozšiřuje podle Aristotela naše vědomosti, neboť nám nesděluje, že X je Y, tak jako metafora. Člověk pak není nucen vyhledávat to, co se přirovnává, jelikož je mu to přímo řečeno. Mysl zde nedělá žádnou formu predikce a příměr je tak o slastný požitek z poznání ochuzen. Pod metaforu Aristoteles dále řadí i přísloví (pořekadla) a hyperbolu (nadsázku). Metafora ještě kromě slastného pocitu dokáže vytvořit i vtip. Pobavení přichází ve chvíli, kdy skrze metaforu je přidáno ještě něco překvapujícího. Pro posluchače se to vyjasní ve chvíli vyřčení metafory a on zjistí, že se naučil něčemu jinému, než si byl předtím vědom.

Shrnu-li obě dvě díla, Aristotelova předložená koncepce metafory se odráží od její definice napsané v *Poetice*. Metafora je přenesení jména s aktem přičtení, buď k něčemu, co žádné své označení nemá, či k něčemu, co své označení již má. Buď přidáváme další jméno již k stávajícímu, či je metafora naším jediným nástrojem jak popsat věc, která své označení nemá. Pozoruhodné je, jak už bylo několikrát zmíněno, že samotná definice metafory je definována skrze metaforu pohybu.

Metafora podle Aristotela slouží k vytvoření dojmu, k pozvednutí básnického slohu i slohu řečnického a je vhodným, a možná jediným nástrojem, jak označit něco, co označení nemá. Když někdo dokáže tvořit dobré metafory, vypovídá to o jeho schopnosti vidět podobnosti v na první pohled rozdílných věcech, čímž se Aristoteles nepřímo dostává k vykreslení metafory jako důležitého kognitivního kroku, který nelze naučit. Metafora, krom své první definice, získává odvozeně i další. V *Rétorice* vychází totiž najevo, že metafora je způsob, jakým se o světě učíme a jak jej poznáváme.

3 Nové paradigma

V předchozí kapitole jsem pojednala o Aristotelovi a jeho koncepci metafory, jako o někom, kdo se řadí mezi typické zástupce nebo dokonce zakladatele klasické teorie metafory, vůči které se, dle slov Lakoffa, on spolu s Johnsonem vymezují (Lakoff 1992: 1). Přejdu nyní k nim a v následujících kapitolách rozeberu jejich kritiku klasické teorie metafory a jejich představení vlastní teorie.

Při kritice klasického náhledu na metaforu se ať už Lakoff sám (Lakoff 1992: 1; Lakoff 2006: 16) nebo spolu s Johnsonem (Lakoff, Johnson 20014: 9) dostává k tradiční teorii významu. Metafora, a její pojímání, se prolíná s teorií významu, a pokud se bude měnit role metafory, musí se nutně, jak autoři zmiňují, změnit i náhled na význam obecně (Lakoff, Johnson 2014: 9).

Již na začátku je nasnadě, že kritika klasické teorie metafory nebude odpovídat přímo kritice Aristotela, neboť nejen že autoři řeší metaforu skrze teorii významu, ale zároveň ani přímo nepracují s žádnými konkrétními autory, ale spíše s obecným převládajícím názorem na význam. Tato definice významu je primárně odvozena z objektivismu a utvářela se a formovala následující století po Aristotelovi. Přesto Lakoff datuje kořeny klasické teorie metafory do starého Řecka a Aristotelova koncepce tak z takového pohledu není zcela zavádějící a umožní aspoň částečně nastínit a načrtnout problematiku metafory a možné rozdílné přístupy v její definici.

Klasické pojetí, které v době Lakoffa převládá a o kterém mluví ve své práci *The Contemporary Theory of Metaphor*, vnímá metaforu jako figuru poetické a románové řeči, kde běžná slova jako *matka, jít, noc* nejsou užita v jejich každodenních významech. Metafora je viděna jako záležitost lingvistiky, označující výraz, který je použit mimo jeho běžný konvenční význam k vyjádření nějaké podobnosti. Jde tedy o záležitost jazyka, nikoli myšlení (Lakoff 1992: 1). Podle Lakoffa byl jedním z hlavních charakteristických rysů fakt, že metafora není součástí běžné řeči, což potvrzují i společně s Johnsonem. Běžná řeč naopak byla považována za metafor prostá:

„Metafora je pro většinu lidí prostředkem – jevem spíše jazyka neobvyklého než obvyklého. A lidé kromě toho metaforu typicky považují za něco charakteristického jen pro jazyk, spíše za věc slov než myšlení a konání. Proto si většina lidí myslí, že se bez metafory docela dobře obejde.“ (Lakoff, Johnson, 2002: 15)

V jejich společné knize se dále můžeme dočíst o třech základních názorech na metaforu. Jedná se o charakteristiku klasické, dosti rozšířené teorie metafory, která je teorií srovnávací. Tato srovnávací teorie jde velmi často ruku v ruce právě spolu s filozofií objektivismu a to pro názor, že všechny podobnosti, které metafora využívá a zvýrazňuje, jsou podobnosti objektivní a „izolované“ (blíže se těmito podobnosti budu zabývat v následující kapitole) (Lakoff, Johnson 2014:171). Zmíněné tři názory jsou následující:

- „Metafory jsou záležitostí jazyka, a nikoli záležitostí myšlení nebo činnosti. Neexistuje nic takového jako metaforické myšlení nebo činnost.
- Metafora tvaru „A je B“ je jazykový výraz, jehož význam je týž jako odpovídající jazykový výraz „A je jako B se zřetelem k X, Y, Z…“. „Zřetele X, Y, Z…“ charakterizují to, co jsme nazvali „izolovanými podobnostmi“.
- Metafora tedy může popsat jenom podobnosti, které existovaly už dříve. Nemůže nové podobnosti vytvářet.“ (Lakoff, Johnson 2014: 170-171)

Lakoff s Johnsonem však přicházejí s novým pojetím metafory, čímž se nejen že rozcházejí s názory srovnávací teorie, ale mění se tím i samotná role metafory v rámci jazyka a myšlení. V knize *Metafory, kterými žijeme*, zakládají svou teorii na postulátu, že „metafora prostupuje celý náš každodenní život, a to nejenom v jazyce, nýbrž i v myšlení a činnosti“ (Lakoff, Johnson 2014: 15). Předpoklad je, že samotný náš pojmový systém je metaforický a tím pádem i náš způsob přemýšlení a prožívání je do značné míry metaforické. Pojmový systém je s definicí metafory spojen tím, že definice metafory byla odvozena z definice toho, co je to rozum a myšlení.

3.1 Objektivismus a metafora

Vysvětlení, jak souvisí teorie metafory s definicí toho, co je to rozum a myšlení, budu nyní čerpat z Lakoffovi knihy *Ženy, oheň a nebezpečné věci*, neboť je tato souvislost jasněji a přehledněji vysvětlena a zároveň se shoduje s tím, co společně s Johnsonem píší v knize *Metafory, kterými žijeme*. Samozřejmě se zde nejedná o nijak vyčerpávající představení toho, co je to rozum a myšlení z pohledu objektivismu.

Pohled na to, co je rozum a myšlení podle Lakoffa předurčoval parametry metafory. V předchozí tradici bylo myšlení definováno jako manipulace s abstraktními pojmy. Bylo viděno jako schopnost smysluplného myšlení, které se nijak neodvíjelo od těla či organismu, ve kterém se toto myšlení odehrávalo. Myšlení bylo redukováno na mechanickou manipulaci s abstraktními symboly. Tyto abstraktní symboly získávaly svůj význam prostřednictvím vazeb na vnější svět. A symboly stojící v korespondujícím vztahu k vnějšímu světu se stávaly vnitřním zobrazením vnější skutečnosti, čímž nabývaly zmíněného významu (Lakoff, 2006, 12). Změna náhledu na metaforu přichází ruku v ruce se sporem o kategorie.

Kategorizace byla viděna jako hlavní způsob, jakým zpracováváme zkušenosti. Jednoduše řečeno to byl způsob, jakým myslíme. Kategorizace hrála ústřední roli proto, že většina symbolů, které běžně užíváme, neoznačují konkrétní jednotliviny (např. Václav Havel, Liebigova vila), ale kategorie (jako je např. stůl, kočka, zpívání). Kategorie byla dále definována vlastnostmi, které jsou sdílené všemi členy kategorie a tyto vlastnosti jsou zároveň nutnými a postačujícími podmínkami k tomu, aby bylo možné kategorii definovat (Lakoff 2006: 13).

Protože symboly získávají svůj význam skrze vazby na vnější svět a tato vazba má vztah korespondence, proto i symboly označující kategorie (= pojmové kategorie) musí být takové, aby dokázaly popsat kategorie ve skutečném světě a získaly tak korespondující vztah se skutečným světem a tím i svůj význam. Důležité je, že pojmové kategorie musejí být tvořeny doslovností, bez jakéhokoli vlivu imaginativních mechanismů. V závislosti na korespondujícím vztahu mezi pojmovými kategoriemi a skutečným světem, musí být svět rozdělen do „správných kategorií“, které lze těmito symboly popsat. Nesmíme opomenout, že z objektivistického přístupu vyplývá, že pojmové kategorie jsou tvořené nezávisle na těle organismu, který je užívá (Lakoff 2006: 13).

Zmíněné názory objektivismu, se kterými je jejich nové pojímání metafory v rozporu, shrnují autoři ve své společné knize následovně:

- „Pravdivost je věcí souladu slov se světem.
- Teorie významu přirozených jazyků se zakládá na teorii pravdy, která je nezávislá na způsobu, jak lidé rozumějí jazyku a jak ho užívají.
- Význam je objektivní a odpoutaný od tělesné stránky člověka, nezávislý na lidském chápání.
- Věty jsou abstraktní objekty s inherentními strukturami.
- Význam věty se dá získat z významu jeho částí a struktury věty.
- Komunikace spočívá v tom, že mluvčí přenáší posluchači sdělení s pevným významem.
- To, jak člověk rozumí větě, a co tato věta znamená pro něj, je funkcí objektivního významu věty a toho, co si tento člověk myslí o světě a o kontextu, v němž se věty užívá.“ (Lakoff, Johnson 2014: 214)

Pojímání metafory u Lakoffa a Johnsona stojí v rozporu se zmíněnými názory. V rozporu s nimi však stojí i nově získané poznatky ze studií zabývající se myšlením a lidmi užívanými kategoriemi, které představuje Lakoff ve své knize (Lakoff 2006). V nich se zjistilo, že ve skutečnosti přemýšlíme a uvažujeme o světě jiným způsobem, než jak je u kategorizace popsáno a že náš pojmový systém nemá podobu kategorizace. Ve skutečnosti je naše uvažování o světě a náš pojmový systém metaforický, což stojí v přímém konfliktu už jen se samotným požadavkem doslovnosti (Lakoff 2006: 14).

Aby Lakoff s Johnsonem mohli ukázat a dokázat, že pojmový systém je metaforický, hledají pojmy, které řídí naše myšlení. Tyto pojmy pak nejsou pouze věcí intelektu, naopak řídí i náš každodenní životní provoz. Strukturují vše, co vnímáme, jak se pohybujeme ve světě a jaké vztahy si vytvářím k ostatním lidem. Pokud je, jak se domnívají, pojmový systém metaforický, tak musí i to, jak myslíme, co prožíváme a co děláme, být do značné míry metaforické (Lakoff, Johnson 2014: 15).

Pojmový systém lze tak nalézt v jazyce, neboť i komunikace je založena na stejném pojmovém systému, který používáme při myšlení a činnostech. A na základě jazykového materiálu pak následně autoři dokazují, že větší část našeho běžného pojmového systému je co do své povahy metaforická, neboť i náš běžný, neumělecký, každodenně používaný jazyk je metaforický (Lakoff, Johnson 2014: 15-16).

3.2 Metaforický pojmový systém jako nové paradigma

V první řadě, než přistoupím k vysvětlení, proč je vlastně celý náš pojmový systém metaforický, se zastavím u toho, co Lakoff s Johnsonem označují za metaforu. Když mluví o metafoře, myslí tím metaforický pojem, kterým je například jejich známý příklad SPOR/ARGUMENTACE JE VÁLKA (Lakoff, Johnson 2014: 17). Co je však tento metaforický pojem?

Znovu se odkloním od jejich společné knihy a vrátím se k Lakoffovi a jeho textu *The Contemporary Theory of Metaphor*, kde říká, že metaforický pojem je způsob, jakým konceptualizujeme jednu mentální jednotku z hlediska jiné (Lakoff 1992: 1). Jak pak společně s Johnsonem zmiňují, jde o *„…nazírání jednoho druhu věcí na základě jiného druhu věcí“*, což nazývají metaforickým myšlením (Lakoff, Johnson 2014: 210). Tady tedy nazírání sporu/argumentace z hlediska války. Metaforický pojem je mapování, strukturování napříč pojmy a poetické či románové metafory vycházejí z principů, na kterých jsou založeny běžné, konvenční metafory, kterými žijeme. Označení metaforický výraz pak významem odpovídá tradiční definici metafory (Lakoff 1992: 1-2). A metaforický pojmy lze zkoumat skrze metaforické výrazy, neboť metaforické výrazy jsou vázány na metaforické pojmy systematicky (Lakoff, Johnson 2014: 19).

Lakoff upozorňuje, že je běžnou chybou zaměňovat název mapování (SPOR/ARGUMENTACE JE VÁLKA), za mapování samotné. Mapování je množina korespondencí. Tyto ontologické korespondence nám umožňují tedy uvažovat o sporu/argumentaci jako o válce. A toto mapování vždy funguje od zdrojového pojmu k cílovému pojmu, od války ke sporu/argumentaci. Existence mapování odpovídá na to, proč jsou slova popisující válku užita k popsání sporu/argumentace a proč takto zacházíme i s inferenčními vzory užívanými v souvislosti s válkou (Lakoff 1992: 5).

Zmínila jsem termín „konvenční metafora“, se kterou Lakoff i Johnson hojně pracují. Co je podle nich konvenční metafora?

Konvenční metafory vysvětlují autoři tak, že se jedná o metafory, které strukturují obyčejný pojmový systém naší kultury a odrážejí se v našem běžném, každodenním jazyce (což podrobněji vysvětlím v následujících kapitolách). Vůči nim stojí v jakémsi „protikladu“ metafory stojící vně našeho konvenčního pojmového systému. Tyto metafory jsou imaginativní a tvůrčí a jsou schopny dát nám nové chápání vlastní zkušenosti (Lakoff, Johnson 2014: 155). Tyto „vně stojící metafory“ jsou například poetické metafory vyskytujících se v básních.

Než se dostanu k Lakoffově a Johnsonově kritice tradičního náhledu na metaforu a ke kritice objektivismu, pojednám nejdříve o tom, co podle nich znamená, že pojem je metaforický a že strukturuje náš obyčejný pojmový systém a tím pádem i naši běžnou činnost.

Vrátím se k příkladu spor/argumentace. Pojem spor/argumentace je strukturován na základě metaforického pojmu SPOR/ARGUMENTACE JE VÁLKA. Když se podíváme na výroky, kterými mluvíme o nějakém sporu/argumentaci, nutně si všimneme, že o tom mluvíme skoro jako o válce:

> „To, co tvrdíš, se nedá *obhájit*.
> *Napadl každou slabinu* v mé argumentaci.
> Jeho kritika mířila *přímo do černého*.
> Jeho argumenty jsem úplně *rozmetal*.“ (Viz Lakoff, Johnson 2014: 16)

Příklad SPORT/ARGUMENTACE JE VÁLKA je příklad strukturální metafory. Ta umožňuje pochopit jeden aspekt pojmu na základě jiného pojmu, tedy pochopit spor/argumentaci na základě pojmu války. Všechny takové strukturace jsou vždy částečné. Jeden pojem je na základě druhého pouze chápán. Část metaforického pojmu nevyhovuje a vyhovovat ani nemůže (Lakoff, Johnson 2014: 24).

Strukturní metafory jsou pouze jeden z příkladů typů metaforických pojmů, které máme. Dalším typem metafory je například orientační metafora. Jedná se o druh metaforického pojmu, který organizuje celý systém pojmů, a to všechny vůči sobě navzájem (Johnson, Lakoff 2014: 26). Většina z nich má něco společného s orientací v prostoru a zjednodušeně řečeno dávají orientační metafory pojmu prostorovou orientaci. Příkladem může být ŠŤASTNÝ JE NAHOŘE; SMUTNÝ JE DOLE a výrazy typu: Dnes se mi *zvedla* nálada; *Povzneslo* mě to na duchu; *Upadl* jsem do deprese (Lakoff, Johnson 2014: 27). Prostorově orientované metafory jsou jednak zakotveny ve fyzické, tak i v kulturní zkušenosti. Nejsou tedy dány nahodile. Fyzická báze metafory se však dá těžko odlišit od báze kulturní, protože výběr jedné fyzické báze z mnoha možných má jistou souvislost i s kulturní koherencí (Lakoff, Johnson 2014: 32). Existují ještě další druhy metafor, o kterých pojednám samostatně v kapitole 3.4 Druhy metafor.

Když jsem nyní aspoň částečně nastínila metafory a na příkladech ukázala, jak metaforický princip nahlížení jedné věci skrze jinou je protkán i v našem „běžném, každodenním jazyce“ (k čemuž se hlouběji vrátím v kapitole 3.4 Druhy metafor), vrátím se k pojmovému systému.

Proč je podle Lakoffa s Johnsonem náš pojmový systém metaforický?

Pojmový systém nám slouží k orientaci a ke komunikaci ve světě. Skrze pojmový systém rozumíme světu a je to nástroj, jenž nám pomáhá situacím rozumět. Mezi obecné principy porozumění, jak lidé rozumí své zkušenosti, patří celé systémy pojmů, než jednotlivá slova či jednotlivé pojmy. A tyto pojmy jsou, co do své povahy, často metaforické. Jde u nich totiž o porozumění jednomu druhu zkušenosti na základě jiného druhu zkušenosti. To je zapříčiněno tím, že značné množství pojmů pro nás důležitých je buďto abstraktních, nebo není v naší zkušenosti jasně vyhraněno (city, myšlenky, čas atd.) (Lakoff, Johnson 2014: 131). Z těchto důvodů k nim potřebujeme získat přístup pomocí jiných pojmů, jimiž rozumíme jasněji (prostorová orientace, předměty atd.). Tato potřeba vede v našem pojmovém systému k metaforické definici, k bodu, kdy něco definujeme na základě něčeho jiného. Nazíráme pak jeden druh věcí na základě jiného druhu věcí, což je metaforickým principem a proto je naše myšlení i náš pojmový systém metaforický.

Autoři tedy vycházejí z tvrzení, že převážná část našeho normálního pojmového systému je strukturována metaforicky, což znamená, že většině pojmů rozumíme částečně na základě jiných pojmů (Lakoff, Johnson 2014: 74). Přichází otázka, zda existují pojmy, kterým rozumíme přímo? Autoři tvrdí, že „přímá fyzická zkušenost" nikdy nezávisí pouze na okolnosti, že máme tělo jistého druhu, jde spíše o to, že každá zkušenost se odehrává na nesmírně rozsáhlém pozadí kulturní presupozic. I struktura prostorových pojmů se rodí z neustálých prostorových zkušeností člověka, tj. z jeho interakce s fyzickým prostředím. Autoři tím tvrdí, že v každé zkušenosti jsou zahrnuty již kulturní presupozice (Lakoff, Johnson 2014: 75).

Přesto se dá rozlišit mezi zkušeností „více" fyzickou, proti zkušenosti, která je „více" kulturní, kdy následně druhá je chápána pomocí první. Důležitý v tomto ohledu je, jak svou zkušenosti konceptualizujeme. Je důležité rozlišovat mezi zkušeností a tím, jak ji konceptualizujeme, jak je „zakotvena", neboť o tom autoři mluví, když jedna zkušenost je chápána pomocí jiné. „O zakotvení tvrdíme spíše to, že typicky konceptualizujeme nefyzické jevy na základě jevů fyzických – že tedy konceptualizujeme to, co je méně jasně vyhraněno, na základě toho, co je vyhraněno jasněji" (Lakoff, Johnson 2014: 77).

Jak tedy lidé rozumějí své zkušenosti?

V příkladech zmíněných výše se ukázalo, že porozumění probíhá na základě celých oblastí zkušenosti, a ne na základě izolovaných pojmů (oblast zkušenosti s válkou, na jejímž základě chápeme oblast zkušenosti sporu/argumentace). Každá takováto oblast zkušenosti je strukturována jako celek v rámci naší zkušenosti, která je konceptualizována jako to, co autoři označili za zkušenostní gestalt (Lakoff, Johnson 2014: 133).

Lakoff s Johnsonem mluví o základní oblasti zkušenosti, na kterém je pojmový systém postaven. Tyto „zkušenostní gestaly" jsou základní oblasti zkušenosti, označující strukturované celky v rámci stále se opakující lidské zkušenosti. Je to jistá koherentní organizace založena na základě přirozených dimenzí (částí, fází, příčin, atd.). Tyto gestalty jsou produktem našich těl, našich interakcí s naším fyzickým prostředím a našich interakcí s jinými lidmi v rámci naší kultury. Z toho vyplývá, že základní oblast zkušenosti je jednoduše produktem lidské přirozenosti a některé gestalty jsou tak univerzální a některé jsou v závislosti na kultuře zase variabilní (Lakoff, Johnson 2014: 133-134).

Mezi pojmy, které jsou pro nás příliš abstraktní, patří například láska, čas, myšlenky, porozumění, spory, práce, štěstí apod. To vše jsou pojmy, které dle Lakoffa s Johnsonem vyžadují metaforickou definici, protože samy o sobě nám nejsou dostatečně jasně vymezeny ve svých vlastních termínech, aby uspokojovaly potřeby každodenního působení v našem životním prostředí (Lakoff, Johnson 2014: 131). Proto pak rozumíme pojmu SPOR/ARGUMENTACE pomocí pojmu VÁLKA.

Zmíněná nová definice principu, na kterém funguje náš pojmový systém, ovlivňuje i přístup k pravdivostní hodnotě výroku. Na základě pojmového systému rozumíme totiž i situacím kolem nás. Díky tomu můžeme rozumět tvrzením, která používají tento systém pojmů, jakožto pravdivá, tj. jakožto jsoucí nebo nejsoucí v souladu se situací, tak jak ji chápeme. Pravda je pak v takovém pohledu funkcí našeho pojmového systému (Lakoff, Johnson 2014: 196).

Celá výše popsaná teorie, vycházející z principu metafory, se rozchází s teorií objektivismu a se vším, co z objektivismu vychází, tudíž i s teorií „čistě objektivní pravdy“ či s dichotomickým rozdělením jazyka na doslovný a obrazný (viz Lakoff 1992: 2).

V předchozí kapitole jsem shrnula základní body objektivismu, vůči kterým se Lakoff s Johnsonem vymezují. Nyní se k nim vrátím a ukáži, v čem se tedy jejich názory liší.

„Pravdivost je věcí souladu slov se světem“, „teorie významu přirozených jazyků se zakládá na teorii pravdy, která je nezávislá na způsobu, jak lidé rozumějí jazyku a jak ho užívají“, „význam je objektivní a odpoutaný od tělesné stránky člověka, nezávislý na lidském chápání“, to je pár vět z výčtu.

Z těchto tvrzení vyplývá, že porozumění doslovnému objektivnímu významu věty je jinak řečeno porozumění podmínkám, za nichž by byla věta objektivně pravdivá, nebo nepravdivá (Lakoff, Johnson 2014: 224). Jde to spolu s názorem objektivistů, že existuje absolutní a bezpodmínečná pravda (Lakoff, Johnson 2014: 209). Zmiňovala jsem, že podle Lakoffa získávaly slova svůj význam prostřednictvím vazeb na vnější svět a slova, stojící v korespondujícím vztahu k vnějšímu světu, se stávaly vnitřním zobrazením vnější skutečnosti, čímž nabývaly významu (Lakoff, 2006: 12).

Svět, se kterým jsou slova v korespondujícím vztahu, se skládá z předmětů. Podle objektivismu mají tyto předměty samy o sobě na nikom nezávislé vlastnosti. Existuje tak jistá objektivní realita, o které lze říct věci, které jsou objektivně, absolutně a bezpodmínečně pravdivé nebo nepravdivé. A protože existuje absolutní, objektivní pravda, věci mají své inherentní, neměnné objektivní vlastnosti, mají i slova své pevné významy díky tomu, že jsou v souladu se skutečností (Viz Lakoff, Johnson 2014: 204).

Jak však bylo ukázáno výše, není tomu zcela tak, jak objektivisté tvrdí. Je to náš pojmový systém, který ovlivňuje i přístup k pravdivostní hodnotě výroku. Význam jisté věty je dán na bázi pojmové struktury. A většina pojmové struktury přirozeného jazyka je, co do své povahy, metaforická. Hlavní je, že význam není nikdy odpoutaný od tělesné stránky člověka a není tím pádem objektivní. Protože je pravdivost založena na porozumění, stává se pravdivost vůči porozumění relativní, což znamená, že neexistuje absolutní stanovisko, které by nám umožňovalo dosáhnout absolutních, objektivních pravd o světě. Tím Lakoff s Johnsonem dokazují, že pravda je jednoduše relativní vzhledem k našemu pojmovému systému. Věty tedy nemají inherentní, objektivně dané významy a komunikace nemůže být pouhým přenosem takovýchto významů (Lakoff, Johnson 2014: 210).

Podle objektivismu jsou významy objektivní a specifikují podmínky objektivní pravdy. A podmínky objektivní pravdy neposkytují způsoby, jak vidět jednu věc na základě jiné věci.

Z takového pohledu nemůže být metafora věcí významu a pojmového systému, jak tvrdí Lakoff s Johnsonem, ale pouze jen věcí jazyka. Metafora nám může při nejlepším jen poskytnout nepřímý způsob mluvení o nějakém objektivním významu tím, že užívá jazyka, jehož by se užilo doslovně k mluvení o nějakém jiném objektivním významu, který je obvykle nepravdivý zcela očividným způsobem. Lakoff s Johnosnem to vysvětlují na příkladu věty „Tato teorie je udělána z laciného štuku“ (Lakoff, Johnson 2014: 226). Pochopit tuto větu jako metaforickou znamená chápat ji nepřímo jako větu nesoucí objektivní význam M‘ (teorie je slabá), který je odlišný od doslovného objektivního významu M (tato teorie je udělaná z laciného štuku).

Doslovné užívání věty je, když význam mluvčího se shoduje s objektivním významem, metafora může přispět k porozumění jedině tím, že nás dovede k pozorování objektivních podobností, tj. podobností mezi objektivními významy. Tyto podobnosti se musejí zakládat na sdílených inherentních vlastnostech předmětů, tedy na vlastnostech, které předměty skutečně mají v sobě a o sobě.

Přístupem Lakoffa s Johnsonem padá i tradiční rozdělení jazyka na doslovný a obrazný, kde se metafora řadila k obraznému jazyku. Doslovný význam věty či výroku byl viděn jako něco objektivně dostupného, na nás nezávislého, jak jsem o tom pojednala v předchozí kapitole. Z rozlišení na doslovný a obrazný význam věty dále vyplývalo, že to, co je doslovné, není metaforické. S termínem doslovný, se podle Lakoffa pojila ještě řada dalších předpokladů, které byly novým pojímáním vyvráceny a zpochybněny.

Jednalo se o předpoklad, že celý každodenní, konvenční jazyk je doslovný a není metaforický; všechny předměty dokážou být uchopeny doslovně, bez užití metafory; pouze doslovný jazyk může být pravdivý nebo nepravdivý. Všechny definice uvedené v lexikonu jazyka jsou doslovné, ne metaforické a koncepty užívané v gramatice jazyka jsou všechny doslovné a ne metaforické (Lakoff 1992: 2).

Toto striktní rozlišení na doslovný a obrazný jazyk více méně tedy padá. Z předchozí teorie mohl člověk vyvodit, že k metaforické interpretaci věty dospěje tím, že na doslovný význam věty užije nějaký druh algoritmu, pomocí něhož získá její metaforický význam. Zde Lakoff přiznává, že sice existují případy, kdy to takto funguje, není to však rozhodně způsob, jakým metafora funguje obecně (Lakoff 1992: 2-3).

Rozhodně však rozlišení na doslovný a obrazný jazyk padá ve chvíli, kdy se vzdálíme od konkrétních fyzických zkušeností a začneme mluvit o abstrakci nebo o emocích, kde se už princip metaforického chápání stává normou.

S názorem, že metafora je při výkladu významu a pravdy pouze věcí okrajového zájmu a při porozumění hraje v nejlepším případě jen podružnou roli, taktéž nekorespondovalo s pozorováním, které Lakoff s Johnsonem měli, a které je vedlo k formulování nové teorie metafory. Metafora je totiž jedním z nejzákladnějších mechanismů, které pro porozumění vlastní zkušenosti vůbec máme.

Znovu zopakuji, co klasická teorie o metafoře tvrdí:

- Metafory jsou záležitostí jazyka, a nikoli záležitostí myšlení nebo činnosti. Neexistuje nic takového jako metaforické myšlení nebo činnost.
- Metafora tvaru „A je B“ je jazykový výraz, jehož význam je týž jako odpovídající jazykový výraz „A je jako B se zřetelem k X, Y, Z…“. „Zřetele X, Y, Z…“ charakterizují to, co jsme nazvali „izolovanými podobnostmi“.
- Metafora tedy může popsat jenom podobnosti, které existovaly už dříve. Nemůže nové podobnosti vytvářet. (Lakoff, Johnson 2014: 170)

Metafory jsou však primárně záležitostí myšlení a činnosti a pouze odvozeně záležitostí jazyka. Nová teorie metafory taky nesouhlasí s tím, že metafora může popsat jenom podobnosti, které existovaly už dříve.

Konvenční metafory, jako je například orientační či strukturní metafora, se často zakládají na korelacích, které vnímáme ve své zkušenosti (Lakoff, Johnson 2014: 168). Autoři k vysvětlení používají existující korelaci mezi množstvím času, který zabere jistý úkol, a množstvím práce, které je zapotřebí k dokončení daného úkolu. Tato korelace pak umožňuje vnímat ČAS a PRÁCI metaforicky jako ZDROJE a vidět tak mezi nimi jistou podobnost. Významný rozdíl však je, že korelace nejsou podobnosti: „Metafory, které jsou založeny na korelacích v naší zkušenosti, vymezují pojmy, na jejichž základě podobnosti vnímáme“ (Lakoff, Johnson 2014: 168-169).

Konvenční metafory strukturního typu se mohou zakládat na podobnostech, které vyplývají z metafor orientačních a ontologických (např. MYŠLENKY JSOU JÍDLO). Ontologická[7] metafora (MYŠLENKY JSOU PŘEDMĚTY) a ontologická a orientační metafora DUCH JE NÁDOBA navozují jistou strukturní podobnost a umožňují, aby vznikly metaforické podobnosti.

Nové metafory, většinou strukturního typu, přinášející nové podobnosti, mohou vytvářet podobnosti týmž způsobem, jako konvenční metafory, které jsou strukturní. Zde autoři mluví o příkladu PROBLÉMY JSOU VYSRÁŽENÉ LÁTKY CHEMICKÉHO ROZTOKU, která se zakládá na fyzikální metafoře PROBLÉMY JSOU PEVNÉ PŘEDĚMTY.

[7] O ontologické metafoře pojednám v následující kapitole. Je to jeden z dalších druhů metafor.

„Tato metafora vytváří podobnosti mezi PROBLÉMY a SRAŽENINAMI, protože obojí se dá identifikovat, analyzovat a dá se na to působit. Metafora PROBLÉMY JSOU VYSRÁŽENÉ LÁTKY vytváří nové podobnosti, totiž že problémy zdánlivě zmizely (rozpustily se v roztoku) a později se objevily znovu (vysrážely se)“ (Lakoff, Johnson 2014: 169).

To vyvrací klasickou teorii. Metafory se sice mohou zakládat na podobnostech, ačkoli v mnoha případech tyto podobnosti samy jsou založeny na konvenčních metaforách, které na podobnostech založeny nejsou. Ačkoli metafora může být částečně založena na podobnostech izolovaných, považují autoři za důležité podobnosti takové, jaké byly vytvořeny metaforou, jak bylo popsáno výše. Primární funkcí metafory je pak poskytovat částečné porozumění jednomu druhu zkušenosti na základě jiného druhu zkušenosti. Do takového procesu mohou vstupovat předem existující izolované podobnosti, vytváření nových podobností a další jevy (Lakoff, Johnson 2014: 170-171).

je v tom zakomponovaná představa, že podobnosti jsou inherentní entitám samým. Ale jediný podobnosti relevantní pro metaforu jsou podobnosti v té podobě, jak jsou prožívány lidmi v jejich zkušenosti (Lakoff, Johnson 2014: 171).

Metafora je schopna tvořit nový význam, vytvářet podobnosti, a tím i vymezovat novou skutečnost, takový názor se ve standardním objektivistickém obrazu světa uplatnit nedá. Konvenční metafora prostupuje celým lidským jazykem a lidským pojmovým systémem a je primárním prostředkem pro porozumění. Adekvátní výklad porozumění vyžaduje interakční vlastnosti a zkušenostní *gestalty*.

Všechna vysvětlení objektivistů vyžadují inherentní vlastnosti a většina z nich vyžaduje množinově teoretický výklad kategorizace. Ta však není schopna poskytnout adekvátní výklad způsobu, jímž lidé konceptualizují svět, neboť jej konceptualizujeme na základě naší interakce a zkušenosti s ním.

Metafora tedy označuje princip, který nám umožňuje chápat jeden pojem na základě jiného. Použít vědomosti týkajících se jednoho pojmu, k pochopení a uchopení jiného pojmu. Tento obecný princip řídí i náš způsob přemýšlení o sporu/argumentaci.

Tento Lakoffem zmíněný princip označuje jako mapování napříč doménami[8], které je úzce strukturované a jedná se o ontologické korespondence, podle kterých entity sporu/argumentace systematicky korespondují s entitami války. Například spor/argumentace koresponduje s válkou, argumenty korespondují se zbraněmi užívanými ve válce, apod (Lakoff 1992: 1).

Metafora, ať už ve významu metaforického pojmu či mapování napříč doménami, definuje otevřenou třídu potenciálních korespondencí. Ne všechny jsou využity v běžných metaforách a nevyužité korespondence slouží následně jako zdroj novým metaforickým výrazům.

3.3 Lakoff, Johnson vs. Aristoteles

Jaký vztah je tedy mezi Aristotelem a Lakoffem, pokud se náhled na metaforu takhle radikálně změnil?

Lakoff s Johnsonem společně zmiňují staré Řecko, ve kterém bylo napětí mezi pravdou na jedné straně a uměním na straně druhé. Umění bylo chápáno jako iluze a bylo spojováno prostřednictvím básnictví a divadla s tradicí persvazivního veřejného řečnictví. Aristotelés patřil mezi ty, kteří shledávali v poezii hodnoty kladné. Přesto je, co do způsobu, jak metafora funguje, Aristotelova teorie klasickým názorem, jeho chvála metafory, pokud jde o její schopnost navozovat vhled do věcí, je si s Lakoffovou a Johnsonovou teorií blízká.

Jak již bylo řečeno, Aristoteles definuje metaforu jako přenesení jména s aktem přičtení. Ze způsobu, jak o metafoře Aristoteles píše a v rámci jakého tématu ji zpracovává[9], je metafora především figura jazyka. Jeho teorie metafory, jak metafora funguje, je skutečně klasickým názorem. Metafora jako figura jazyka je vhodná pro pozvednutí slohu, ať již básnického či rétorického. Metafora zajišťuje ten zásadní rozdíl, mezi běžnou, plochou řečí a básnickým či rétorickým uměním. Je tedy pravda, že dle Aristotela patří metafora do slohu a není součástí běžné řeči. Aristoteles však dále poznamenává, že metafora je jistým způsobem nepostradatelná kognitivní schopnost vidět a vyjadřovat podobnosti v na první pohled rozdílných věcech.

[8] V anglickém originále označeno jako *cross-domain mapping.*

[9] Mám tím na mysli téma básnictví v *Poetice* a posléze téma řečnictví v *Rétorice*.

Metafora, a s ní tedy spojena ona schopnost vidět podobnosti, hraje důležitou roli v rámci uvažování. Zmíním ještě Topiky, ve kterých Aristoteles prohlašuje, že vidět podobnosti je schopnost potřebná k vytváření induktivních argumentů i hypotetické dedukce a dokonce i k vytváření definic. (Top. 1.18, 108b7-14)

Avšak z nového pohledu Lakoffa a Johnsona vyplývá, že tvořit dobré metafory není schopnost vidět podobnosti v na první pohled nepodobných si věcech (čili podobnosti, které již existují, ale nejsou okamžitě všem zřejmé), ale spíše je to otázka pojmového systému a obeznámenosti s ním. Být schopný orientovat se ve společností sdíleném pojmovém systému, orientovat se v metaforických pojmech a tvořit nové metaforické výrazy v souladu s tímto pojmovým systémem.

Přesto, že Aristoteles vnímá běžný jazyk jako metafor prostý a metafora pak funguje jako jazyková figura, která dokáže obyčejnou, běžnou řeč pozvednout a udělat zajímavější, tak se zároveň zmiňuje o kognitivním procesu, který při metafoře probíhá a který je nepostradatelný k učení a poznávání světa. Zcela tedy neodpovídá, že by Aristoteles tvrdil, že metafora je pouze otázkou jazyka. Už jen ve svém připodobnění metafory k hádance. Tato jeho chvála metafory vzhledem k její schopnosti navozovat vhled do věcí však nikdy nebyla přenesena do moderního filozofického myšlení.

Přesto, že si je v tomto ohledu Aristoteles s Lakoffovou a Johnsonovou teorií tak blízko, zůstává pro Aristotela běžná, každodenní řeč metafor prostá.

Proto stále platí Lakoffův a Johnsonův názor, že:

„Metafora je pro většinu lidí prostředkem – jevem spíše jazyka neobvyklého než obvyklého. … Proto si většina lidí myslí, že se bez metafory docela dobře obejde.“ (Lakoff, Johnson, 2002: 15)

3.4 Druhy metafor

Dostávám se nyní k jednotlivým typům metafory představených Lakoffem a Johnsonem. Autoři zakládají svou teorii na postulátu, že „metafora prostupuje celý náš každodenní život, a to nejenom v jazyce, nýbrž i v myšlení a činnosti“ (Lakoff&Johnson, 2002: 15). Tuto metaforičnost přítomnou v pojmovém systému ukazují již na zmíněném pojmu SPOR/ARGUMENTACE, který je strukturován na základě metaforického pojmu SPOR/ARGUMENTACE JE VÁLKA. O tomto metaforickém pojmu jsem již pojednala, přesto znovu zopakuji hlavní myšlenky.

Metaforické výrazy nám v běžném jazyce umožňují vhled do metaforické povahy pojmů, které poskytují strukturu našim každodenním činnostem. Příklad SPOR/ARGUMENTACE JE VÁLKA, je příklad strukturální metafory. Ta nám umožňuje pochopit jeden aspekt pojmu na základě jiného pojmu, tedy pochopit spor/argumentaci na pojmu války. Tato strukturace je vždy částečná. Jeden pojem je na základě druhého pouze chápán, část metaforického pojmu nevyhovuje a vyhovovat ani nemůže. Když tedy Lakoff s Johnsonem říkají, že pojem je strukturován metaforou, mají na mysli okolnost, že je strukturován částečně a že se dá jistými způsoby rozšířit a jinými nikoli (Lakoff, Johnson 2014: 24).

Dalším typem metafory, který definují, je orientační metafora. Zde se jedná o metaforický pojem, který už nestrukturuje jiný pojem na základě druhého, nýbrž místo toho organizuje celý systém pojmů, a to všechny vůči sobě navzájem (Lakoff, Johnson 2014: 26). Většina takových metafor má něco společného s orientací v prostoru, rozlišení nahoru-dolů, dovnitř-ven, vpředu-vzadu apod. Tento druh metafory by se dal označit za fenomenologický, neboť vyplývá z toho, že máme těla jistého specifického typu a ty pak v našem fyzickém prostředí fungují taktéž jistým specifickým způsobem. Tyto metafory nejsou nahodilé, mají svou bázi jak ve fyzické zkušenosti, tak i v kulturní. Autoři doplňují, že je to samozřejmě dohad, jak asi mohl daný metaforický výraz vzniknout. Příklad orientační metafory je ŠŤASTNÝ JE NAHOŘE; SMUTNÝ JE DOLE:

> Dnes se mi *zvedla* nálada.
> Tvoje uznání mi značně *zvýšilo* sebevědomí.
> *Upadl* jsem do deprese.
> A tak moje nálada pozvolna *klesala*. (Lakoff&Johnson, 2002; 27).

Dalším druhem metafory jsou ontologické metafory. Pojmy jsou zde založeny na naší zkušenosti s fyzikálními objekty a látkami. Pomáhají nám určovat způsob, jak pohlížet na události, činnosti, city, myšlenky atd. jakožto na entity a substance (Lakoff, Johnson 2014: 40). Jsou nezbytné k tomu, abychom se nějak racionálně mohli vypořádat se zkušeností. Mezi ontologické metafory patří metafory nádob, např. událost či činnosti jsou pojímány jako nádobové objekty, a personifikace, kdy je fyzický objekt specifikován jako lidská bytost. Personifikaci můžeme vidět například ve způsobu, jakým běžně smýšlíme o inflaci, cž je příklad metaforického pojmu INFLACE JE ENTITA:

> *Inflace snižuje* naši životní úroveň.
> *Inflace si vybírá svou daň* i pokladny v samoobsluze a u benzinové pumpy.
> (Lakoff&Johnson 2002: 40).

Druhem nejzřejmějším a nejčastějším druhem ontologické metafory jsou personifikace, kdy je fyzický objekt nahlížen jako lidská bytost (např. „Jeho *teorie* mně *ozřejmila* chování kuřat pěstovaných v průmyslových drůbežárnách. Tento *fakt podává argument* proti standardním teoriím.“ (Lakoff, Johnson 2014: 47)). Personifikace je obecnou kategorií, ze které se vybírají vždy různé aspekty člověka nebo způsobů přístupu k člověku (člověk viděn jako přítel, nepřítel apod.). Proto je možné například inflaci vnímat jako protivníka.

Autoři zmiňují i metonymie. O metonymii se jedná ve chvíli, kdy užíváme jedné entity k tomu, aby odkazovala na jinou, která má vůči ní jistý vztah. Zvláštní případ metonymie je pak synekdocha, kdy část zastupuje celek (př. „Automobil zahlcuje naše dálnice;“ Automobil zde odkazuje na množinu automobilů.) (Lakoff, Johnson 2014: 50).

Metafora a metonymie jsou dva různé druhy procesů. Metafora je způsob pojímání jedné věci na základě druhé a její primární funkcí je porozumění. Metonymie má primárně funkci referenční, tj. umožňuje nám použít jednu entitu, která zastupuje druhou. Není to však pouze prostředek reference, ale slouží i k zajištění pochopení. Metonymie, ač odlišná od metafory, tak přesto slouží některým ze stejných účelů jako metafora, a do jisté míry i stejným způsobem, s tím rozdílem, že umožňuje zaměřit se speciálně na jisté aspekty toho, k čemu se odkazuje.

Lakoff s Johnsonem proklamují systematičnost v metaforickém strukturování pojmového systému. I když se zdá, že existují metafory, které jsou navzájem nekoherentní, při bližším zkoumání se ukáže, že tato nekoherence je pouze zdánlivá (Lakoff, Johnson 2014: 55).

Jak jsem zmiňovala výše, metaforická strukturace je vždy částečná. Užit je tedy vždy dílčí charakter metaforického pojmu. Např. u metafory TEORIE JSOU BUDOVY má pojem „použitou" část (např. základy a vnější skořepina) a „nepoužitou" část (např. místnosti, schodiště) (Lakoff, Johnson 2014: 70). Konstrukce a základ jsou případy použité části takovéhoto metaforického pojmu a jsou součástí našeho běžného doslovně přímého jazyka o teoriích:

„To je *základem* vaší teorie?
Potřebujeme více fakt, jinak se celá argumentace *zhroutí*."
(Lakoff, Johnson 2014: 61)

„Nepoužitá" část metafory už pak není součástí běžného jazyka, je za hranicemi oblasti normálního, doslovně přímého jazyka a je tak součástí (nebo spíše může být součástí) tzv. „obrazného" nebo „imaginativního" jazyka. Autoři rozdělili tyto imaginativní metafory na 3 podtypy.

Zaprvé se může jednat o rozšíření použité části metafory, např. „*Tato fakta jsou cihlami a maltou mé teorie*" (Lakoff, Johnson 2014: 71). Zadruhé se může jednat o případy nepoužité části prosté metafory, např. *„Jeho teorie má tisíce malých pokojíčků a dlouhé klikaté chodby"* (tamtéž). Poslední typ jsou případy novátorské metafory, tj. používané nikoli pro strukturaci části našeho normálního pojmového systému, nýbrž pro nový způsob myšlení o něčem, např. *„Klasické teorie jsou patriarchové, kteří zplodili mnoho dětí, jež se mezi sebou neustále bijí"* (tamtéž).

Lakoff s Johnsonem tvrdí, že všechny metafory, se kterými v knize pracují, jsou fixovány konvencí. Existují však i svérázně metaforické výrazy, které stojí samy o sobě a kterých se v našem jazyce a myšlení nepoužívá systematicky (např. Úpatí hory). Vyskytují se i okrajové metafory, jejichž použitá část se může sestávat pouze z jediného konvenčně fixovaného výrazu jazyka (např. Hora je člověk).

Je tedy důležité odlišovat izolované, nesystematické případy od systematických metaforických výrazů. A právě systematické metafory jsou konvenčními metafory běžné řeči, kterými žijeme.

4 Porucha autistického spektra

Je běžně uznávaným faktem, že lidé s poruchou autistického spektra nerozumí metaforám, ironii, nadsázce apod. To jim následně zhoršuje orientaci v běžných každodenních situacích, sociální interakci a komunikaci obecně. V následující kapitole pojednám o poruše autistického spektra a její definici.

4.1 Porucha autistického spektra

Pojem „autismus“ je používán pro označení konkrétní diagnózy či k souhrnnému označování poruch autistického spektra. Pojetí nemoci a její současná klasifikace se v americkém a evropském prostředí liší. Jedná se o Diagnostický statistický manuál (DMS-V[10]), používaném převážné v USA, a o Mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN-10) používané v Evropě.

Klasifikace DMS-V je mezinárodně používaná příručka Americké psychiatrické společnosti (verze je platná od roku 2013). V rámci DMS-V je autismus řazen pod skupinu označovanou jako *poruchy autistického spektra* (dále PAS)[11]. V rámci skupiny PAS nalezneme podskupiny jako *Aspergerův syndrom*, *autistická porucha* a *pervazivní vývojová porucha-blíže nespecifikovaná*[12].

V rámci České republiky je používána klasifikace MKN-10, platná od roku 2018. Autismus je zařazen do skupiny *pervazivních vývojových poruch*. Tato klasifikace je rozdělena dále do devíti podskupin, mezi nimiž nalezneme *dětský autismus*, *atypický autismus*, *Aspergerův syndrom* a další.

Pervazivní vývojové poruchy jsou charakterizovány trvalými deficity ve schopnosti iniciovat a udržet reciproční sociální interakci a sociální komunikaci. Jedinci trpící pervazivní vývojovou poruchou mají typicky omezené zájmy, stereotypní a nepružné chování. „Pervazivní“ zde znamená vše-pronikající, tzn. že jednotlivé obtíže pronikají do různých oblastí jedince (Šporclová 2018: 26). Tyto dvě rozdílné klasifikace a spektrum rozlišení je zapříčiněno odděleným vývojem výzkumu autismu.

[10] Anglicky *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM)

[11] V anglickém originále *Autism Spectrum Disorder* (ASD)

[12] V anglickém originále označena jako *Pervasive developmental disorder-not otherwise specified (PDD-NOS)*

4.2 Historický vývoj

První práce, zabývající se autismem, pocházejí z počátku 20. století. Autorem byl vídeňský pedagog Heller, který v rámci své práce sledoval a popisoval infantilní demenci. Druhá, již známější práce, je od amerického psychiatra rakouského původu Lea Kannera. V rámci výzkumu *Autistické poruchy afektivního kontaktu* Kanner použil pojem „dětský autismus“ k označení dětí, které žijí ve svém vlastním, pro okolí špatně pochopitelném světě (Kanner, 1943). Užitím pojmu „autismus“ však propojil nemoc se schizofrenií, neboť byl tento pojem poprvé použit již Eugenem Bleulerem k popisu psychopatologie schizofrenie (Bleuer, 1950). Bleuler jím označoval schizofrenní stažení se z reálného světa a ponoření se do vlastního, nesrozumitelného světa nemoci. Toto propojení přispělo později k vyslovení teorie o kontinuitě psychotických stavů v dětství, kam byl zařazen i autismus, se schizofrenií v dospělosti. Jak ve své knize zmiňuje Hrdlička, až teprve v druhé polovině 20. století se objevilo několik prací, které vymezily autismus oproti schizofrenii z hlediska klinických příznaků, průběhu a rodinné anamnézy, a oddělily tak nadobro propojení autismu se schizofrenií.(Hrdlička, Komárek 2014: 12)

Kanner ve svém výzkumu dále pokračoval a v roce 1956 definoval spolu s Eisenbergem pět základních rysů chování pro diagnostiku autismu, které Šporclová shrnuje následovně. Jednalo se o hluboké narušení emočního kontaktu s ostatními lidmi, úzkostné lpění na neměnnosti v každodenním životě i okolním prostředí, fascinace předměty, se kterými dítě jemně manipuluje. Dále se jednalo o mutismus nebo řeč, která není používána v interpersonální komunikaci a dobrý kognitivní potenciál zjištěný zejména v paměťových schopnostech nebo testově ve vizuálně logických úlohách (Šporclová, 2018: 26).

Nezávisle na Kannerovi působícím v USA a jeho první publikaci o autismu, vydal v roce 1945 vídeňský pediatr Hans Asperger svou práci *Autističtí psychopati v dětství* (Asperger, 1945), ve které pojednává o kazuistice čtyř podobných pacientů. Děti se vyznačovaly těžkou poruchou sociální interakce a komunikace, přestože měly dobře vyvinutou, někdy i předčasně vyvinutou, řeč a normální či vysokou inteligenci. Tyto děti dále vykazovaly i zúžené stereotypní zájmy a motorickou neobratnost.

Zeměpisná vzdálenost podpořena událostmi první poloviny 20. století zapříčinila, že se v Evropě a v Americe vyvíjely dva na sobě nezávislé proudy.

Co se týče první oficiálně uznané koncepce nemocí, která zahrnovala i autismus, byla takováto koncepce poprvé zavedena v americkém diagnostickém manuálu DSM-II v roce 1980. Tehdy se také poprvé objevuje samostatná skupina nemocí nazvaná *„poruchy autistického spektra"* (PAS), která je charakterizovaná jako narušení vývoje mnohočetných základních psychologických funkcí (Hrdlička 2014: 18). Tato definice je platná dodnes.

Do Mezinárodní klasifikace nemocí, která je užívána u nás v České republice, se koncepce PAS dostala se zpožděním až v roce 1993 (MKN-10) a nachází se pod názvem pervazivní vývojové poruchy. Termíny jako vysoce funkční autismus a Aspergerův syndrom, na které se moje práce zaměřuje, byly poprvé užity v roce 1981.

Tehdy DeMyer et al. užili poprvé termín vysoce funkční autismus (v anglickém originále jako *High functioning autism*, zkratka *HFA*) pro podskupinu autistických pacientů s normální či nadprůměrnou inteligencí (DeMyer et al. 1981). Ve stejném roce prosadila Lorna Wingová výraz *Aspergerův syndrom* (dále AS) pro pacienty dříve označované jako „*autističtí psychopati*" (Wing, 1981). Od té doby docházelo ke sbližování obou konceptů a byla vedena rozsáhlá diskuse o tom, zda se jedná o jednu, či dvě nosologické jednotky a jaká kritéria lze použít k jejich odlišení. V současné době se v obou verzích klasifikace uchytil název *Aspergerův syndrom*. Rozlišení autismu na *vysoce funkční autismus* a *nízko*, či *středně funkční*, které je odvozeno z prací DeMyera et al. je však stále používáno jako doplňující klasifikace.

4.3 Jádrové obtíže autismu

Jak zmiňuje Šporclová, poruchy autistického spektra jsou charakterizovány hlubokým narušením v oblasti sociálních vztahů, sociální komunikace a sociálně emočního porozumění. Charakteristické jsou dále stereotypní činnosti, omezené zájmy, adaptační obtíže a nepružné myšlení (Šporclová 2018: 32).

Šporclová dále komentuje:

> „Děti s autismem se nedokážou spontánně učit prostřednictvím sdílené pozornosti, sociálních interakcí, nápodoby, mají problémy s chápáním sociálních situací, myšlenek a pocitů druhých osob. Těžkým úkolem při práci s dětmi s autismem bývá právě získat pozornost dítěte pro společnou aktivitu." (Šporclová 2018: 33)

Jak bylo zmíněno, porucha schopnosti komunikace patří k hlavním příznakům autismu. Pod pojem komunikace se zahrnuje nejen verbální projev, ale i neverbální. Komunikace zahrnuje jazyk, řeč, oční kontakt, gestikulaci, mimiku, apod. Spektrum problémů v komunikaci dětí s autismem je různorodé. Od případů, kdy se řeč nerozvine vůbec, až k opačnému extrému bohaté slovní zásoby a schopnosti detailně hovořit na konkrétní témata. Jedinci mívají problémy jak v porozumění (receptivní složka), tak i ve vyjadřování (expresivní složka). Jak znovu zmiňuje Šporclová, pro děti s PAS může být obtížné porozumět tomu, co jim druzí lidé říkají, často jim i trvá delší dobu, než dokážou pochopit význam slov (Šporclová 2018: 35).

Základní charakteristické rysy autismu jsou především postižení v rámci tří základních oblastí. Jedná se o tzv. triádu diagnostických kritérií autismu Tyto tři oblasti jsou komunikace, sociální chování a imaginace spojená se stereotypním okruhem zájmů. Komunikací se zde míní verbální i nonverbální interakce s receptivní i expresivní složkou řeči, komunikace za použití obrázků, gest i mimiky (Bazalová 2011: 40).

Jak již bylo zmíněno, míra i druh postižení je v rámci poruch autistického spektra velmi variabilní a heterogenní. Nejméně narušený verbální projev mívají jedinci s *Aspergerovým syndromem* a *vysoce funkčním autismem*. Ti mohou mluvit dobře, přesto se i u nich objevují deficity v některých řečových dovednostech po celý jejich život. Nerozumí například ironii, vtipu, dělá jim potíže nadsázka a další podobné součásti každodenní konverzace, jako je například i metafora.

Ve srovnání s neurotypicky vyvíjející se populací, chybí lidem s PAS schopnost nové kombinace slov, které by skládali dle potřeby a konkrétních okolností. Tento problém se nazývá *problém s mentální flexibilitou* (Bazalová 2011: 42). Dítě používá věty ve významu, ve kterém je původně slyšelo. Slovní zásoba může být bohatá, ale jedinec následně nemusí chápat význam a souvislosti.

Další komplikací je abstrakce. Zde bývají děti s PAS označovány za hyperrealistické, mají problém s generalizací. Pochopí-li význam slov v určité situaci, v situaci jiné je toto slovo již nesrozumitelné.

4.4 Vysvětlení pojmů

V následujícím úseku vysvětlím pojmy a definice skupiny jedinců s poruchou autistického spektra, na které se výzkumy zaměřují.

4.4.1 Vysoce funkční autismus[13]

Vedle medicínského dělení se dají poruchy autistického spektra dělit podle funkčnosti. Toto dělení však není oficiálně uvedeno v klasifikacích. Funkčnost zde znamená způsob fungování daného jedince ve společnosti (Bazalová 2011: 82). Osoby se stejnou nemocí tak mohou vykazovat různý stupeň funkční schopnosti, což je patrné právě u poruch autistického spektra.

V České republice vykazujeme tři typy autismu dle funkčnosti, a to *vysoce funkční*, *středně funkční* a *nízko funkční autismus*. V anglicky mluvících zemích Evropy a USA se většinou v praxi používají kategorie pouze dvě a to *vysoce* a *nízko funkční autismus*. Kategorie funkčnosti jsou vymezeny hodnotou IQ, opožděným vývojem řeči a mírou potřebné podpory v každodenním životě. Podle Barona-Cohena je vysoce funkční autismus vymezen od IQ 85 a výše, středně IQ 55-84 a nízko IQ 54 a níže (Baron-Cohen 2006 citovaný Bazalová 2011: 83).

Jak jsem již zmínila dříve, poprvé termín *vysoce funkční typ autismus* použili DeMyet et al. v roce 1981. Osoby diagnostikované s tímto typem autismu jsou schopny poměrně dobře fungovat ve společnosti. Rudolf Kohoutek definuje vysoce funkční autismus jako „narušenou schopnost adekvátní sociální interakce a komunikace, maximální zaměření na sebe sama, větší zájem o věci než o lidi, slabší oční kontakt, alexitymie, sklon k rituálům (často neúčelným), inteligence normální i nadprůměrná“ (Slovník cizích slov online). Dle Bazalové je *vysoce funkční autismus* zaměňován s *Aspergerovým syndromem*, kde jedinci s tímto syndrom mají zpravidla nadprůměrné IQ a neobjevuje se u nich opožděný vývoj řeči a obecně mají méně potíží. Současné studie však shrnují, že obě skupiny dětí jsou totožné (Bazalová 2011: 84).

[13] Jedná se o rozlišení již k stávající klasifikaci. Používá ho například Bazalová (Bazalová, 2001), dále i Hrdlička (Hrdlička, Komárek 2014).

U středně funkčního autismu je již více patrné narušení komunikace a v klinickém obraze přibývá stereotypií. S nízko funkčním autismem mají děti již těžkou a hlubokou mentální retardaci, nemají rozvinutou použitelnou řeč a velmi málo navazují kontakt.

Dělení autismu na *Aspergerův syndrom*, *vysoce, středně a nízko funkční typ autismu* není zcela typické. V zahraniční literatuře se s tímto dělením často nesetkáte. Vedle dělení podle funkčnosti, existuje i dělení z pohledu sociálního chování, které zde však již nezmiňuji.

4.4.2 Aspergerův syndrom

První definice *Aspergerova syndromu* se opírá o práci Hanse Aspergera a mezi hlavní aspekty řadí nedostatečnou schopnost vcítění se, omezenou schopnost navazovat a udržovat přátelství, jednostranné konverzace bez potřeby odezvy, intenzivní prožívání zálib a těžkopádné, nemotorné pohyby (Attwood 2005, 17). Jednici se vyznačují intenzivním věnováním se jednomu vybranému tématu, které se však v průběhu života střídá. Nejsou příliš úspěšní v rozpoznávání významů, které zprostředkovává řeč těla a neuvědomují si metaforickou povahu přísloví a průpovídek. Mají vynikající dlouhodobou paměť a vyznačují se nebývale intenzivním soustředěním.

Autisti s *Aspergerovým syndromem* mají problematiku s řečí v podobě doslovného chápání, pedantského vyjadřování, samomluvy a individuálních novotvarů. Je jim zároveň cizí rytmika rozhovoru a nedokáží se do ní vcítit. Attwood mluví o teorii mysli a nedostatku potřeby spojitosti, čímž míní, že jedinec nedokáže správně posoudit, jaké informace a znalosti má v té či oné situaci využít. (Attwood 2005: 113).

4.5 Tři komplexní teorie vysvětlující autismus

Co se vysvětlení autismu týče, vznikly podle Hrdličky zatím tři základní komplexní teorie, které se jej snaží vysvětlit z pohledu neuropsychologie a jsou založené na zkoumání kognitivních procesů. Jedná se o koncepci teorie mysli, zabývající se uvědomováním si duševních stavů. Další teorie je teorie centrální koherence, která se snaží osvětlit potíže, které lidé s autismem mají a pohlíží na autismus jako na poruchu myšlení, konkrétně na nedostatečně rozvinutou schopnost tzv. centrální koherence. Třetí teorie je teorie exekutivních funkcí[14] (Hrdlička, Komárek, 2014: 26-32).

Protože teorie exekutivních funkcí se v zahrnutých výzkumech nenachází, shrnu ji pouze v následujícím citátu:

> „Pojmem exekutivní funkce rozumíme kognitivní mechanismy či spíše procesy, které usměrňují naši pozornost, směřují chování k určitému cíli a tlumí první okamžitý impulz, který nás vybízí reagovat na vnější podněty určitým, mnohdy nevhodným způsobem“ (Hrdlička, Komárek 2014: 32).

Jak teorie mysli, tak centrální koherence se již ve výzkumech zaměřujících se na poruchy autistického spektra a porozumění metaforám hojně vyskytují. Proto se v krátkosti ještě zastavím u těchto dvou pojmů.

4.5.1 Teorie mysli

Pojem teorie mysli označuje specifickou kognitivní schopnost, která umožňuje vytvářet systém úsudků a názorů o duševních stavech, které nelze přímo pozorovat, jako třeba co si druhý člověk myslí, co cítí apod. (Hrdlička, Komárek 2014: 26). Pojednává se o tom jako o komplexním fenoménu, který se u člověka vyvíjí již od raného dětství. Spojováno je to se schopností dítěte uvědomit si, že existují i jiné světy, jiní lidé, kteří vnímají a vidí svět jinak, než ono samo.

14

Teorie mysli počítá s vrozenou predispozicí, tzv. instinktem ke čtení mysli[15]. Tato predispozice se následně rozvíjí v několika na sebe navazujících úrovních. Plně rozvinutá je pak okolo čtvrtého roku života dítěte. Řada výzkumů podpořila hypotézu, že u dítěte s PAS se schopnost teorie mysli vůbec nevytvoří či se rozvine pouze částečně (Hrdlička, Komárek 2014:26).

Baron-Cohen tvrdí, že pokud nejsme schopni rozpoznat duševní stav druhého člověka, neodhadneme ani příčinu jeho chování. Chybějící schopnost vede následně k deficitu v sociální porozumění a fantazii (Baron-Cohen et al., 1993 citovaný Hrdlička, Komárek 2014: 27).

Existuje pět zaznamenávaných stadií teorie mysli, které jsou následovné:

1. stadium: Získání základního konceptu myšlení. Děti odhadnout u ostatních lidí jejich potřeby a emoce. Používají termíny jako „myslet“, „pamatovat si“, „vědět“.
2. stadium: Dítě zjistí vztah mezi mentálním vztahem a materiálním vnějším světem. Porozumí, že určité podněty vedou k určitým mentálním stavům a ty potom k určitému typu chování.
3. stadium: Dítě zjistí, že mysl se může od materiálního světa odpoutat. Děti jsou si již například schopny uvědomit, že člověk může přemýšlet o objektu, ačkoliv objekt není přítomen.

4. stadium: Dítě si uvědomí, že předmět nebo situace mohou být v mysli znázorněny přesně, ale i zkresleně (chybně).

a. Představa (reprezentace) objektu či situace se může lišit od skutečného stavu (testy mylného přesvědčení).
b. Chování se může lišit od duševního stavu (dítě se směje, když se uhodí).
c. Myšlení (názory) dvou lidí na stejnou věc se mohou lišit.

5. stadium: Dítě si uvědomí, že mysl aktivně ovlivňuje interpretaci reality. Dítě zjistí, že minulé zkušenosti ovlivňují současné duševní stavy, které zpětně ovlivňují emoce a sociální soudy. (Hrdlička, Komárek, 2014: 27)

[15] V anglickém originále mindreading instinct.

V roce 1985 vědci okolo Baron-Cohena spolu s ním prokázali, že děti s poruchou autistického spektra vykazují jasný deficit ve schopnosti teorie mysli (Hrdlička, Komárek, 2014: 27).

Zásadní předpoklad teorie mysli v souvislosti s poruchou autistického spektra je, že díky jejímu nedostatečnému vyvinutí u lidí s PAS nastává problém v sociálním vývoji jedince a v jeho schopnosti chápání záměru a chování druhých lidí. Okolní svět se bez vyvinuté teorie mysli stává nesrozumitelný. Je pak zcela pochopitelné, že dítě trpí úzkostmi a začíná si vytvářet rituály, jež mu přinášejí pocit bezpečí (Hrdlička, Komárek 2014: 29).

4.5.2 Centrální koherence

Koncem osmdesátých let se objevila nová psychologická teorie, která se snažila osvětlit potíže, které lidé s PAS mají. Autorkou byla Uta Frith (Frith, 1989 citovaný Hrdlička, Komárek 2014: 31) a autismus byl vnímán jako porucha myšlení, která byla nahlížena jako nedostatečně rozvinutá schopnost tzv. centrální koherence. Centrální koherence je vysvětlována jako jakýsi „pud“ skládat informace dohromady a vytvářet z nich automaticky celky tak, aby člověku připadaly smysluplné. Deficit centrální koherence má pak za následek, že lidé mají potíže s tříděním informací do celků, s vyvozováním a zobecňováním informací (Hrdlička, Komárek 2014: 31).

Lidé s PAS, kteří mají mít tuto centrální koherenci slabou, tak upřednostňují analytický způsob myšlení na úkor syntetického. Často se nedokáží zaměřit na informaci jako celek, ale vnímají její nepodstatné detaily a celkový smysl jim uniká (Tamtéž.).

5 Porozumění metaforám

Nyní se zaměřím na vývoj porozumění metaforám u dětí s typický, vývojem, který následně porovnám s výsledky zkoumání porozumění metaforám u dětí s diagnostikovanou poruchou autistického spektra.

5.1 Porozumění metaforám u dětí s typickým vývojem

Děti poprvé začínají pojmenovávat věci jinými názvy v předškolním věku. Tento proces se nazývá „proces přejmenování“[16], (Melongo a spo. 2012: 1290) Zmíněné přejmenovávání se liší od procesu generalizace. První manifestace metafory se objevují jako „v činnosti ukotvené metafory“[17](Tamtéž.). Dítě takové metafory začíná tvořit mezi 2 až 3 rokem svého života. Dítě vytváří symbolické chování k objektu, který následně přejmenuje. Příklad může být situace, kdy si dítě vezme hrnec, umístí si ho na hlavu a označí jej jako „klobouk“. Soplu s „v činnosti ukotvenými metaforami“ se objevují ještě „v percepci ukotvená metafora“[18](Tamtéž.), taktéž nazývané jako „senzorické metafory“, kde přejmenování je vytvořeno na podobnosti smyslového vnímání objektů. Jak dítě roste, frekvence těchto metafor stoupá a to zvláště mezi 4 až 5 rokem života (Tamtéž.).

Tvorba metafor pak následně přechází z formy závislé na kontextu, na formu nezávislou na kontextu, z jednoslovných metafor k celým větám, kde již může být užita i spojka „jako“.

Z dřívějších výzkumů vyplývalo, že porozumění metaforám, na rozdíl od jejich vytváření, přichází až v pozdějším věku, kde jsou děti již jasně spjati s literárním vysvětlením (přibližně okolo 11 roku). Avšak pozdější výzkumy zase naopak ukázaly, že i porozumění metaforám přichází dříve, než jak se předpokládalo. Příkladem může být výzkum, který dětem předkládal metaforu s dozorcem ve věznici, ze kterého se po letech práce ve věznici stal neoblomný kámen (Winner, Rosentiel, a Garden, 1976 citovaný Melongo a spo. 2012: 1291).

[16] V anglickém originále je tento proces označován jako *„the „renaming“ process“*

[17] V anglickém originále je tento druh metafory označen jako *„action-based metaphors“*.

[18] V originálním znění je tato metafora označena jako „preception-based metaphors“.

Děti před 6 rokem vysvětlují tuto proměnu pomocí magie, metonymie nebo primitivních metafor. Již však kolem 7 až 10 roku dokáže dítě vysvětlit, že dozorce se stal tvrdým jako kámen, protože se již nijak nezajímal o své vězně. Jiné výzkumy dokonce říkají, že senzorické metafory, jako například označení pomeranče za slunce či řeku jako hada, jsou pochopeny a vysvětleny již u dětí ve věku 5 let (Melongo et al. 2012: 1291).

Nedávná reanalýza raných výzkumů a jejich interpretace výsledků s ohledem na nesrovnalosti v metodologii, společně s novými studiemi naznačuje třístupňový vývoj v porozumění metaforám. První stupeň je charakterizován čistě výlučně doslovnou interpretací. Nástup metaforického porozumění přichází ve věku 4 let a začátek a rozvoj abstraktního slovního uvažování o metaforách a schopnost metaforického mapování začíná okolo pěti let (Melongo et al. 2012: 1291).

5.2 Porozumění metaforám u dětí s PAS

První, o kom máme zprávy, že dal do spojitosti autismus a „metaforickou řeč“, byl již zmiňovaný Leo Kanner (Kanner, 1946 citovaný Melongo et al. 2012: 1292). Ve svých výzkumech zaznamenával řeč dětí s diagnostikovanou autistickou poruchou a došel k závěru, že taktéž děti s PAS, tak jako děti s typickým vývojem, tvoří metafory. Pro ilustraci zmíním jím použité příklady ve studii. Gary (pět let) označoval chlebník jako „domácí pekařství“. Jiné dítě, Anthony, zase používalo k označení svých dvou babiček čísla korespondující s jejich věkem, např. „padesát pět“ a „šedesát čtyři“. Kanner tyto výrazy klasifikoval podle lingvistických kritérií a Garyho výrok tak označil jako „přenos na základě analogie“, Antonyho jako „přenos na základě restrikce“. První indikuje metaforu, druhý metonymii (tamtéž).

Mnoho výzkumníků se po Kannerovi zaměřilo právě na nevšední lingvistické užít výrazů. Všichni se shodovali na rigiditě jako charakteristické vlastnosti řeči dětí s PAS. Při analýze jejich řeči i Asperger zaznamenal výrazy, které se podobaly spontánním, novým výrazům vytvářených u dětí s typickým vývojem. Například děti měly za úkol popsat rozdíl mezi věcmi, mezi mouchou a motýlem, kdy jedno z dětí užilo k rozdílu výraz: „Protože motýl je sněžný, sněžný jako sníh“ (Asperger, 1944 citovaný Melongo et al. 2012: 1292).

Problém lingvistických kategorií je však v tom, že nijak, samy o sobě, netvrdí, že u dětí v té chvíli probíhá současně i kognitivní proces doprovázející tvorbu metafory či metonymie. A tyto nedostatky lingvistických kritérií vzhledem k intenci při hodnocení metafor ve všech výzkumech přetrvávaly.

Mezi prvními, kteří zmíněný přístup a označení kritizovali, byla i Franscesca Happé. Ta ve svých studiích zdůrazňuje, že i když nám jisté výrazy mohou znít jako metaforické, nemusí se o metaforu v jejím pravém slova smyslu jednat, neboť toto označení, neboli tento přenos, nemusí být ze strany dítěte vědomý. Výrazy tak pouze mohou znít jako metafory či metonymie, samotné dítě jej však nemusí vůbec zamýšlet (Happé 1995: 208).

Tuto kritiku dokládá i fakt, že děti s typickým vývojem při takovémto podobném přejmenovávání objektů spontánně dbají na rozlišení mezi konvenčním a nekonvenčním užitím slova. Nad novým označením se mohou pousmát, či se vrátit k předchozímu, běžnému označení v podobě otázky či dokonce přímo vytvořit explicitní porovnání mezi běžným a novým označením. Žádné z popisovaných reakcí či chování však nebylo zaznamenáno u dětí s PAS (Melongo et al. 2012: 1292).

Problematika zkoumání tvorby metafor, a následně i porozumění metaforám u dětí s diagnostikovanou PAS, je tedy v tom, že výrazy pouze mohou znít jako metafory či metonymie, kognitivní proces, který se zatím má skrývat, však chybí. Z těchto důvodu je možné výrazy zcela odmítnout a zařadit je do nediferencované kategorie „idiosynkratický jazyk“, kdy jsou výrazy vnímány jako neologismy. To by však byl extrém zase na druhou stranou.

Celá problematika vyústila ve snaze zvolit střední směr cesty, kdy se výzkumy začaly zaměřovat na srovnání a porovnání vývoje neurotypické populace s vývojem populace s PAS. A zmíněný nový směr odstartovala právě Franscesca Happé. Svými výzkumy odstartovala éru experimentálních výzkumů zaměřujících se na porozumění a chápání metafor a metonymie u jedinců s poruchou autistického spektra. Happé je profesorkou kognitivní neurovědy a vedoucí Institutu psychiatrie, psychologie a neurovědy v Londýně. Její výzkumy v 90. letech minulého století se zaměřovaly na poruchy autistického spektra a schopnost porozumění kognitivním a sociálním procesům.

5.3 Výzkumy chápání metafor u lidí s PAS

Oblast lingvistiky a komunikace je často ve středu zájmu výzkumů zabývajících se poruchou autistického spektra. V rámci oblasti existuje velká heterogenita, co se stupňů poruchy týče, nebo ve způsobu projevů. Mezi tuto oblast spadá i problém s porozuměním metaforám či metonymiím. Nedostatečná schopnost porozumění obrazné řeči se řeší především u lidí s vysoce funkčním autismem. Nižší varianty poruch často ztěžují samotnou schopnost jazyka a je tedy v těchto případech celkem nepředmětné porozumění metaforám zkoumat.

Výběr výzkumů do roku 2012 čerpám z přehledové kritické studie od autorů Melongo, Pinto a Levi (Melongo et al. 2012). Tento výběr je doplněn o dvě novější studie, které se mi na toto téma podařilo nalézt. Výběr to samozřejmě není vyčerpávající, a zatímco se o výběru z předchozích let až do roku 2012 dá považovat za reprezentativní vzorek proběhlých výzkumů, o novějších výzkumech se to říci již nedá, neboť mi k tomu chybí dostatečná odbornost a přehled v oboru psychologie. Přes zmíněné nedostatky však výběr výzkumů pro potřeby mé práce stačí.

5.4 Experimentální výzkumy chápání metafor - zahraničí

Experimentální výzkumy v chápání metafor začínají studiemi Francescy Happé z roku 1993 a 1995. Její výzkumy se zaměřují na evidenci mentalizační schopnosti projevujících se skrz podobnosti, metafory a ironii. Happé své studie postavila na dvou základních teoriích. Jedná se o teorii mysli a teorii relevance. Její předpoklad byl, že chápání intence je zásadní pro porozumění ostensivně-inferentní komunikace. Její teze byla, že „pokud je chápání intence zásadní pro porozumění ostensivně-inferentní komunikace, tak lidé se sníženou mentalizační schopností budou mít sníženou i komunikační schopnost“ (Happé 1995: 282-283). Testu se podrobilo 18 respondentů s PAS v rozhraní mezi 9 až 28 let. Skupina byla nejdříve rozdělena podle výsledků v testech teorie mysli. Jednotlivé skupinky pak následně absolvovaly testy založený na doplňujících větách, obsahujících ironii, synonyma, podobnosti a metafory.Ty následně ukázaly, že děti s PAS, které neuspěly v teorii mysli, neporozuměly ani větám, které nebylo možné dekódovat na základě doslovného významu.

Závěr z výzkumu plynul, že porozumění metaforám zahrnuje odvození či pochopení komunikačních záměrů mluvčího a přiřazení mentálních stavů mluvčímu, což potvrdilo Happé předpoklad (Happé, 1995: 281).

Následující výzkum pochází od Dennise, Lazenbye a Lockyera z roku 2001. Zabývá se deficity v chápání obrazové řeči u dětí s Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem. Mezi nedostatky autoři přehledové studie vyzdvihují fakt, toho, že Dennise et al. nerozlišily mezi metaforou a idiomy, navzdory uznávanému relevantním rozdílu v rámci kognitivní lingvistiky a vývojové perspektivy (Melongo et al. 2012:1294).

Až v roce 2005 přichází podle autorů první lehká kritika a zpochybnění teorie mysli. Na výzkum prováděný Happé navázala Courtenay Norbury. Ta ve své práci sledovala data neurotypicky se vyvíjejících dětí v porovnání s dětmi se sníženou jazykovou schopností. Ve svém výzkumu, oproti Happé, snížila věkové rozpětí, což podle ní v předchozím výzkumu vedlo ke zkreslení výsledků (Melongo et al. 2012: 1294). Ve výzkumu zkoumala obraznou řeč, pro kterou využila nástroje sestavené Happé s menší obměnou. Rozdíl tkvěl ve snížení spektra možných odpovědí a pozměněn byl zároveň i způsob prezentace. Jednotlivé věty byly smíchány dohromady náhodně, čímž se zamezilo rozdělení jednotlivých oblastí a vznikl jeden celistvý úkol zkoumající obraznou řeč. Zároveň byla zjednodušena i slovní zásoba a pozměněn počet možností k odpovědi. Jako doplňující testy použila Norbury taktéž test zaměřující se na teorii mysli, který doplnila o test měřící jazykovou zdatnost dítěte, neboť předpokládala, že více než teorie mysli, je důležitá právě jazyková zdatnost.

Navzdory předpokladu v předchozím výzkumu u Happé, že teorie mysli je nepostradatelná pro chápání metafor, zaznamenala Norbury, že přesto, že měly děti se sníženou jazykovou schopností relativní úspěchy v teorii mysli, měly i nadále problém s chápáním metafory (Norbury 2005: 396). Teorie mysli se tak ukázala sice být podstatnou, zdaleka však již ne jedinou postačující podmínkou pro chápání metafor. Větší roli se zde ukázal hrát věk respondenta a jako hlavním predikátorem úspěchu v porozumění metaforám se ukázala být sémantická znalost.

Problém zmíněného výzkumu však tkví právě v nástroji, jímž Norbury ke zkoumání sémantické znalosti využila. Použila *„Test of Word Knowledge"*(Wiig, Secord 1992), který je však již sám sestaven z několika metafor a dalších typů obrazné řeči (Melongo et al. 2012: 1294). Přesto její poznatky vedly k zesílení důrazu na evoluční vývoj dítěte a výzkumy začaly být koncipovány s ohledem na jejich vývoj.

Jak zmiňují autoři ve studii, souhrnně se zatím dá říci, že dosavadní výzkumy se vyznačovaly převážně omezeným zaměřením se, co se obrazné řeči týče (Tamtéž). Problematiku porozumění obrazné řeči zúžily na oblast metafory, přirovnání a ironii. Ostatní figury vynechávaly. A právě na tuto situaci reagovali MacKay a Shaw ve své studii z roku 2004, kde rozšířili svůj záběr nejen o ironii, ale i o rétorické otázky, litotesy, hyperboly a apod. (MacKay, Shaw 2004). V krátkých příbězích s postavami z běžného života zakomponovaly zmíněné prvky a sledovaly, jak jim děti rozumí. Ke každé figuře bylo 10 příkladů a děti byly tázány na význam jednotlivých obrazných vyjádření a na intenci postavy.

Děti s PAS vykazovaly výrazné problémy v poznání intence mluvčího. Markantní rozdíly byly nalezeny v chápání hyperboly a metonymie, a to jak pro význam, tak pro intenci. Nedostatek jejich studie naopak tkví v tom, že zcela vynechali metaforu (MayKay, Shaw 2004: 16).

V další studii z roku 2004 sestavili Adachi et al. speciální test zaměřený na zkoumání porozumění metafor a sarkasmu. Test se jmenoval *„Metaphor and Sarcasm Scenario Test"* a byl sestavený z 10 dílů. První půlka řešila porozumění metaforám, druhá se zabývala sarkasmem. Z výsledků vyšlo najevo, že chápání sarkasmu bylo mnohem obtížnější, než chápání metafor. Porozumění sarkasmu mělo i silnější korelaci s úspěchem v úkolech zabývajících se teorií mysli, než jaká korelace se objevila mezi teorií mysli a porozumění metaforám (Adachi et al. 2004: 303).

Další z výzkumů zabývajících se chápáním metafor je inovační studie od Rundblad a Annaz (Rundblad, Annaz 2010), které se již přímo zaměřovaly na vývoj metafor a metonymií v rámci vývoje dětí. Pozornost kladly na nástup a míru rozvoje ve vztahu k chronologickému a duševnímu věku respondenta. Při výzkumu neuro-typicky se vyvíjejících dětí přišly na to, že metonymie je kognitivně a lingvisticky snáze pochopitelná, než metafora. Pro zkoumání obrazné řeči vytvořily 10 úkolů s metonymií a 10 s metaforou, všechny slovně popsané a zakomponované do obrázkových příběhů, aby zhodnotily, jak děti vnímají postavy. V porovnání s kontrolní skupinou si děti s PAS vedly mnohem hůře v chápání metafor a metonymie. V jednotlivém chápání metafory či metonymie se však objevily odlišné trajektorie ve vývoji v porozumění. Trajektorie pro metaforu by se dala označit za nulovou, zatímco v trajektorii znázorňující porozumění metonymie v porovnání s časem, vykazovala změny k lepšímu. Přesto však výkon dětí PAS nikdy nedosáhl výkonu kontrolní skupiny. Zvláště chybějící korelace mezi porozumění obrazné řeči a CEFT poskytuje protikladné vysvětlení obtíží a souvislosti mezi porozuměním metaforám a slabé centrální koherence (Rundblad, Annaz 2010: 40). Další věc, která je u nich inovační, je, že na místo zaměření se na teorii mysli a teorii relevance, jako v mnohých předchozích výzkumech, využily a zahrnuly teorii slabé centrální koherence.

Zde přehledová studie končí. Následující výzkumy jsou nejnovější studie zaměřující se porozumění metaforám, které se mi podařilo dohledat. Další z dvou novějších výzkumů jsou od Mashal a Kasirer z roku 2011 a 2014.

V roce 2011 Mashal spolu s Kasirerou zkoumaly v rámci prohloubení porozumění metaforické kompetence metafory, které rozdělily na verbální a vizuální, a to z důvodu, že metafora není pouze verbální záležitostí (Mashal, Kasirer 2011: 275). Ve velkém je metafora přítomna v různých obrázcích, reklamách, upoutávkách, filmech či v umění. Porozumění vizuálním a verbálním metaforám zkoumaly u tří skupin, u dětí s neurotypickým vývojem, u dětí s diagnostikovanou poruchou učení a i dětí s PAS. V rámci první skupiny nebyl zaznamenán žádný rozdíl mezi klasifikací verbálních a vizuálních metafor, spíše je respondenti klasifikovali na základě obeznámenosti s nimi. Skupina s poruchou učení nevykazovala žádné rozdíly v chápání vizuálních metafor a výsledky byly stejné jako u skupiny s typickým vývojem. Zhoršené výsledky byly u verbálních metafor. I skupina PAS dekódovala vizuální metafory lehčeji. Z výzkumu

vyplynulo, že děti s poruchou učení s dětmi s PAS sdílí oslabenou schopnost potlačení irelevantních informací.

K testování porozumění vizuální metafoře využily „Metaphoric triad test“ (MTT) (Kogan, 1980), který se skládal z 16 triád obrázků. Každá triáda je vytvořena z dvou obrázků, které dohromady tvoří metaforickou dvojici a z třetího obrázku, který tvoří nemetaforickou dvojici s každým z předchozích dvou.

Ke zkoumání verbálních metafor využily test, který použily i v předchozích studiích. Původní test pochází ze studie autorů Fausta a Mashal z roku 2007, která se zkoumala roli pravé cerebrální hemisféry při zpracování nových metaforických výrazů z poezie. V rámci této studie vytvořily „pool of expression“, který se skládal ze 79 dvojic slov, který každý formovaly různé typy sémantického vztahu. Jednalo se o dvojice vyjadřující doslovný vztah nebo vyjadřující konvenční či novodobou metaforu (které byly vybrány z poezie) a nakonec nesouvisející spojení. Jednotlivé oblasti mají po 19 párů slov, pouze novodobé metafory mají 22 párů. Ke každému výrazu bylo možno vybrat si ze 4 možných odpovědí, kdy jedna z nich byla metaforická interpretace, druhá doslovná interpretace, třetí nesouvisející odpověď a čtvrtá možnost byla, že výraz postrádá smysl. Studie autorek Mashal a Kasirer z „pool of expression“ využila konvenční metafory, novodobé metafory a nesouvisející slovní spojení.

V jejich další studii z roku 2014 již využily ze stejného zdroje pouze skupinu konvenčních a novodobých metafor, z kterých vytvořily 20 otázek, znovu se 4 možnostmi odpovědí.

5.5 Výzkumy chápání metafor v rámci ČR

V rámci domácího prostředí jsem žádné výzkumy zabývající se porozuměním metaforám u jedinců diagnostikovaných s poruchou autistického spektra nenašla. V posledních letech se však objevil v českém prostředí projekt *„Porozumění čtenému“*, jež má 4 publikace a v jehož rámci byla část věnována i dětem s poruchou autistického spektra. Samozřejmě se nejedná o čisté zaměření na porozumění metaforám, přesto porozumění metaforám spadá do kategorie porozumění čtenému. Autoři sami uvádí, že české zdroje k problematice porozumění čtenému prakticky neexistují (Sotáková et al. 2014: 89). Jako jednu z možných příčin uvádějí opožděný rozvoj zájmu o problematiku poruch autistického spektra, která se začala rozvíjet až po roce 1989, což ve výsledku dává dohromady asi 30 let zpoždění vůči světovému vývoji. Jak sami dále také zmiňují, z hlediska výzkumu se můžeme v našem prostředí setkat spíše se studiemi na úrovni kvalifikačních prací studentů vysokých škol (Tamtéž.). Ze zmíněného důvodu nejsou zahrnuty žádné výzkumy porozumění metaforám z českého prostředí, neboť nejsou.

6 Vybrané výzkumy:

V následující kapitole se podrobně zaměřím na testy užité ve vybraných výzkumech zmíněné v předchozím přehledu. Ve výběru jsem byla omezena samotnou dostupností užitých testů. I testy, které se mi podařilo získat, jsou povětšinou jen ukázky s pár příklady znění úkolů.

Patří mezi ně studie od Francescy G. E. Happé. V obou zmíněných studiích, z roku 1993 a 1995, využívá k testování porozumění metaforám stejný test. Druhá studie je jenom rozšířena o její test *Stranger stories*, kde zkoumá porozumění situacím, ve kterých je užita bílá lež, ironie apod.

Ve výzkumu pod vedením Dennis, Lazenby a Lockyer užili autoři *Test of Language Competence-Expanded edition technical manual*, který se ale mi bohužel nepodařilo získat a proto jejich výzkum není v dalším výběru zohledněn. Nevyužiji ani test od Adachi et al. a jejich *Metaphoric and Sarcastic Scenario Test* a to z důvodu originálu v japonštině. Zahrnu však test, který navazuje na výzkum Happé. Tím míním studii autorky Norbury z roku 2005. Dále je do analýzy zařazena i studie od Rundblad a Annaz z roku 2010 a celý výběr výzkumů ukončím studiemi od autorek Mashal a Annaz z roku 2011.

6.1 Franscesca G. E. Happé

6.1.1 O výzkumu

Jak již bylo zmíněno, Happé postavila svůj výzkum a tím pádem i test na dvou základních teoriích, na teorii relevance a teorii mysli.

Teorie relevance staví důraz na akt pochopení intence mluvčího v rámci lidské komunikace. Podle ní je schopnost pochopit intenci druhého nepostradatelná a ve vyhraněných situacích se bez ní stává komunikace nemožnou. Princip relevance spočívá v tom, že každá výpověď u adresáta vytváří očekávání relevance, tj. že se výpověď vztahuje nějak k dané situaci a přispívá tím k výměně informací. Toto očekávání mluvčí automaticky vytváří.

Je obecným předpokladem, že právě tato schopnost „čtení intence“ u lidí s poruchou autistického spektra chybí. A pokud mají problém s chápáním intence druhých, měli by, podle teorie relevance, mít zároveň i problém s komunikací. Na teorii relevance se dá dobře aplikovat teorie mysli, neboť jí teorie relevance umožňuje zhodnotit, jaký stupeň teorie mysli je pro určitou komunikační situaci zapotřebí.

Teorie mysli pochází od autora Barona-Cohena, který v roce 1985 udělal výzkum, při kterém zjistil nedostatky či sníženou schopnost teorie mysli u dětí s poruchou autistického spektra. Teorie mysli je schopnost přičíst mentální stavy, jako je přesvědčení, záměr, touha, emoce, vědomí, někomu jinému než jsme my sami a být si vědomi, že jejich mentální stav se může lišit od našeho. Z výzkumu Barona-Cohena vyplývá, že lidé s PAS měli nedostatečné výsledky ve schopnosti odhadování intencí (záměrů) druhých. To vedlo Happé k tomu, aby postavila do spojitosti výsledky z testů teorie mysli s výsledky správného porozumění metaforám. Její výzkum se zaměřuje na přezkoumání teze od Sperbera a Wilsona, kteří tvrdí, že “komunikace využívá známou schopnost lidí přisuzovat si navzájem záměry“[19] (Sperber, Wilson, 1987: 699). Jedná se o další tezi, která podpírá teorii, že lidé s PAS by měli mít problém s komunikací, neboť ta vyžaduje schopnost přisoudit správnou intenci druhému, což se sníženou schopností teorie mysli by mělo být přinejmenším problematické.

Pokud tedy hendikep komunikace u lidí s PAS spočívá právě v neschopnosti odhadnout intenci druhého, pokládá si Happé otázku, jak to bude probíhat u těch jedinců, kteří úspěšně projdou testy první úrovně teorie mysli? Je zároveň i možné, že první úrovní projdou, druhou již ne. Podle teorie relevance by měl člověk s první úrovní teorie mysli dokázat rozeznat informativní intenci mluvčího, ale již ne komunikativní intenci. A právě komunikativní intence je podle teorie relevance nepostradatelnou součástí jak metafory, tak nezávazné společenské komunikaci, tzv.„small talks“, které jsou neodmyslitelně součástí běžného sociálního života. A z toho důvodu lidé s PAS selhávají v sociálním životě.

[19] „Communication exploits the well-known ability of humans to attribute intentions to each other“ (Tamtéž).

Výzkum má dvě části testování. V první části Happé zkoumá porozumění přirovnáním a metaforám. V druhé částí se zaměřuje na porozumění metaforám a ironii, kterou doplňuje o test teorie mysli, neboť předpokládá, že zatímco k porozumění metaforám stačí mít schopnost teorie mysli na první úrovni, pro porozumění ironii je už potřeba druhá úroveň.

6.1.2 Pojímání metafor

Teorie relevance a teorie mysli ovlivňuje i pojímání metafory. Na metaforu se zde Happé dívá jako na jazykový výraz, k jehož pochopení je potřeba rozumět intenci mluvčího. Rozdíl mezi přirovnáním a metaforou spočívá v tom, že k přirovnání není potřeba znát nebo „přečíst" si intenci druhého. Záměr mluvčího je v samotné větě již přítomen a to v podobě spojky „jako" či „jak". Přirovnání podle teorie relevance totiž může být chápáno a pochopeno čistě doslovnou interpretací výrazu. Říci „Byl jako lev" se nijak neliší od věty „Byl jako jeho otec". V obou příkladech je posluchači jasně předložena intence mluvčího, tedy výzva k rozpoznání, v jakém ohledu je mezi zmíněnými objekty podobnost. Přirovnání dává posluchači vědět, že mluvčí chce zmíněnou větou vyjádřit podobnost mezi objekty. Z toho důvodu Happé následně i předpokládá, že lidi s PAS budou přirovnáním rozumět, vzhledem k tomu, že doslovná interpretace by k dekódování zprávy měla stačit.

Oproti tomu metafora již podle teorie relevance vyžaduje jisté pochopení intence mluvčího. V metafoře je totiž výroková forma prostá informace o úmyslu mluvčího. Informace o tom, že posluchač by měl hledat „podobnost" v rámci použitých objektů, zde chybí. Tu si musí posluchač pouze vytušit na základě toho, jakou intenci mluvčímu přiřadí. Z tohoto důvodu není možné metafoře porozumět nebo ji vytvořit, aniž by člověk měl schopnost teorie mysli minimálně na první úrovni.

Paralela zde může být nakreslena s „falešným přesvědčením[20]“. Stejně tak jako v situaci falešného přesvědčení (na rozdíl od pravdivého přesvědčení), je mentální stav (tedy přesvědčení) rozhodujícím faktorem při interpretaci a správném porozumění, a realita sama o sobě zde nedokáže posloužit jako vodítko. Stejně tomu je i v případě metafory (znovu na rozdíl od přirovnání), kde mentální stav mluvčího (jeho intence) je taktéž rozhodujícím faktorem a spoléhat se na realitu v podobě doslovné interpretace výrazu nepovede k porozumění.

6.1.3 Test porozumění metaforám

6.1.3.1 Podobnosti vs. metafory

Neschopností porozumět intenci druhého je vysvětlováno pedantické lpění na doslovném významu výrazu, neboť jednoduše řečeno, lidem s PAS nic jiného nezbývá.

Happé v testu používá dva druhy obrazné řeči a to přirovnání a metaforu. Přirovnání rozlišuje běžně přítomností slova „jak“ nebo „jako“ (v anglickém originále „as“ nebo „like“), který učiní, že srovnání je vytvořeno již mluvčím. Metafora tyto spojky vynechává a skoro nikdy tak není doslovně pravdivá. Dochází k rozdílu, kdy dává v doslovné intepretaci smysl věta „byl jako strom“, na rozdíl od doslovné interpretace věty „byl stromem“.

Test je vytvořen ze tří oblastí, z přirovnání, metafory a synonym. Synonyma byla přidána pouze jako kontrolní faktor, zda subjekt rozumí úkolu. V každém úkolu byl subjekt vyzván k vybrání slova ze seznamu slov k dokončení započaté věty. Seznam obsahoval šest slov, pět cílových slov a jedno navíc, pro všechny věty v úkolu. Subjekt mohl použít slova kolikrát chtěl, a žádné slovo nebylo možné vybrat eliminací.

[20] V originálním znění označeno jako „false belief“. Překlad pojmu přebírám autorky Sedlákové (Sedláková 2004).

6.1.3.2 Metafora vs. irony

Druhý test byl sestaven na zkoumání porozumění ironii a metafoře a patřil do druhé části výzkumu. Tato část výzkumu byla doplněna ještě o testy zaměřující se na teorii mysli, obsahující i druhou úroveň. Jedná se o pět příběhů, každý po dvou větách, obsahující metaforu a ironii, doplněné o tři otázky. Dvě otázky se zaměřovaly na porozumění metaforám a jedna na porozumění ironii.

6.1.4 Výsledky

Jak se předpokládalo ze zkoumání porozumění přirovnáním a metaforám, mělo přítomnost slova „jako“ velký vliv na pochopení věty. Jedinci s diagnostikovaným PAS byli relativně úspěšní v porozumění příměrů, zatím co v metaforách nikoli, což podporuje teorii, že k porozumění metafor je zapotřebí schopnost odhadnout intenci druhého, zatímco u přirovnání to potřeba není.

Co se druhé částí výzkumu týče, taktéž se potvrdilo, že k porozumění ironii je potřeba druhé úrovně teorie mysli.

6.1.5 Znění testu

Synonyma

Dub byl celý pokroucený a křivý. Byl…

Jana byla velmi bledá a zamlklá. Byla…

Sára byla velmi krásná. Byla…

Štěpán byl pořád v jednom kole, všude nechával nepořádek. Byl…

Každému přišlo těžké spřátelit se s Penny. Byla…

Vyberte jednu položku z následujícího seznamu a doplňte větu:

půvabný nemocný energický prastarý šlechetný nepřístupný

Přirovnání

(1) Pes byl úplně mokrý. Byl jak…
(2) Karla zírala na Nikolu. Byla velmi naštvaná. Její oči bodaly jako…
(3) Tu noc byla obloha čistá. Hvězdy zářily jako…
(4) Šimon nedokázal přimět Lucii k tomu, aby to pochopila. Byla jako…
(5) Karolína se cítila úplně trapně. Byla v obličeji rudá jako…

Vyberte jednu z položek z následujícího seznamu a doplňte větu:

zabedněná šaty dýky rak zmoklá slepice diamanty

Metafory

(1) Tanečnice byla velmi ladná. Byla…
(2) Otec byl velice, velice rozzlobený. Byl…
(3) Michalovi byla taková zima. Jeho nos byl (jak)[21]…
(4) Ian byl velice chytrý a lstivý. Byl to…
(5) Anna se s Tomem cítila vždy v bezpečí. Byl jejím…

Vyberte jednu z položek z následujícího seznamu a doplňte větu:

kus ledu lišák bezpečný přístav klobouk labuť vybuchlá sopka

[21] V anglickém jazyce je tento výraz ve formě metafory. V českém jazyce se však vyskytuje pouze ve formě přirovnání.

Příklad metafory versus ironie:

Příběh o dortu

David pomáhal své mámě dělat dort. Nechala ho, aby přidal vajíčka do mouky a cukru. Ale hloupý David vajíčka nerozklepnul. Přidal je tam tak, jak jsou, se skořápkou a se vším! Jak je to hloupé! Když se maminka vrátila a viděla, co David udělal, řekla:

„Ty jsi ale hlava dubová!“

Otázka: Co tím Davidova maminka myslela? Myslela tím, že David je chytrý nebo hloupý?

Potom hned přišel otec. Když uviděl, co David udělal, řekl:

„Ty jsi ale chytrý kluk, Davide!“

Otázka: Co tím Davidův otec myslel? Myslel tím, že je David chytrý nebo hloupý?

(Happé 1993: 118-119)

6.2 Courtenay Frazier Norbury

6.2.1 O výzkumu

Na výzkumy Happé navazuje Norbury. Přestože Happé propojení teorie mysli s porozuměním metaforám, tedy tezi o minimální potřebě prvního stupně teorie mysli ke správnému dekódování metaforického výrazu, podložila svým výzkumem, Norbury její hypotézu zpochybňuje. Jako důvody udává fakt, že první stupeň teorie mysli se u dětí s nerou-typickým vývojem vyvíjí již okolo čtvrtého roku života a přesto se porozumění metaforám zvyšuje postupně v průběhu dospívání a adolescence. Jedná se tedy o vyvíjející se proces, který není ukončen samotným zvládnutím prvního stupně teorie mysli. Další protiargument souvisí s dětmi s jazykovou poruchou. Ty mají problém porozumět metaforické řeči navzdory tomu, že jejich výsledky z testů teorie mysli jsou v rámci normy. Vývoj porozumění metaforám u dětí s typickým vývojem spolu s výsledky dětí s jazykovou poruchou naznačují, že teorie mysli není dostačujícím parametrem k porozumění metaforám.

Norbury se ve svém výzkumu znovu zaměřuje na schopnost vidět podobnosti, která je nutně potřebná jak u metafor, tak u přirovnání. Tato schopnost je komplexním vývojovým procesem, který vyžaduje několik schopností najednou. V první řadě musí děti mít jistou slovní zásobu, v druhé řadě pak dostatečně širokou sémantickou zdatnost, aby dokázaly jednotlivé entity v metafoře porovnat.

Tím Norbury říká, že k pochopení metafory nám často nestačí znát jednotlivé charakteristické rysy užitých entit ve větě. Ilustruje to na příkladu metafory *„právníci jsou jako žraloci“* (Norbury 2005: 385). K interpretaci zde nestačí vědět něco o právnících a o žralocích. K najití souvislosti nestačí vědět, že žraloci jsou zvířata, že plavou ve vodě, mají ploutve a ostré zuby. Je potřeba, aby dotyčný zároveň i věděl, že žraloci jsou dravá, agresivní zvířata. Pokud je tedy dotyčného sémantická znalost dostatečně velká, je ještě potřeba jedna schopnost, aby člověk dokázal správně dekódovat metaforický význam. Zároveň totiž musí být schopný rozlišit relevantní informace (dravá, agresivní) od irelevantních (ploutve, ostré zuby) a správně je v metafoře propojit.

Norbury zmiňuje, že vliv sémantické znalosti zkoumali ve svém výzkumu Evans a Gamblic (Evans, Gamblic 1988), kde nejdříve extrahovali jednotlivé užité entity v metaforách a nechali děti, aby k nim vypsaly všechny vlastnosti, co je napadnou. O šest týdnů později jim předložili zmíněné metafory. Ukázalo se, že chybné porozumění metaforám se objevovalo u dětí, kteří u jednotlivých entit napsaly irelevantní charakteristické rysy vzhledem k užité metafoře. To naznačuje zvýšenou důležitost abstraktní sémantické znalosti jednotlivých užitých výrazů (Norbury 2005: 385).

Co se jednoduššího chápání přirovnání týče, dává to Norbury do souvislosti s přítomností syntaktického vodítka (spojky „jako“), které oznamuje potřebu porovnání. To však nic nemění na důležitosti sémantické zdatnosti.

Problém však je v tom, že verbální schopnosti a úspěšnost v testu teorii mysli jsou ve vzájemné vysoké korelaci a je tedy těžké data interpretovat odděleně.

Z toho důvodu ponechává test teorie mysli v rámci svého výzkumu a předkládá dvě hypotézy. První navazuje na Happé a tvrdí, že teorie mysli je důležitým determinantem pro porozumění metaforám a to bez ohledu na jazykovou zdatnost. Druhá hypotéza zní, že primárně je ale důležitější jazyková kompetence respondenta, konkrétně jeho sémantická zdatnost a to bez ohledu na diagnostikovaný autismus či výsledky z testu teorie mysli. Děti se sníženou jazykovou schopností by měly mít větší problémy s porozuměním, než ty s naopak větší jazykovou schopností.

Užité testy jsou testy teorie mysli, sémantická znalost a test porozumění metaforám.

6.2.2 Pojímání metafor

Norbury ve svém výzkumu pojímá metafory i přirovnání šířeji, než Happé. Již je neredukuje na pouhý rozdíl v potřebě intence a tím pádem na potřeby teorie mysli. Z argumentů zmíněných výše vyplývá, že dekódování metafor i přirovnání je komplexní kognitivní proces, jehož nedílnou součástí je schopnost vidět podobnosti. Tato schopnost se podle Norbury opírá dále o dostatečnou sémantickou znalost a o schopnost rozlišit relevantní informace od irelevantních. Přesto jednodušší dekódování přirovnání Norbury nepopírá a vysvětluje je tím, že je v takovém výrazu přítomno syntaktické vodítko oznamující porovnání.

6.2.3 Test porozumění metaforám

Ke zkoumání porozumění metaforám adaptovala testy z výzkumu užité Happé v roce 1993, avšak s jednotlivými obměnami. Děti měly za úkol doplnit šest vět z každé skupiny (synonyma, přirovnání, metafory). Jednotlivé skupiny následně smíchala a položky nechala náhodně seřadit tak, aby se zamezilo předpojatosti v odpovědích vytvořených jasným oddělením jednotlivých oblastí. Respondent tak odpovídal na všech 18 vět najednou. Další změna proběhla ve zjednodušení slovníku a poslední úprava byla v možnosti výběru odpovědí. Každá jednotlivá věta měla vždy po čtyřech slovech k výběru. U Happé dítě vybíralo z celkového seznamu o šesti slovech. Přesto, že Happé tvrdila, že eliminaci bylo zamezeno, Norbury tuto úpravu udělala právě kvůli ní. Ze čtyř slov byla tři slova vytvořena tak, aby se zabránilo efektu stropu. Byla tak použita slova, která se nějakým způsobem vztahovala k větě či k cílovému slovu.

6.2.4 Výsledky

Jak již bylo zmíněno dříve, z výsledků vyplynulo, že teorie mysli není až tak důležitým faktorem vzhledem k porozumění metaforám. Výsledky výzkumu potvrdily Norbury hypotézu, že hlavním predikátorem úspěchu byla sémantická znalost. Další z faktorů ovlivňující porozumění metaforám více, než teorie mysli, byl věk respondenta.

6.2.5 Znění testu

Z důvodu překladu z anglického originálu do českého jazyka nastává problém, že většina metafor v angličtině se v češtině používají v příměru. Překladem tak padá zmíněné rozlišení mezi metaforou a příměrem, neboť většina metafor se překladem promění v příměr, který je jediný pro tuto variaci možný. Protože byly v originálním znění představeny pouze metafory s dodatkem, že příměr pouze na konci obsahuje slovo „jako“, dala jsem v české verzi každé „jak/jako“ do závorky, abych tím dala najevo, že se původně má jednat o příklad metafory.

Porozumění metaforám:

Šimon se procházel hodiny ve sněhu. Jeho nohy byly		zmrzlé
	Měl nohy (jak)	kus ledu
Strom v mé zahradě letos hodně vyrostl. Je		vysoký
	Je to úplný	mrakodrap
Máma nechala chleba přes noc venku. Dnes ráno byl		tvrdý
	Dnes ráno byl (jak)	kámen
Můj kamarád ze školy mě vždycky bránil před šikanou. Je		odvážný
	Je můj	anděl strážný[22]
Laura mluví tak potichu, že ji sotva slyšíš. Je		tichá
	Je to	kuňka
Jeny má vždycky dobré známky. Je		chytrá
	Je to	šprtka
Petr dokáže bez problému zvednout těžké věci. Je		silný
	Je silný (jako)	býk
Naše nová škola je obrovská a vždycky se v ní ztratím. Je		nepřehledná
	Je to	labyrint
Julie měla své dlouhé nehty na rukou červeně a zlatě nalakované.		
	Byly	barevné
	Byly (jako)	drahokamy
Lou je vždycky šťastný a všichni se s ním cítí dobře. Je		veselý
	Je (jako)	sluníčko
Pat má velmi dlouhé a hladké vlasy. Jsou		rovné
	Má je (jak)	hřebíky
Joe byl příliš dlouho v bazéně. Je z toho		vrásčitý
	Má z toho	varhánky
Samův nový pes je velice velký. Je		obrovský
	Je (jak)	medvěd
Louisa křičela a plakala celé hodiny. Byla		rozčilená
	Byla	slzavým údolím

[22] V původním znění je slovo „soldier“.

Topení bylo zapnuté několik hodin a v pokoji bylo teplo. Bylo		vedro
	Bylo tam (jak)	v peci
Káťa měla milou tvář a krásné oči. Byla		hezká
	Byla (jak)	obrázek
Julian se schovával za stromem a nehýbal se. Byl		nehybný
	Byl (jak)	z kamene

V případech, kdy věta obsahuje příměr, je na konci věty přidáno slovo „jako“. (Norbury 2005: 399)

6.3 Gabriella Rundblad a Dagmara Annaz

6.3.1 O výzkumu

Výzkum Rundblad a Annaz reaguje na podle nich velká většinu výzkumů zabývajících se obraznou řečí a zaměřující se jednostranně zaměřovala na metafory, idiomy a ironii. Příliš velké zaměření na jednotlivé oblasti, především na metafory, vytvořilo podle nich pokřivený a neúplný obraz jazykového porozumění u PAS. Navíc některé výzkumy dokonce při zkoumání porozumění metaforám selhávají v rozlišování metafor od ostatních typů obrazné řeči. Výzkumy zahrnující různé typy obrazné řeči jsou vzácné. Známá studie od MacKay a Shawa, která zahrnovala ironii, metonymii, litotesy a hyperboly, zase na druhou stranu vynechala metafory zcela, čímž byly její limity značně omezeny (MacKay, Shaw 2004). Proto přicházejí autorky Gabrialla Rundblad a Dagmar Annaz se svým výzkumem, který mimo porozumění metaforám, zkoumají i porozumění metonymií. Jejich studie, dle jejich informací, patří k těmto typům mezi první. Zároveň chtěly i současnou plejádu studií obohatit a doplnit o výzkum, který by se zabýval porozuměním metafory vzhledem k chronologickému věku a mentálnímu vývoji dítěte.

6.3.2 Pojímání metafor

Metafora a metonymie jsou od sebe často rozlišeny v podobě podobnosti a souvislosti. Jako příklad metafory uvádí autorky slovo „naklaďák“[23]. Ve větě „Nevěděl jsem, že řídíš naklaďák“ může slovo „naklaďák“ znamenat „velice velké auto“. Slovo naklaďák může být i použito metonymicky a znamenat „řidič naklaďáku“.

Příkladem může být „Řekl jsem tomu naklaďáku, až zaparkuje za hospodou“. V těchto příkladech je metafora postavena na podobnosti mezi naklaďákem a velkým autem, oproti tomu metonymie je založena na souvislosti (a to většinou fyzické) mezi naklaďákem a jeho řidičem. Přesněji řečeno je metafora mapování mezi dvěma konceptuálními doménami (naklaďák a auto), mezitím co metonymie je mapování v rámci jedné konceptuální domény (naklaďák, který obsahuje koncept řidiče).

[23] V originálním znění je použito slovo *„bus“*. V anglickém jazyce může slovo *„bus“* v kontextu znamenat „velice velký auto“. V českém jazyce je tohoto slova ekvivalent „naklaďák“.

Ať už se zvolí tradiční rozlišení mezi podobností a souvislostí anebo rozlišení podle Lakoffa, zůstává podle autorek jedno stejné. Metafora je komplexnější než metonymie a dá se proto předpokládat, že lidé lépe porozumí metonymii než metafoře.

6.3.3 Test porozumění metaforám

Ke zkoumání porozumění metaforám využily již jimi dříve vytvořené obrázkové příběhy[24] obsahující 10 slovních metafor a 10 slovních metonymií zakomponovaných do 20 příběhů, které následně doplnily ještě o jednoduchou, rukou nakreslenou a vybarvenou ilustraci. Příběhy byly seřazeny tak, aby se dva příběhy se stejným typem obrazné řeči za sebou neopakovaly. Každý příběh obsahoval tři až čtyři sekce. Každá sekce měla odpovídající znázorňující obrázek, čímž byla snaha minimalizovat potřebu paměti. V poslední sekci byla vždy přítomna cílená metafora či metonymie.

6.3.4 Výsledky

Předpoklad byl, že metonymie, z důvodu, že je kognitivně snáze k pochopení, by měla vykazovat znatelně lepší výsledky při testování, než porozumění metafoře a to jak pro kontrolní skupinu dětí s typickým vývojem, tak i pro děti s PAS. Výsledky prokázaly znatelně slabší výkony u dětí s PAS v porovnání s kontrolní skupinou. Mezitím, co se trajektorie zlepšování porozumění metaforám a metonymiím u kontrolní skupiny vzhledem k chronologickému věku zvyšovala, u dětí s PAS nezaznamenala žádné zlepšení. U dětí s PAS však byl rozdíl co se metafory a metonymie týče, kdy byly v testu porozumění metonymiím úspěšnější než v metaforách.

Jediná korelace mezi porozuměním a věkem se u dětí PAS týkala jejich mentálního věku. Zatímco na porozumění metafory neměl mentální verbální či neverbální věk žádný vliv, na metonymy vykazovala jasnou spojitost mezi verbálním mentálním věkem dítěte a úspěšností v porozumění.

[24] V anglickém originále označený jako *„picture stories“*.

Výzkum tak poprvé ukázal, že děti s PAS mají sníženou schopnost v porozumění metaforám a zpožděný vývoj porozumění metonymii. Porozumění metonymii však přesto u nich nikdy nepřekročí 50% úspěšnost v testu.

6.3.5 Znění testu

Příklad metafory:

Komplikace vzhledem k překladu vězí v tom, že zatímco se v anglickém jazyce běžně používá metafory *záplavy* jako označení obrovského množství lidí, v českém jazyce toto spojení není užívané. Spíše se užívá, že je někde „narváno“ nebo že je někde „hromada lidí“ (i když zde již slovo „lidi“ naznačuje význam metafory). Ponechala jsem doslovný překlad, tedy slovo „záplava“, ač není v českém jazyce běžný, neboť má toto slovo souvislost s předchozími informacemi. Muzeum totiž stojí u veliké řeky a je tedy na dítěti, aby správně dekódoval metaforu a nespojil vyjádření se „záplavou“ s přítomností řeky vedle muzea.

1. Stuart pracuje v muzeu. Muzeum je uprostřed města, blízko velké řeky.
2. Je to malé muzeum a moc lidí do muzea nechodí.
3. Stuartův šéf chce, aby do muzea přišlo více lidí. Stuart proto připraví velice speciální výstavu. Stuartův šéf o Stuartově výstavě poví mnoha a mnoha lidem.
4. Je pondělí ráno a Stuart je doma. Najednou zazvoní telefon; je to Stuartův šéf.
5. Stuartův šéf říká: „Zvládl jsi to Stuarte! Před muzeem je záplava!“ Stuart se běží k muzeu podívat. Co Stuart uvidí?

Příklad metonymie:

1. Káťa a Anna poslouchají hudbu v Kátiným pokoji. Káťa má spoustu CDček s písničkami.
2. Káťa chce pustit Anně svoji nejoblíbenější písničku. Káťa hledá CD s tou písničkou.
3. Ale Káťa to CD nemůže najít. Říká: „Možná je moje nejoblíbenější CD v jiném pokoji.“ Káťa odejde hledat CD do jiného pokoje. Anna zůstává v Kátině pokoji.
4. Po chvíli Káťa zavolá: „Pojď se podívat, Anno! Našla jsem Robbieho Williamse na chodbě.“ Anna jde do chodby se podívat. Co Anna vidí?

(Rundblad, Annaz 2010: 42-43)

6.4 Nira Mashal a Anat Kasirer

6.4.1 O výzkumu

Mashal a Kasirer provedly několik výzkumů snažících se prohloubit znalosti, co se procesu porozumění metaforám týče. Jeden z nich je výzkum z roku 2011, který se zaměřuje na zkoumání možných rozdílností v porozumění metaforám, vzhledem ke změně jejich formy. Jako jedni z prvních zapojují do zkoumání porozumění metaforám u jedinců s poruchou autistického spektra i vizuální metafory. Jejich cílem bylo zjistit a posoudit vztah mezi porozuměním vizuálním a verbálním metaforám u dětí s typickým vývojem, s poruchou učení a u dětí s PAS. Cílem jejich studie bylo prohloubit vhled do vztahu mezi porozuměním vizuálním a verbální metaforám obecně a jinými kognitivními schopnostmi, jakými jsou například sémantická znalost, přirovnání, schopnost čtení apod.

6.4.2 Pojímání metafor

Metafora je Mashal a Kasirer pojímána jako přirozená a často i nepostradatelná součást běžné, každodenní komunikace. Vytvořit si metaforickou kompetenci umožňuje dětem přístup k sdílení porozumění a k učení. Za metaforou vnímají i proces, který je základní lidskou schopností a zdůrazňují, že metafora poskytuje jeden ze základních způsobů učení o světě. Schopnost metaforického mapování mezi rozdílnými, předtím spolu nesouvisejícími doménami umožňuje dětem rozšiřovat vědomosti o neznámé věci, čímž se metafora stává jak nástrojem, tak i dovedností. Porozumění metaforám se vyvíjí v průběhu dětství a dospívání simultánně s rozvojem ostatních kognitivních schopností a s rozšiřujícími se znalosti o světě. Zahrnuje to i schopnost uvědomování si podobností a vztahů mezi různými, odlišnými doménami.

6.4.3 Test porozumění metaforám

6.4.3.1 Vizuální metafory

Test zabývající se porozuměním vizuálním metaforám je sestaven z 16 triád obrázků (např. dědeček, houpací křeslo, starý strom). Každá triáda je vytvořena ze dvou obrázků, který dohromady tvoří metaforickou vazbu (dědeček a starý strom) a jedním, který s každým z nich má jistou souvislost, ale metaforickou vazbu netvoří. Děti jsou následně vyzvány, aby vybraly podle vlastního uvážení nejlepší dvojici a vysvětlily ji.

Pokud respondent nevytvoří metaforickou vazbu, je vyzván k vytvoření nové dvojice a pokud ji sám od sebe nevytvoří, je mu zmíněný obrázkový pár předveden a dítě je poté znovu vyzváno, aby vysvětlilo vzájemný vztah.

6.4.3.2 Verbální metafory

V rámci verbálních metafor zkoumaly schopnost porozumět konvenčním metaforám (jako např. má ostrý jazýček), novodobým metaforám (joy bits) a nesouvisejícím slovním spojením (prádelní králík)[25]. Ke každé větě měly děti na výběr ze čtyř možných odpovědí, ze správné, doslovné či nesouvisející interpretace a možnosti odpověď, že „tento výraz nemá smysl“. Metafory byly užity z výzkumu Faust a Mashal z roku 2007, kde vytvořili *„pool of expression“*, který se skládal ze 79 slovních dvojic rozdělených do čtyř skupin podle typu vazeb (konvenční metafory, nové metafory, doslovná spojení, nesouvisející spojení). Příklad zmíněných dvojic je z původního výzkumu z roku 2007 a nejedná se o celé znění. Nenajdeme zde tak příklady typu „prádelní králík“ či „joy bits“, který jsou užity v jejich současné studii.

6.4.3.3 Idiomy

V rámci porozumění obrazné řeči byly zahrnuty i idiomy. Dvacet idiomů. Každý z nich měl čtyři možnosti interpretace, správnou, doslovnou, interpretaci založenou na stejném slovesu či slově a poslední byla zcela již nesouvisející interpretace.

6.4.4 Výsledky

Výsledky testů ukázaly, že porozumění verbálním a vizuálním metaforám sdílí obecnou funkci u dětí s typickým vývojem. Dále vyšlo najevo, že mezi vizuálními a verbálními metaforami není žádná dichotomie. Metafory byly dětmi klasifikovány podle známosti či neznámosti. Dvě oddělené skupiny naopak vytvořily konvenční metafory (jako ty dětmi známé) a nové metafory (neznámé).

Jiný vzorec vykazovala skupina dětí s poruchou učení, u nichž se vizuální metafory objevily ve skupině s přirovnáním. Ukázalo se u nich, že porozumění vizuálním metaforám je úzce spjato s kognitivními schopnostmi, konkrétně s analogickým myšlením.

[25] V originálním znění je užito spojení *„laundry rabbit“.*

Jinak to bylo u dětí s poruchou autistického spektra. Vizuální metafory pro ně nepředstavovaly žádnou výhodu a nepřiřadily se k žádné ze zmíněných skupin (ke konvenčním metaforám, novým metaforám, přirovnáním apod.).

U kontrolní skupiny dětí s typickým vývojem se ukázalo, že rozlišují metafory na známé a neznáme bez ohledu na jejich formu a typ. U dětí s poruchou učení se vizuální metafory seskupují nezávisle na porozumění verbálním metaforám a tvoří celkem jasnou a relativně izolovanou schopnost v rámci jejich kognitivního fungování. U dětí s PAS vizuální metafory neměly žádný vliv na jejich výsledky. Svými výsledky se podobaly dětem s poruchou učení jen, co se verbálních metafor týče.

6.4.5 Ukázka znění testů

6.4.5.1 Verbální metafory**:**

Konvenční metafory	**Doslovné výrazy**	**Nové metafory**	**Nesouvisející slovní spojení**
žhavá diskuse	rozbitá váza	vnitřní pláč	silniční včely
brilantní nápad	kyselý citron	proud lásky	hluboký sport
chladnokrevný	silniční křižovatka	pálící lež	úctyhodné pole
plynulá konverzace	rušná ulice	čistá dlaň	názorový nebe
sladký úsměv	řešení problému	umírající naděje	lístek představy
průhledný záměr	místní obyvatel	ozvuky šílenství	problémový materiál
obranná linie	pohodlné křeslo	proud lásky	moudré umytí
měkké srdce	únik vody	černé svědomí	krátký citrón

(Faust, Mashal 2007: 868)

6.4.5.2 Vizuální metafory

Příklady vizuálních metafor, metaforické dvojice jsou tučně vyznačené:

housle – **zpívající kanárek** – strom

ryba – **stáčející se řeka** – **had**

muž v dešti – **blesk** – **naštvaný muž**

zvadlá kytka – **rozpálený, unavený běžec** – sklenice vody

káča – hrající si dívka – **tančící balerína**

Ukázka obrázků se nachází v příloze.

(Kogan, Connor, Gross, Fava 1980: 78)

7 Srovnání pojímání metafor s Aristotelem a Lakoffem

Podívám-li se nyní na pojímání metafor u jednotlivých výzkumů vzhledem k definici metafory Aristotela a teorii metafory Lakoffa s Johnsonem, docházím k závěru, že první výzkumy od Happé a Norbury jsou psány a koncipovány z hlediska ještě klasické teorie metafory a jsou tím pádem blíže pojímání metafory Aristotela než Lakoffa s Johnsonem.

Happé staví celý výzkum na schopnosti porozumět intenci druhého. Intence je zde tím, co poskytuje adresátovi zdroj k čerpání významu metaforického výrazu. A lidská kognitivní schopnost odhadnout záměry druhých by se dala označit jako Lakoffův zmiňovaný algoritmus, který je nutný aplikovat na doslovný význam věty, aby skrze něj byl získán metaforický význam. Teorie relevance totiž tvrdí, že význam je odvozován z kontextu, ze situace a z automatického předpokladu relevance informace. Ze situace a z kontextu musí člověk být schopný vyčíst intenci druhého.

Vzhledem k lidem s poruchou autistického spektra, je složitost a nepochopitelnost metafory vysvětlovaná tím, že se v jejím případě jedná o jazykový výraz neobsahující informaci o zmíněné intenci mluvčího. V příměru je tato informace přítomna v podobě slova „jako“ a je tím pádem pochopitelná nebo minimálně pro ně srozumitelnější. Metafora je příměr, kterému chybí lingvistické vodítko říkající příjemci, že se mluvčí snaží postihnout podobnosti mezi dvěma různými objekty X a Y. Přístup Happé tak ještě stále zůstává v rámci objektivistického přístupu k metaforám. Vychází z předpokladu, že existuje jistý záměr druhého, který je posluchači dostupný a přístupný a to díky teorii mysli. Význam metafory je získán pomocí schopnosti přečíst si záměry druhých, a pokud nám tato schopnost chybí, nejsme schopni rozumět metaforám.

Z takového hlediska se však naskýtá otázka, že za předpokladu, že metafora je pouze otázkou intence, neměl by opačný směr být pro lidi s PAS problém. Znamená to, že pokud intence patří jim a oni jsou mluvčím, jejichž intence má být posluchačem vyčtena, jejich problém s metaforou zmizí. Lidé s PAS by tedy měli být schopni metafory aspoň tvořit a ostatní, kteří jsou schopni číst intence druhých, by jim měli rozumět. Na to se však výzkum již neptá a nijak nezaměřuje. K zmíněné schopnosti tvořit metafory se zaměří až výzkumy Mashal a Kasirer.

V definici přirovnání se Happé shoduje s Aristotelem a jeho definicí příměru. Aristoteles vnímá příměry jako druh metafory, mezi nimiž tkví rozdíl v přidání slova „jako“. Tímto přidáním znaku se stává příměr méně hodnotný, neboť je příliš dlouhý a zároveň méně líbivý, neboť nerozšiřuje naše vědomosti. Příměr nám nesděluje, tak jako metafora, že X je Y. Mysl tak nemusí dělat žádnou formu predikce a příměr je tak o slastný požitek z poznání ochuzen. Tento Aristotelův názor se dobře kloubí i s teorií relevance, která sice mluví o potřebě číst intence, ale vesměs je to podobná nutnost k dekódování metafory, jako potřeba predikce u Aristotela, jen je konkrétnější v tom, že je potřeba predikovat záměr druhého. Happé však ve svém přístupu k metafoře zcela vynechává kognitivní schopnost vidět podobnosti, což ji naopak od Aristotela odlišuje. Potřebná kognitivní schopnost je zúžena na teorii mysli a na schopnost číst intence druhého.

Na tento nedostatek ale reaguje Norbury, která na testy Happé navazuje. Zjednodušení porozumění metafory na potřebu schopnosti číst intence Norbury odmítá a zpochybňuje. Vrací zpět důraz na schopnost vidět podobnosti. S Happé se shoduje v pojímání metafory tím, že i zde je metafora stále vnímána jako figura jazyka. Norbury je však blíže Aristotelovi a tvrdí, že k dekódování a porozumění metafory nestačí pouze schopnost teorie mysli. Je potřeba, aby člověk zároveň dokázal vidět podobnosti. A to jak v případě metafory, tak i příměru. Schopnost vidět podobnosti měří Norbury skrze sémantickou znalost a schopnost rozlišit irelevantní informace od relevantních. Stále je tedy hledán jakýsi algoritmus, který by se dal aplikovat na metaforický výraz, aby se z jeho doslovného významu dal vyextrahovat význam metaforický.

Ve výzkumu autorek Rundblad a Annaz se pojímání metafory odklání od tradičního objektivistického náhledu na metaforu jako figuru jazyka a poprvé se zde ukazuje vliv nového paradigmatu Lakoffa a Johnsona. Autorky reagují na předchozí výzkumy, u kterých kritizují jejich zúžení porozumění obrazné řeči na dvojici metafora-příměr, kterou ony vyměňují za dvojici metafora-metonymie. Zároveň patří jejich výzkum mezi první, který řeší obraznou řeč v širším rámci vzhledem k postupnému vývoji porozumění. Mezi předchozími výzkumy a jejich je ještě jeden další rozdíl a to v pojímání metafory a metonymie. Metafora již není vnímána pouze jako figura jazyka, na kterou je možno aplikovat jakýsi algoritmus a získat tím její význam.

Naopak, o metafoře se vyjadřují jako o mapování mezi dvěma konceptuálními doménami, zatímco o metonymii jako o mapování v rámci jedné konceptuální domény. To zároveň podnítilo i zahrnutí metonymie v rámci zkoumání porozumění obrazné řeči.

Jak se dalo očekávat, nejnovější výzkumy už zcela etablovaly novou teorii metafor a náhled na metaforu jako na princip, kterým se řídí i náš pojmový systém. Přes nezpochybnitelnou kognitivní schopnost vidět podobnosti, kterou zaznamenal již Aristoteles a rozšiřování si vědomostí, přejímají Mashal spolu s Kasirer názor na metaforu jako na nástroj i dovednost, kterým se lidé učí o světě a rozšiřují své znalosti o něm. Ve svém výzkumu z roku 2014 (Kasirer, Mashal 2014) dokonce přímo zkoumají schopnost generalizace metafor a rozlišují mezi tvorbou konvenčních metafor a tvorbou nových metafor.

7.1 Porozumění metaforám

Než přistoupím k porovnání jednotlivých testů, zastavím se u toho, co to vlastně znamená „rozumět metafoře“, nebo jak Lakoff s Johnsonem říkají „metaforickému výrazu“?

Dle klasické teorie metafory, která vychází z objektivismu, je metafora případ nepřímého významu. Pochopit nějaký výrok či větu jako metaforickou znamená chápat ji nepřímo jako větu nesoucí objektivní význam M‘, který je odlišný od doslovného objektivního významu M.

> „Metafora může nám podle objektivistického názoru přinejlepším poskytnout nepřímý způsob *mluvení* o nějakém objektivním významu M‘ tím, že užívá jazyka, jehož by se užilo doslovně k mluvení o nějakém jiném objektivním významu M, který je obvykle nepravdivý zcela očividným způsobem.“ (Lakoff, Johnson 2014: 227)

Jedná se tedy o nepřímé porozumění, kdy je zahrnut parametr mluvčího, který užívá věty, aby sdělil nějaký nepřímý význam. Tento „parametr mluvčího“ může být označen jako intence mluvčího či kontext. Samotná metafora pak k porozumění světu přispívá jen tím, že nás dovede k pozorování objektivních podobností, tj. podobností mezi objektivními významy M a M‘. Jak říká i Aristoteles, metafora je umění vidět podobnosti v na první pohled nepodobných věcech, čímž může rozšířit naše vědomosti (Poetika 1459a).

Podle Lakoffa s Johnsonem porozumění metaforickým výrazům vychází z pojmového systému, který v sobě nese princip metafory. Poetické či nové metafory vycházejí z principů, na kterých jsou založeny běžné, konvenční metafory. Porozumění konvenční metafoře se zakládá na faktu toho, že věta, obsahující konvenční metaforu, je pravdivá, pokud stojí ve shodě s pojmovým systémem daného člověka. Neboť jak Lakoff s Johnsonem tvrdí, pravda je funkcí našeho pojmového systému (Lakoff, Johnson 2014: 196). Na základě pojmového systému totiž lidé rozumí situacím kolem nich a na základě porozumění situaci pak vyhodnocují, zda je či není věta pravdivá.

To, že tedy jedinec rozumí konvenční metafoře a přijde mu pravdivá, znamená, že situaci, o které věta vypovídá, konceptualizuje stejným metaforickým pojmem, ze kterého konvenční metafora vychází. Pokud tedy jedinec rozumí větě „To je základem vaší teorie?“, znamená to, že konceptualizuje zkušenost s *teoriemi* pomocí zkušenosti s *budovami* a metaforický pojem, který mu z toho vznikne, je TEORIE JSOU BUDOVY (Lakoff, Johnson 2014: 61). Jedním z druhů nových metafor je pak takový, který rozšiřuje „použitou“ část metaforického pojmu, z čehož může vzniknout výraz jako: „Jeho teorie má tisíce malých pokojíčků a dlouhé klikaté chodby“ (Lakoff, Johnson 2014: 71).

Existují však i takové nové metafory, které se nezakládají na žádných předchozích konvenčních metaforách a spíše nové metaforické pojmy vytvářejí. Jde třeba o Lakoffův a Johnsonův příklad s výrazem „the solution of my problems[26]“ [řešení mých problémů] (Lakoff, Johnson 2014: 159). Jeden jejich íránský student se po příchodu do Berkeley vyjádřil, že se mu líbí metaforický výraz „the solution of my problems“, což ve skutečnosti není vnímáno jako metafora.

[26] „Chemická metafora je zde umožněna víceznačností anglického slovesa *to solve* a s ním formálně i významově spjatého podstatného jména *solution*, jakož i jejich odvozenin. Sloveso *to solve* má jednak význam „rozluštit“, „vyřešit“, „vypočítat“, „zaplatit“, ale také „rozpustit (se)“, „udělat roztok“; podstatné jméno *solution* podobně znamená jednak „rozluštění“, „řešení“, „výsledek“, ale také „rozpouštění“, „roztok“. Odvozené sloveso *to dissolve* pak znamená „rozpustit (se)“, „rozplynout se“ i „rozluštit“ a substantivum *dissolution* „rozpuštění“, „roztok“, „zrušení“, „likvidace“. (pozn. překl.)“ (Lakoff, Johnson 2014: 159)

Zmíněný student si metaforické spojení představoval jako veliké množství tekutiny, která bublá a ze které se kouří a která obsahuje všechny naše problémy, ať už „rozpuštěné“/vyřešené [disloved], nebo v podobě sraženin, tedy „vysrážené“ [in the form of precipitates], s katalyzátory, které některé problémy (prozatímně) neustále „rozpouštějí“/řeší [dissolve] a u jiných způsobují jejich srážení [precipitating out] (tamtéž). Porozumět této metafoře znamená uvidět nové korespondence mezi jednotlivými zkušenostmi s chemickými látkami a katalyzátory a s tím, jak se chovají problémy v našem životě. Tato chemická metafora pak poskytuje nový pohled na problémy, jako na věci, které nikdy úplně nemizí a nemohou být „rozpuštěny“/vyřešeny [solved] jednou provždy:

„Všechny naše problémy jsou vždycky přítomné, mohou být pouze „rozpuštěny“/vyřešeny [dissolved] a být v roztoku [in solution], nebo být v pevné podobě. V nejlepším případě můžeme doufat, že najdeme katalyzátor, který umožní, aby se jeden problém „rozpustil“/vyřešil [dissolve], aniž by se přitom jiný „vysrážel“ [precipitate out]. A jelikož nemáme absolutní kontrolu nad tím, co se do „roztoku“/řešení [solution] dostane, vidíme, jak se v něm neustále „srážejí“ [precipitate] staré i nové problémy a jak se v něm „rozpouštějí“/řeší [dissolve] současné problémy, a to částečně díky našemu úsilí a zčásti navzdory všemu, ať děláme, co děláme.“ (Lakoff, Johnson 2014: 160)

Ať už se tedy bude jednat o nový metaforický výraz vycházející z konvenční metafory a využívající její „nepoužité“ části, či se bude jednat o metaforický výraz naopak vycházející ze zcela nového metaforického pojmu, porozumění obou výrazům vychází z nahlížení jedné zkušenosti skrze jinou zkušenost. Je nasnadě, že pokud nebudeme nahlížet na jednu konkrétní zkušenost skrze jinou konkrétní zkušenost, nebudeme rozumět metaforickým výrazům, které jsou na základě této korespondence vytvořeny.

7.2 Srovnání znění testů

V následujícím úseku se budu věnovat znění testů a otázce, jakým způsobem testy zkoumají porozumění metafor a v čem pak může tkvět možná rozšíření výzkumů a testů, pokud k porozumění metafor budeme přistupovat na základě teorie metafory Lakoffa a Johnsona.

7.2.1 F. G. E. Happé

Vrátím se k pojímání a přístupu k metafoře, které nutně ovlivnilo i znění testů a otázky, které byly kladeny. Test použitý u Happé by se dal označit jako test vytvořený dle tradiční definice metafory. Tedy dle definice, že metafora je tvořena slovy, která nejsou užita v jejich každodenních významech. Metafora je záležitostí lingvistiky a označuje výraz, který je použit mimo jeho běžný konvenční význam k vyjádření nějaké podobnosti. Zkoumá se porozumění metafory skrze správné doplnění slovíčka ze seznamu. Důraz je tu kladen na kontext předchozí věty a na schopnost vyčíst z jejího kontextu intenci udávající význam následující věty. Skrze správné doplnění slova se dochází k závěru, že dítě metafoře rozumí a intenci tím pádem správně „přečetlo“.

Porozumění metaforickému výrazu tedy znamená porozumění a přečtení „intence“ mluvčího a to jak u přirovnání, tak u metafory. Intence druhého je pak jen složitější ke „čtení“ u metaforických výrazů, kterým chybí slovíčko „jako“.

Podíváme-li se na zmíněný test z pozice Lakoffa a Johnsona, jak nahlížejí porozumění, jsou oba dva výrazy v rámci porozumění téměř totožné. Je škoda, že Lakoff s Johnsonem se nezabývali i přirovnáním, ale na základě předchozí argumentace, představené v kapitolách zabývajících se novým paradigmatem, je pravděpodobné, že vše vychází z jednoho a toho samého pojmového systému a porozumění příměru bude podobné, ne-li stejné jako porozumění konvenční metafoře. Oba výrazy vycházejí z jednoho a toho samého pojmového systému a zakládají se tedy na stejném nazírání a konceptualizaci světa. Tedy na základě nazírání jedné zkušenosti skrze jinou. Protože vycházejí ze stejného základu, ovlivňují je stejné metaforické pojmy. Rozlišení mezi příměrem a metaforou by nemělo tím pádem hrát tak markantní rozdíl v tom, že chybí slovíčko „jako“.

Ve skutečnosti by měli rozumět obou variantám se stejnou pravděpodobností, protože vztaženo k jejich pojmovému systému by jim obě varianty měly připadat stejně „pravdivé“ či „nepravdivé“. Pokud jim pravdivé nepřipadají, tak pravděpodobně nebudou ani rozumět, co výraz znamená a nepřiřadí správné slovíčko. I když tedy není kontext důležitý z pozice intence mluvčího, je přesto potřeba, neboť pravdivost nějaké věty se zakládá na tom, jak rozumíme situaci. I my nikdy nemluvíme vytrženi z kontextu a ze svého prostředí.

Jak a do jaké míry zkoumají testy představené u Happé porozumění metaforám?

Zaměřím se pouze na dva příklady. První příklad je „Karla zírala na Nikolu; Byla velmi naštvaná; Její oči bodaly jako dýky“ (Happé 1993: 118). Pokud to vezmeme doslovně, nemohou oči bodat jako dýky, nejsou žádným ostrým předmětem, který by mohl někoho skutečně bodnout. Tato věta nám dává smysl a přijde nám pravdivá jen proto, že konceptualizujeme jednu zkušenost na základě naší jiné zkušenosti. Pokud tedy skutečně budeme vjem vytvořený v dané situaci s naštvanou Karlou a jejíma očima vnímat pomocí vjemu bodání dýky a budeme tak naší zkušenost s ní konceptualizovat na základě zkušenosti s dýkou, bude nám dávat věta smysl a bude nám připadat i pravdivá a adekvátní.

Pro příklad s metaforou jsem si vybrala větu „Otec byl velice, velice rozzlobený; byl vybuchlou sopkou,“ kde by se v českém jazyce spíše více hodil jednoduchý výraz „otec soptil“ (Happé 1993: 118). Ač tu chybí slovíčko „jako“, jedná se o ten samý princip. Znovu nahlížíme jednu zkušenost pomocí jiné, tedy zkušenost s naštvaným otcem pomocí zkušenosti s vybuchlou/soptící sopkou.

Je tedy otázkou, zda test zkoumá míru porozumění metaforickým výrazům. Je totiž klidně možné, a je to pouhá spekulace, že děti s PAS rozuměly všem příměrům a pouze jen některým metaforám ne. Či nerozuměly ani příměrům a ani metaforám, či některým příměrům rozuměly a tak i některým metaforám. V tom posledním případě by bylo zajímavé zjistit, jestli správně vyřešená metafora má nějakou spojitost se správně vyřešeným přirovnáním, co se typu vytváření korespondencí týče.

7.2.2 C. F. Norbury

Již jsem zmiňovala, že Norbury je, co se do pojímání metafory týče, podobná Happé. V návaznosti na ní stále staví důraz na rozlišení mezi metaforou a přirovnáním. Přesto nově tvrdí, že čtení intence není tím nejdůležitějším, co hraje roli v rámci porozumění metaforám. Norbury dává větší důraz na schopnost vidět podobnosti, která je potřeba jak u metafor, tak u přirovnání. Je to tím, že teorie mysli, související s intencí, se dovyvine již ve čtvrtém roce dítěte, zatímco se porozumění metaforám stále dál rozvíjí. Další protiargument je i fakt toho, že děti mající jazykovou poruchu mají problém porozumět metaforické řeči navzdory tomu, že jejich úroveň teorie mysli je vyvinutá v rámci normy. Porozumění metaforickým výrazům tedy tkví v něčem jiném. Přesto Norbury zůstává u předpokladu, že bude přirovnání pro děti s PAS snáze k pochopení, než metafora a to pro chybějící syntaktické vodítko v podobě spojky „jako".

Co se samotného testu týče, je výhoda u Norbury v tom, že její test svým uzpůsobením zkoumá pomocí metafor a přirovnání nejen porozumění a schopnost vytvořit správnou metaforickou dvojici či přirovnání, ale i to, zda dítě vůbec základní popsané situaci rozumí v tom správném smyslu, což je zkoumáno synonymy.

Příklad první věty „Šimon se procházel hodiny ve sněhu. Jeho nohy byly zmrzlé" (Norbury 2005: 399). Zde Norbury zjistí, jestli si dítě i správně představilo situaci. A pak následně zkoumá, zda je dítě schopné tuto situaci vnímat i imaginativním způsobem, za pomocí metafory. Tedy zda dokáže vytvořit větu „Měl nohy jak kus ledu" (tamtéž).

Bohužel není zmíněno, jestli ke všem větám muselo dítě přiřadit synonymum, či jen k vybraným a k nim pak metafory či přirovnání již netvořilo. Pokud tomu tak není, přijde mi tato možnost nevyužitá. Podobně jako u Happé zde chybí záznam o tom, kterým metaforám dítě rozumělo, a které se mu nepodařilo správně přiřadit.

7.2.3 G. Rundblad a D. Annaz

V pojímání metafory měly již Rundblad a Annaz zahrnutou představu metafory jako schopnost tvoření korespondencí napříč mentálními doménami. Autorky přestávají již řešit dvojici metafora-příměr a zaměřují se na novou dvojici metafora-metonymie. Inspirované Lakoffem definují metonymii jako vytváření spojitostí v rámci jedné domény, metaforu pak jako vytváření korespondencí napříč. Z toho důvodu by taky měla být metonymie snadněji k pochopení než metafora, neboť v metonymii se řeší souvislost, zatímco v metafoře podobnost.

Ve znění testu je taktéž změna. Větu nesoucí metaforu již nenechávají doplnit vhodným slovem, ale nechávají dítě, aby předloženou metaforu vysvětlilo. Větší důraz je zde kladen na porozumění a vysvětlení metafory, než na schopnosti správně doplnit slovo na základě intence. Metafora je zároveň zasazena i do mnohem většího kontextu doplněného o ilustrační obrázky. S důrazem, že metafora je schopnost mapování napříč pojmy, se zaměřují na jednoduché příběhy vykreslující životní situace, kde se na konci vždy nachází metafora.

7.2.4 N. Mashal a A. Kasirer

Výzkum Mashal s Kasirer zkoumá metafory v nejširší škále z uvedených výzkumů. Nejen že již rozlišují mezi konvenčními a novými metaforami, běžnými dvojicemi slov a dvojicemi slov spolu nesouvisejícími. Zároveň zkoumají porozumění jak verbálním tak vizuálním metaforám. V rámci verbálních metafor je zkoumáno porozumění a správné určení významu věty. U vizuálních metafor jde už o víc, než o pouhé vysvětlení metaforické dvojice. Dítě už zároveň metaforu přímo tvoří a kombinuje z možností tří nabízených obrázků. Podle mého názoru je tato forma zkoumání nejblíže k jádru věci, tedy ke zkoumání pojmového systému. Je na dítěti, aby dvojici vytvořilo a pokud bude v rámci jeho pojmového systému přítomna odpovídající konvenční metafora, dítě pravděpodobně vytvoří vhodnou metaforickou dvojici a bude ji umět vysvětlit. Znovu však článku představující jejich výzkum chybí rozlišení, které metafory se dětem s PAS nejlépe tvořily a které jim naopak dělaly problémy.

V části s vizuálními metaforami, kde dítě tedy metaforickou dvojicí tvoří a má následně vysvětlit, by bylo zajímavé, kdyby autorky vyhodnocovaly i způsob vysvětlení metaforické dvojice. Zda korespondence, které dítě vedly k vytvoření dvojice, jsou podobné či se odlišují od korespondencí u kontrolní skupiny.

7.3 Shrnutí

Jak je z předchozí analýzy vidět, pojímání metafory ovlivňuje znění testu i otázky, na které se výzkumy ptají. U Happé je metafora primárně vysvětlována pomocí intence, což ovlivňuje i znění testu. Metafora je vnímána jako figura jazyka a jako takové jí není věnována příliš velká pozornost. Zato je celý test zaměřen na schopnost vyčíst intenci z kontextu nastíněný jednou větou a porozumění metafoře v podobě správného doplnění slova. Výzkum vedený Norbury již nevnímá intenci jako dostačující parametr k dekódování metafory a vrací se zpět k potřebě vidět podobnosti. Test však zůstává stále u stejného principu zkoumání. Metafora je výraz jazyka.

U Rundblad a Annaz se již objevuje nový přístup k metafoře a porozumění metaforám již není zkoumáno z hlediska správného doplnění slov, ale metafora je dítěti ukázána, řečena v širším kontextu a dítě je na význam metafory ptáno.

Největší vliv nového paradigmatu však je, jak se možná dalo očekávat, u výzkumu Mashal a Kasirer. V jejich pojímání je již teorie Lakoffa s Johnsonem zcela etablovaná a odpovídajíc k tomu vypadá i znění testu.

Pokud se zaměřím na otázku porozumění, umožňuje Lakoffova a Johnsonova definice porozumění větší možnosti, než jejich definice metafory, ač jedno s druhým souvisí. Z důrazu na porozumění metaforám totiž jejich teorie umožňuje zaměřit se na samotné porozumění obecně a místo definování metafor tak může zkoumat a definovat způsob porozumění. Jednoduše řečeno umožňuje jejich teorie zkoumat skrze porozumění metaforám způsob porozumění světu obecně.

8 Diskuse

V první řadě je vidět, že Lakoffova a Johnsonova teorie metafory ovlivnila výzkumy zaměřující se na porozumění metafory. Změnou v paradigmatu, že metafora již není nahlížena pouze jako výraz jazyka, ale jako základní princip, který utváří náš pojmový systém, vystává hned několik otázek a směrů, kam všude se může zkoumání porozumění metafory rozšířit.

Protože metafora je součástí našeho způsobu uvažování a náš pojmový systém je tak ve skutečnosti metaforický, a protože tento pojmový systém ovlivňuje to, jak rozumíme situacím kolem nás, znamená to, že porozumění metaforám je otázkou našeho pojmového systému. Poetické metafory se odvíjejí a zakládají na konvenčních metaforách, ve kterých na oplátku je zase otisknut náš pojmový systém. A pro popsanou provázanost naznačuje Lakoffova a Johnsonova teorie metafory, že ve chvíli, kdy máme jiný pojmový systém, či pojmový systém fungující na jiném principu, tak nám budou znít metaforické výrazy jako lživé, klamné a nelogické. To následně vede k tomu, že lidé s diagnostikovanou poruchou autistického spektra by mohli mít potíže porozumět metaforám právě pro jejich odlišný pojmový systém, ne-li přímo pro odlišný princip, který využívají při tvorbě pojmového systému.

Je tedy možná více než otázka schopnosti dekódovat metaforický výraz, otázka toho, jak vypadá pojmový systém lidí s PAS, jak a v čem se liší od toho našeho, neboť z Lakoffovy a Johnsonovy teorie vyplývá, že právě daný rozdíl je to, co jim znemožňuje porozumět. Jak Lakoff s Johnsonem zmiňují, pravda je relativní vzhledem k danému pojmovému systému. Výroky, a to i ty, které v sobě nesou metaforické výrazy, nám přijdou pravdivé právě vůči němu. A vzhledem k našemu pojmovému systému nám přijdou i smysluplné. U lidí s poruchou autistického spektra tak nemusí vůbec primárně jít o jejich neschopnost orientovat se v běžných sociálních situacích či o neschopnost vžívat se do pocitů a emocí druhých, jako spíše o samotný odlišný pojmový systém. Metaforické pojmy utváří nejen způsob mluvy o daných pojmech (jak bylo ukázáno v kapitole 3.4. Druhy metafor), ale zároveň ovlivňují i utváří naše jednání a vnímání okolního světa. V sociálních interakcích se tak neorientujeme primárně proto, že dokážeme přečíst intence druhých, že máme teorii mysli či dobrou centrální koherenci, ale spíše právě díky tomu, že vidíme to, co vidí ostatní. Stejně tomu, co vidíme, rozumíme a stejně to i interpretujeme,

což tohle všechno je dáno použitým pojmovým systémem, který se musí shodovat do takové dostatečné míry, aby byla tato shoda mezi dvěma jedinci zajištěna.

Z takového hlediska by vyplývalo, že lidé s PAS nerozumí metaforám proto, že jejich pojmový systém, kterým nazírají náš společný svět, se liší od pojmového systému užívaného většinovou částí společnosti. A protože poetické metafory vycházejí z konvenčních metafor, ve kterých je otisknut náš pojmový systém, naznačuje to, že lidé s PAS pravděpodobně skládají a organizují své zkušenosti na jiném základě než my.

Co se možností zkoumání a znění testů týče, mohlo by se ověřit, zda lidé s PAS rozumí konvenčním metaforám, které jsou běžné v té dané kultuře, a následně zda pak rozumí i novým metaforickým výrazům, které se vytváří způsobem využití „nepoužité“ části metaforického pojmu. Další, dle mého názoru zatím málo využívanou možností, je zkoumání samotného způsobu porozumění. Jak jsem již zmiňovala dříve, skrze porozumění a vysvětlení metaforických výrazů se dopátrat způsobu porozumění a hledat v něm nějaké vzorce, které by nás blíže dovedly k tomu, jak kategorizují a jak rozumí lidé s PAS světu kolem sebe. Na jakém základě funguje jejich pojmový systém. Lakoffova a Johnsonova teorie metafory by tak mohla obrátit pozornost výzkumů ke způsobu jejich mluvy a vyjadřování, jako k faktorům co ovlivňuje jejich porozumění metaforickým výrazům.

9 Závěr

V předložené práci jsem se zaměřovala na výzkumy zabývajícími se studiem metafor u lidí s poruchou autistického spektra a cílem práce bylo zhodnotit jejich pojímání, přístup, definice metafory a kladení otázek a zjistit tím případné nedostatky a navrhnout jednotící rámec za pomoci teorie metafory od Lakoffa s Johnsonem. Zaměřovala jsem se tak jak na jednotlivé koncepce metafor užité ve výzkumech, tak na z toho se odvíjející znění testu. Kriticky jsem zhodnotila omezení jednotlivých studií vzhledem k Lakoffově a Johnsonově teorii metafory a zjistila jsem následovné.

Jak bylo předpokládáno, výzkumy se co do pojímání metafor opravdu liší, což bylo v rámci práce několikrát zmíněno a ukázáno. Vzhledem k malému množství proběhlých výzkumů v odvětví poruch autistického spektra, dá se mezi výzkumy nakreslit jasná linka spojitosti, kdy jeden výzkum buď přímo reaguje na předchozí, či předchozí nedostatky vyřeší. Z analýzy jednotlivých výzkumů vyvstává chronologická linka, na které je znatelně znát postupný vliv a zapracování nového paradigmatu Lakoffa s Johnsonem. O co novější výzkum se jednalo, o to více byl znát vliv a zapracování této teorie. Důkazem k tomu je i studie autorek Mashal a Kasirer z roku 2014, které mimo porozumění metaforám (které je ostatně stejné jako v jejich předchozích výzkumech), zkoumaly zároveň i tvorbu metafor, což je v souladu s představou, že metafora je schopnost tvoření korespondencí napříč doménami.

Z důvodu, že jsem nedokázala získat celé znění použitých testů, nemohla jsem následně zhodnotit, jaké metafory jsou v rámci výzkumu užity a jaké naopak vynechány, s ohledem na klasifikaci metafor podle Lakoffa a Johnsona. Z přístupných ukázek testů však bylo znát, že výběr metafory byl podmíněn způsobem její definice a i způsob znění testu se podřizoval dané definici.

V rámci předchozí kapitoly jsem nastínila možnosti, které Lakoffovo a Johnsonovo pojímání metafory nabízí. Pro mě samotnou bylo zajímavé zjištění, že na místo nějakého jednotícího rámce pro definici metafory, poskytuje jejich přístup zcela nové zaměření pozornosti na nový cíl, tedy od porozumění metaforám, na samotný způsob porozumění obecně, v čemž tedy vidím možnosti dalšího vývoje.

10 Zdroje:

Adachi, T.; Koeda, T.; Hirabayashi, S.; Maeoka, Y.; Shiota, M.; Wright, E.; et al. The metaphor and sarcasm scenario test: A new instrument to help differentiate high functioning pervasive developmental disorder from attention deficit/hyperactivity disorder. *Brain & Development* 2004, *26*, 301–306.

Aristoteles *Aristotle's Poetics*, 2nd ed.; University of Chicago Press: Chicago, 1998.

Aristoteles *Poetika*, 1st ed.; Svoboda: Praha, 1996.

Aristoteles *Rétorika*, 3rd ed.; Rezek: Praha, 2010.

Asperger, H. (1991). „Autistic psychopathy“ in childhood (U. Frith, Trans.). In U. Frith (Ed.). *Autism and Asperger syndrome* (pp. 37-92). Cambridge: Cambridge University PREss (Original work published 1944)

Attwood, T. *Aspergerův syndrom*, 1st ed.; Portál, s. r. o.: Praha, 2005

Baron-Cohen, S. The hyper-systemizing, assortative mating theory of autism. online. Prog Neuropsychopharmacol Biol Psychiatry 2006;

Baron-Cohen, S.; Leslie, A. M.; Frith, U. Does the autistic child have a "theory of mind"?. *Cognition* 1985, *21*, 37–46.

Bartak, L.; Rutter, M.; Cox, A. A comparative study of infantile autism and specific developmental receptive language disorder. I: Children. *Br. J. Psychiatry* 1975, *126*, 127–145.

Bazalová, B. *Poruchy autistického spektra*, 1st ed.; Masarykova univerzita: Brno, 2011.

Billow, R. M. A cognitive developmental study of metaphoric comprehension. *Developmental Psychology* 1975, *11*, 415–423.

Bleuler, Eugen. *Dementia Praecox or the Group of Schizophrenias*. New York: International Universities Press, 1950.

Cicone, M.; Gardner, H.; Winner, E. Understanding psychology in psychological metaphors. *Journal of Child Language* 1981, *8*, 213–216.

DeMyer, M.; Hingtgen, J. M.; Jackson, R. K. Infantile autism reviewed: a decade of research. *Schizophr. Bull.* 1981, *7*, 388–451.

Dennis, M.; Lazenby, A.; Lockyer, L. Inferential language in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorder* 2001, *31*, 47–54.

Dunn, M., Rapin, I. Communication in autistic children. In ACCARDO, P. J. SHAPIRO, B.J., CAPUT, A.J. (Eds.) Behaviour belongs in the brain. PP. 97-111. Baltimore, MD: York PRess. 1997.

Eco, U. The Scandal of Metaphor: Metaphorology and Semiotics. *Poetics Today* 1983, *4* (2), 217–257.

Eisenberg, L.; Kanner, L. Childhood schizophrenia: Symposium. *American Journal of Orthopsychiatry* **1956**, *26* (3), 556–566.

Faust, M.; Mashal, N. The role of the right cerebral hemisphere in processing novel metaphoric expressions taken from poetry: A divided visual field study. *Neuropsychologia* 2007, *45*, 860–870.

Happé, F. Communicative competence and theory of mind in autism: a test of relevance theory. *Cognition* 1993, *48*, 101–119.

Happé, F. Understanding minds and metaphors: Insight from the study of figurative language inautism. *Metaphor and Symboli Activity* 1995, *10*, 275–295.

Hrdlička, M.; Komárek, V. *Dětský autismus*, 2nd ed.; Portál, s. r. o.: Praha, 2014.

Kanner, L. Irrelevant and metaphorical language in early infantile autism. *Am. J. Psychiatry* 1946, *103*, 242–246.

Kanner, Leo. "Autistic Disturbances of Affective Contact." *Nervous Child: Journal of Psychopathology, Psychotherapy, Mental Hygiene, and Guidance of the Child* 2 (1943): 217–50.

Kasirer, A.; Mashal, N. Verbal creativity in autism: comprehensin and generation of metaphoric language in high-functioning autism spectrum disorder and typical development. *Human Neuroscience* 2014,

Kirby, J. T. Aristotle on Metaphor. *The American Journal of Philology* 1997, *118* (4), 517–554.

Kogan, N. K.; Connor, A.; Gross, A.; Fava, D. Understanding visual metaphor: Developmental and individual differences. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 1980, *45* (183).

Lakoff, G. *Ženy, oheň a nebezpečné věci*, 1st ed.; Triáda: Praha, 2006.

Lakoff, G.; Johnson, M. Metafory, kterými žijeme, 3rd ed.; Host - vydavatelství, s. r. o.: Brno, 2002.

MacKay, G.; Shaw, A. *A comparative study of figurative languge in children with autistic spectrum disorders*, 1st ed.; University of Strathclyde: Glasgow, 2004.

Mashal, N.; Kasirer, A. Principal component analysis study of visual and verbal metaphoric comprehension in children with autism and learning disabilities. *Research in Developmental Disabilities* 2011, *33*, 274–282.

Melongo, S.; Pinto, M. A.; Levi, G. Metaphor and metonymy in ASD children: A critical review from a developmental perspective. *Research in Autism Spectrum Disorders* 2012, 1289–1296.

Norbury, C. F. The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. *British Journal of Developmental PSychology* 2005, *23*, 383–399.

Reddy, M. *The Conduit Metaphor*, 2nd ed.; Cambridge University Press: Cambridge, 1979.

Rundblad, G.; Annaz, D. The atypical deelopment of metaphor and metonymy comprehension in children with autism. *SAGE Publications and The National Autism Society* 2010, 29–46.

Sedláková, M.; *Vybrané kapitoly z kognitivní psychologie*. Praha: Grada, 2004.

Sotáková, H.; Kucharská, A.; Špačková, K.; Presslerová, P.; Richterová, E.; Seidlová Málková, G. *Porozumění čtenému II.*, 1st ed.; Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta: Praha, 2014.

Sperber, D.; Wilson, D. *Relevance: Communication and cognition*, 1st ed.; Blackwell: Oxford, 1986.

Šporclová, V. *Autismus od A do Z*, 1st ed.; Pasparta Publishing, s. r. o.: Praha, 2018.

Švantner, M. Metaphors, Signs and Parasites: F. Nietzsche, C. S. Peirce and Two Radical Interpretations of Aristotelian Protosemiotics. *Prezi* [Online]. https://prezi.com/lk01_e-louf8/metaphors-signs-and-parasites/ (accessed Aug 06, 2018).

Wiig, E. H.; Secord, W. *Test of word knowledge*, 1st ed.; The Psychological Corporation: London, 1992.

Wing, L. Asperger's syndrome: a clinical account. *Psychol. Med.* 1981, *11*, 115–129.

Wing, L., Gould, J. Severe Impairments of Social Interactions nad Associated Abnormalities in Chlidren: Epidemiology and Classification. Journal of Autism and Developmental Disorder 1979; 9: 11-29

Winner, E.; Rosentiel, A. K.; Gardner, H. The development of metaphoric understanding. *Developmental Psychology* 1976, *12*, 289–297.

11 Příloha

1. F. G. E. Happé – ukázka testu

Experiment 1: Similie versus metaphor task materials

Synonym condition

(1) The oak tree was so knarled and crooked. It really was…
(2) Jane was so pale and quiet. She really was…
(3) Sarah was so beautiful. She really was…
(4) Steve was always rushing around, leaving everything in a mess. He really was…
(5) Everyone found it hard to make friends with Penny. She really was…

Choose one item from the following list to complete each sentence:

lovely unwell energetic ancient generous unapproachable

Simile condition

(1) The dog was so wet. It was like…
(2) Carol glared at Nicola. She was so cross. Her eyes were like…
(3) The night sky was so clear. The stars were like…
(4) Simon just couldn't make Lucy understand. She was like…
(5) Caroline was so embarrassed. Her face was like…

Choose one time from the following list to complete each sentence:

a brick wall dresses daggers a beetroot a walking puddle diamonds

Metaphor condition

(1) The dancer was so graceful. She really was…
(2) Father was very very cross. He really was…
(3) Michael was so cold. His nose really was…
(4) Ian was very clever and tricky. He really was…
(5) Ann always felt safe with Tom. He really was…

Choose one item from the following list to complete each sentence:

an icicle a fox a safe harbour a hat a swan a volcano

N.B. Each set of five sentences appeared equally often in each of the three conditions.

Experiment 2: example of the metaphor versus irony task materials

Cake story

David is helping his mother make a cake. She leaves him to add the eggs to the flour and sugar. But silly David doesn't break the eggs first – he just puts them in the bowl, shells and all! What a silly thing to do! When mother comes back and sees what David has done, she says:

„Your head is made out of wood!"

Q: What does David's mother mean? Does she mean David is clever or silly?

Just then father comes in. He sees what David has done and he says:

„What a clever boy you are, David!"

Q: What does David's father mean? Does he mean David is clever or silly?

(Happé 1993: 118-119)

2. Norbury – ukázka testu

Sentence stimuli and synonym/metaphors used in metaphor task.

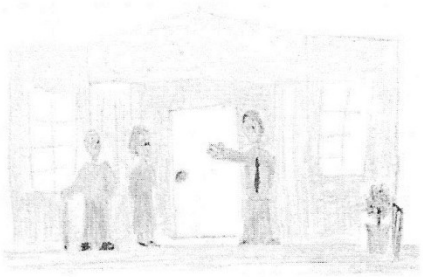
	Synonym	Metaphor
Simon had been walking in the snow for hours. His feet were	freezing	ice
The tree in my garden has grown a lot this year. It is	tall	a tower
Mum left the bread out overnight. This morning it was	hard	a brick
My school friend always protects me from bullies. He is	brave	a soldier
Laura talks so softly you can barely hear her. She is	quiet	a mouse
Jen always gets good marks on her exams. She is	clever	a professor
Father was very cross when I got home late. He was	angry	a volcano
Peter can lift very heavy weights with no problem. He is	strong	an ox
Our new school is very big and I always get lost. It is	confusing	a maze
Julie's long fingernails were painted red and gold. They were	colourful	jewels
Lou was always happy and made everyone feel good. He was	cheerful	the sun
Pat has very long and smooth hair. It is	straight	spaghetti
Joe spent too long in the swimming pool. He was	wrinkled	a prune
Sam's new pet dog is very big. It is	huge	an elephant
Louise had been shouting and crying for hours. She was	upset	a storm
The heating was on for hours and the room was warm. It was	hot	an oven
Kate had a lovely face and pretty eyes. She was	beautiful	a painting
Julian was hiding behind the tree and not moving. He was	still	a statue

(Norbury 2005: 399)

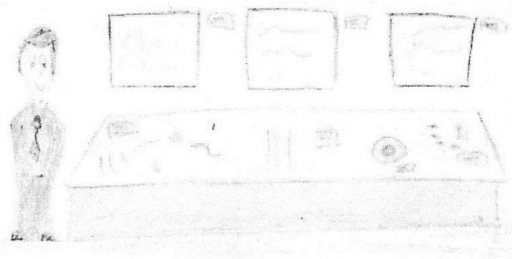
3. Rundblad a Annaz – ukázka testu

An example of a metaphor story: *flood* (meaning 'lots of people')

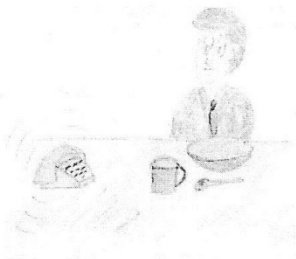
1 Stuart works at a museum. The museum is in the middle of town near a big river.



2 It is a small museum and not so many people come to the museum.

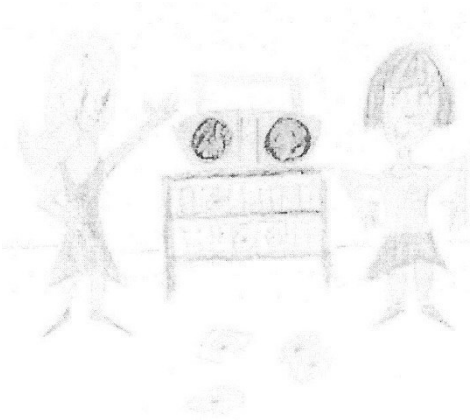


3 Stuart's boss wants more people to come to the museum. So Stuart prepares a very special exhibition. Stuart's boss tells lots and lots of people about Stuart's exhibition.

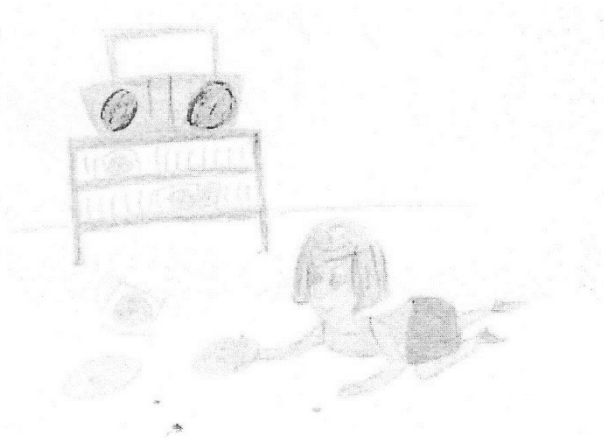


4 It is Monday morning and Stuart is at home. Suddenly, the phone rings; it is Stuart's boss. Stuart's boss says: 'You did it Stuart! There is a flood outside the museum.' Stuart runs to the museum to look. What does Stuart see?

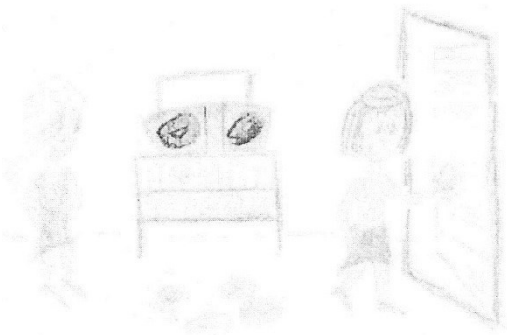
An example of a metonymy story: *Robbie Williams* (meaning 'CD')



Kate and Anne are listening to music in Kate's room. Kate has a lot of CDs with songs on.



2 Kate wants to play her favourite song to Anne. Kate looks for the CD with the song on.



But Kate cannot find the CD. She says: 'Maybe my favourite CD is in another room.' Kate goes to look for the CD in the other rooms. Anne stays in Kate's room.

4 After a while, Kate calls: 'Come and look Anne! I found Robbie Williams in the lounge.' Anne goes to the lounge to look. What does Anne see?

(Rundblad, Annaz 2010: 42-43)

4. Mashal a Kasirer – ukázka testu

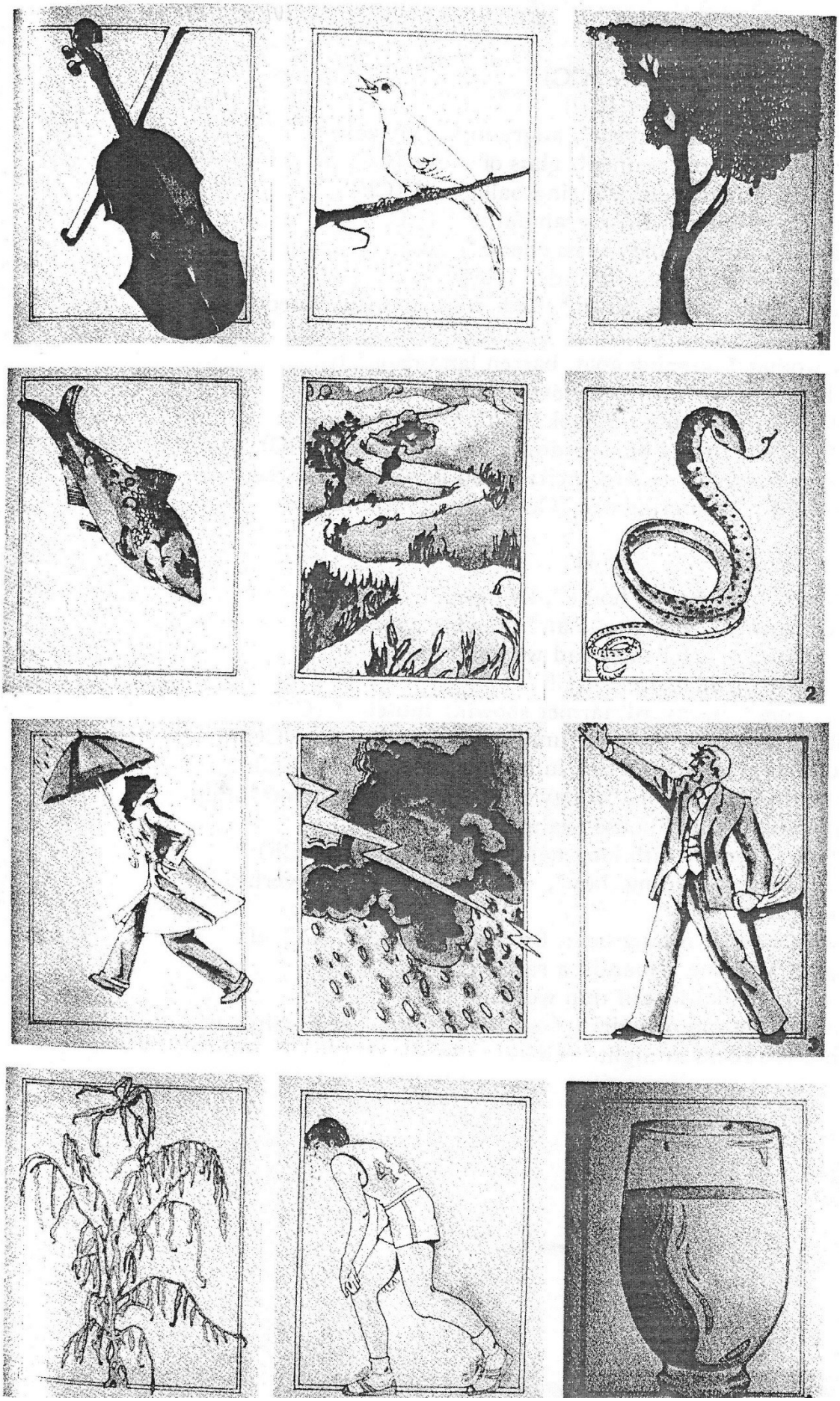
Verbal metaphor

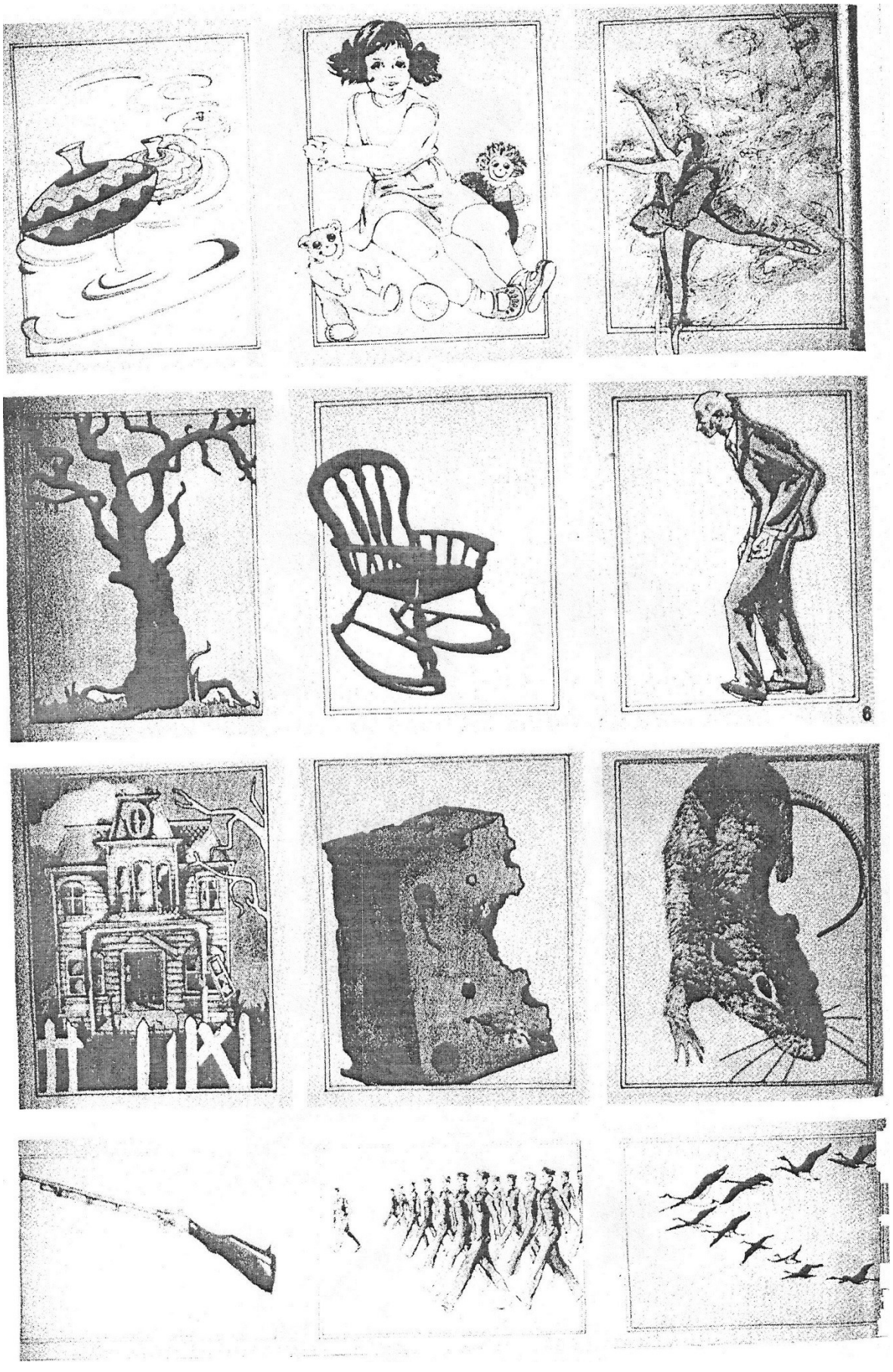
Conventional metaphors	**Literal expressions**	**Novel metaphors**	**Unrelated word pairs**
Iron fist	Broken vase	Locked cry	Paper faucet
Stock crash	Sour lemon	Loneliness chill	Depth sport
Language coin	Hay smell	Processed smile	Respectful field
Brilliant idea	Emergency reatment	Pure hand	Interest thread
Cold blood	Road junction	Dying hope	Vision ticket
Fluent conversation	Comfortable seat	Imagination caves	Cinema ejection
Sweet smile	Leaking water	Fog scarves	Wisdom wash
Transparent intention	Immigration absorption	Conscience storm	Short lemon
Defense line	Complicated issue	Awakening drops	Issue materials
Soft heart	Hunger strike	Hate net	Smile funds
Command flood	Foreign language	Mercy blanket	Shortening fall
Treetop rule	Local resident	Burning lie	Swarm smoke
Sealed lips	Eternal alliance	Love currents	Road bees
Clear thought	Problem resolution	Madness echoes	Opinion sky
Heated debate	Busy street	Time margins	Devastated weed

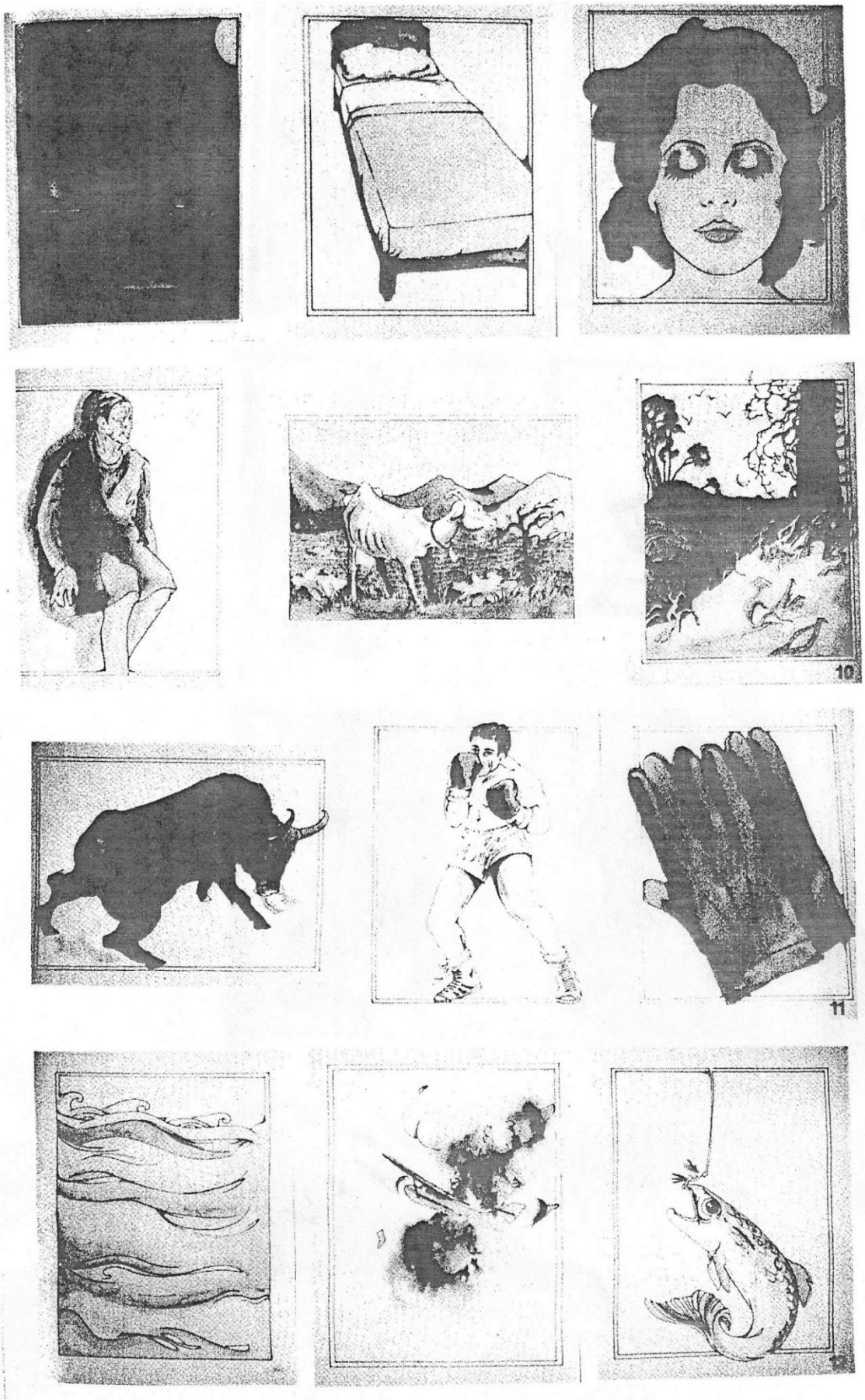
(Faust, Mashal 2007: 868)

5. Visual metaphors

1. violin*, singing canary*, tree (CC)
2. fish, winding river*, snake* (CF)
3. man in the rain, thunderstorm*, angry man* (P, cc)
4. wilter plant*, hot tired runner*, glass of water (CC,p)
5. spinning top*, girl playing, dancing ballerina* (CF)
6. ancient tree*, rocking chair, a grandfather* (CC), p)
7. broken down house*, moldy swiss cheese*, rat
8. rifle, marching men*, flock of birds* (CF)
9. house with shades pulled down*, bed, woman with closed eyes* (p, cf)
10. worn-out woman*, grazing goat, barren landscape* (p)
11. snorting bull*, boxer*, leather gloves (CC, p)
12. ocean, plane on fire*fish on hook* (CC)
13. old man*, candle nearly burned down*, smoking pipe (CC)
14. woman with jewels*, city street, city lit up at night* (CF,cc)
15. rose bud*, baby*, watering can (CC)







(Kogan, Connor, Gross, Fava 1980: 78-82)