

Syntax naratív detí predškolského veku

Jana Kesselová

ABSTRACT:

The study focuses on the development of syntactic structures in narratives of 3–6 years old Slovak children. The aim of the research is to describe not only various ways of creation of logical-semantic relations when telling a story but also the succession in acquisition of linear structural-combinatory rules necessary for a narrative construction. We have concentrated on two questions: (a) How does the syntactic structure of narratives change according to the age of a child?; (b) Is the syntactic structure of narratives determined by the story itself? If yes, to what extent? The research sample consists of 162 transcriptions of narratives (30 girls and 24 boys). Each child has produced three different narratives according to the series of pictures. The research methodology is based on the CDI III project (Communicative Development Inventories — Narrative project). Three tendencies have been observed in the development of syntactic structures: (a) decline of syntactic structures (in reference to single-word and multi-word nominal utterances and utterances with an isolated predicate); (b) fixation of simple sentence which represent a stable and dominant structure in all the analysed age; (c) development of syntactic structures (compound and complex sentences). Each syntactic structure develops a structural component of a narrative. The linguistic research of children's narratives is motivated by the need to create a diagnostic tool for the evaluation of children's narrative abilities in logopaedic practice.

KLÚČOVÉ SLOVÁ / KEY WORDS:

narácia, naratívum, predškolský vek, spojka, syntaktická štruktúra
conjunction, narration, narrative, pre-school age children, syntactic structure

1. ÚVOD

Zámerom tejto štúdie¹ je predstaviť syntaktické špecifiká naratív detí predškolského veku (od 3 do 6 rokov) hovoriacich po slovensky. Prostredníctvom analýzy syntaktickej stránky detských naratív chceme podať obraz o spôsoboch utvárania logicko-sémantických vzťahov v príbehu, ale aj o postupnosti v osvojovaní si lineárnych a štruktúrno-kombinatorických pravidiel nevyhnutných na konštrukciu narátiva. V minimalistickom vymedzení, predstavujúcom spoločné jadro rozličných prístupov, sa naratívum chápe ako koherentné, na časových a príčinných vzťahoch založené rozprávanie príbehu. Toto vymedzenie sa dopĺňa ďalšími komponentmi, kategóriami alebo kritériami. W. Labov a J. Waletzky (1968, cit. podľa Hoffmannovej, 1997, s. 89)

1 Štúdia vznikla v rámci riešenia grantového projektu VEGA 1/0129/12 Modelovanie rečového vývinu slovensky hovoriacich detí v ranom veku a Operačného programu Výskum a vývoj Dovybavenie a rozšírenie lingvokulturologického a prekladateľsko-tlmočnickeho centra, ITMS projektu 26220120044, v sekcii detská reč.

uplatňujú sociolingvistickú metódu prístupu a rozlišujú päť komponentov príbehu (orientácia, komplikácia, hodnotenie, rozuzlenie, tzv. coda), ku ktorým W. Labov (1972) neskôr pridáva tzv. abstrakt (vlastný začiatok, obvykle metatextového typu). V kognitívno-psychologickom prístupe (László, 2011, s. 4) sa zvyčajne, že naratíva sú prejavom naratívneho myslenia ako prirodzenej a univerzálnej schopnosti ľudskej mysle. Za podstatnú vlastnosť naratív sa pokladá to, že skutočné alebo fiktívne postavy vyvíjajú v čase istú zámernú činnosť. Rozvinuté naratívum obsahuje prvotný stabilný stav, zahŕňajúci legitímne usporiadanie vecí, vrátane obvyklých prianí a presvedčení postáv, rozpor, ktorý usporiadanie naruší, pokusy znovunastoliť počiatočný normálny stav, ďalej nový, často zmenený stav a záverečné zhodnotenie s morálnym odkazom príbehu.

Predmetom tejto štúdie je procesuálny pohľad na konštruovanie jednotlivých kategórií detského naratíva. Z procesuálneho hľadiska pokladáme za vhodné východisko, ktoré uplatňuje H. Winskelová (2007, s. 133). Ide o také chápanie naratíva, v ktorom sa rozlišujú dva hlavné komponenty: v popredí sú chronologicky usporiadané udalosti, dejová línia či temporálny skelet príbehu; pozadie tvoria informácie podporujúce či dopĺňujúce dejovú líniu, ktoré však samy osebe nie sú nositeľom príbehu. Vzhľadom na povahu takto vymedzeného detského naratíva, v ktorom sa minimálne dve výpovede vďaka tematicko-obsahovej štruktúre, explicitným a implicitným prostriedkom súdržnosti textu a logickým vzťahom medzi sekvenciami (časovým, príčinným a pod.) pretvárajú na kompaktný celok, pokladáme syntaktickú stránku naratíva za najpreukaznejší prostriedok, cez ktorý možno sledovať nielen vývin naratívnej schopnosti, ale i kognitívnych procesov dieťaťa.² Z otázok, ktoré takto vymedzený cieľ implikuje, sa v tejto štúdii zacielujeme na dva súvisiace aspekty:

- (a) Ako sa syntaktická stavba naratíva mení vzhľadom na vek detí?
- (b) Do akej miery syntaktickú stavbu naratíva determinuje séria obrázkov, ktoré tvorbu naratíva stimulujú?

2. MOTIVÁCIA VÝSKUMU

Motivácia záujmu o výskum naratív detí hovoriacich po slovensky má dva aspekty. Vonkajším je relatívna uzavretosť jednej etapy slovenského výskumu reči detí raného veku, ktorý znamená prínos v základnom výskume pragmatiky, sémantiky, gramatiky, fonológie a gest (Slančová, 2008) a v nadväzujúcom aplikovanom výskume,

² Výskum S. Zajacovej (2012) orientovaný na lexiku detských naratív, ktorý vychádzal z rovnakej databázy transkriptov ako výskum syntaxe, dokumentuje, že medzi vekovo rozdielnymi skupinami detí sú z hľadiska použitej lexiky výrazné zhody, a to: (a) v jadre najfrekvencovanejších slov (*a, on, potom, byť, tu, ten, ísť, plakať*), (b) v slovnodruhovej distribúcii (vo všetkých vekových skupinách je rovnaké poradie slovných druhov podľa komunikačnej zaťažnosti: najviac frekvencované sú verbá, substantíva, pronomína, konjunkcie; najmenej numeráliá, adjektíva, interjekcie), ale aj (c) v sémantike použitých slovíec a substantív. Z toho možno usudzovať, že lexika naratív utvorených podľa série obrázkov diferencuje rozdiely v naratívnej schopnosti detí rôzneho veku len nepatrne a nevýrazne.

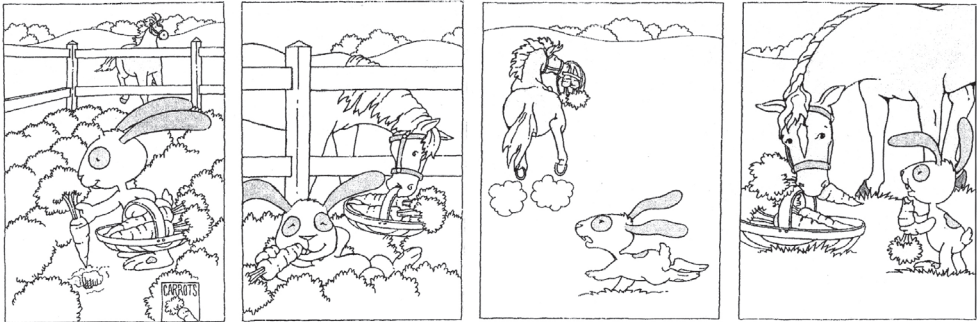
ktorý viedol k vytvoreniu skríninového nástroja a noriem na hodnotenie komunikačných schopností detí (Kapalková et al., 2010). V oboch prípadoch ide o výskum, ktorého hornou hranicou je 30 mesiacov chronologického veku dieťaťa, teda obdobie do vzniku prvých naratív. Vysokoškolská učebnica *Naratíva v detskej reči* (Harčaričková — Klimovič, 2011) zachytáva čiastočne i predškolské obdobie (skúmajú sa naratíva štvor-, šesť- a osemročných detí), avšak primárne sa skúmajú spôsoby realizácie východiska výpovede, syntaktickú stránku naratív reprezentuje iba frekvenčné poradie konjunkcií. Vývin syntaktických štruktúr od vzniku prvých naratív po vstup do školy u detí hovoriacich po slovensky je dosiaľ neriešenou otázkou.

Druhým aspektom, podporujúcim záujem aplikovanej lingvistiky o vývin detských naratív, je zmena tradičného konceptu pripravenosti dieťaťa na školu, v ktorom sa rozhodujúci podiel na získaní čitateľských a pisateľských zručností pripisuje exekutívnym a jazykovým schopnostiam detí, vrátane schopnosti súvislo rozprávať o nejakej téme, teda naratívnyvm schopnostiam (Mikulajová, 2009, s. 10). Navyše, naratívne schopnosti (popri fonematickom uvedomovaní, krátkodobej pamäti, rýchlo vybavovaní slov z pamäti, porozumení reči) sú hodnotené ako spoľahlivý prediktor školskej úspešnosti. Autorka ďalej uvádza (ibid.), že spomedzi detí, ktoré majú v predškolskom období problém v ústnej reči, 45–70 % detí má neskôr dyslexiu alebo problémy v písanej reči. A. Pyšná a S. Kapalková (2012), odvolávajú sa na viaceré štúdie v zahraničí (Cain, 2003; van den Broek et al., 2005; Nicolopoulou — McDowell — Brockmeyer, 2006), rovnako poukazujú na súvislosť medzi schopnosťou detí čítať text s porozumením a kvalitatívnou stránkou ich naratív. Napriek zásadnému významu, ktorý naratíva pre budúci vývin produkčných i apercepčných schopností detí majú, „[z]atiaľ stále chýba ucelenejší pohľad, ktorý by mohol slúžiť ako východisko, referenčný rámec na hodnotenie naratívnej schopnosti slovensky hovoriacich detí“ (Pyšná — Kapalková, 2012). Predpokladom na vytvorenie diagnostického nástroja je kvalitatívny a na autentickom materiáli naratív detí s nenarušeným vývinom reči založený lingvistický výskum.

3. METODOLÓGIA VÝSKUMU

Metodológia i metodika výskumu syntaktickej stránky detských naratív vychádza z medzinárodného projektu CDI III — Narrative project. Ide o projekt zoskupenia bádateľov z európskych krajín,³ Izraela, Turecka a USA, zaoberajúcich sa tvorbou, aplikáciou a vyhodnocovaním testovania vývinu naratívnej schopnosti detí, ktoré je založené na princípe MacArthur Communicative Development Invento-

3 Kontaktnými osobami projektu CDI III reprezentujúcimi slovenskú časť výskumu sú S. Kapalková (UK v Bratislave) a D. Slančová (PU v Prešove). Výskumný tím ďalej tvorí I. Bónová (do r. 2009), J. Kesselová a S. Zajacová (PU v Prešove). Cieľom európskeho projektu CDI III je nájsť adekvátnu metódu na zachytenie vývinu naratívnej schopnosti detí po 3. roku, vrátane vhodného podnetového materiálu (série obrázkov). Jestvuje síce americká a španielska verzia testu CDI III, avšak tieto verzie sú orientované na gramatickú a lexikálnu stránku rečového vývinu detí po 3. roku.



ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK42F11 3;6.02 dievča	*CHI: vy vyberá si mrkvičku. (1) *EXP: hm. *EXP: a potom?	*CHI: hryzká. (2) *EXP: hm. *EXP: ďalej?	*CHI: behá. (3) *EXP: hm.	*CHI: stojí. (4) *EXP: ešte? *CHI: papá. (5) *CHI: papá koník. (6) *EXP: výborne.

TABUĽKA 1: Obrázková séria a ukážka transkriptu k sérii Zajac a koník, ktorý vznikol z auditívneho záznamu narácie dievčata vo veku 3 roky, 6 mesiacov a 2 dni.

ries (Fenson et al., 1992). Empirickým východiskom výskumu sú naratíva detí, ktoré vznikli ako výsledok narácie⁴ podľa troch obrázkových príbehov (Balón, Zajac a koník, Nočná mora). Každý obrázkový príbeh pozostáva zo štyroch obrázkov. Séria obrázkov je podnetom pre naráciu dieťaťa. Administrátor vyzve dieťa, aby porozprávalo príbeh, ktorý vidí na obrázkoch, a pritom prstom naznačí postupnosť zobrazených udalostí zľava doprava. Motivuje a podnecuje dieťa do rozprávania príbehu nenápadnými otázkami a výzvami bez sloviac, ktoré by tematicky súviseli so zobrazeným príbehom (napr. *skús porozprávať príbeh podľa obrázkov, čo sa tu stalo? čo sa ešte stalo? a čo bolo ďalej? a potom?*). Z prehovoru dieťaťa bol vytvorený auditívny záznam. Na získavanie výskumného materiálu v podobe auditívnych záznamov detských naratív participovalo šesť administrátorov. Nahrávanie prebiehalo v materských školách v Bratislave, Košiciach a Prešove v prvom polroku 2011. Súhlas rodičov sa získaval prostredníctvom riaditeľky materskej školy. Súčasťou nahrávky je záznam z testu opakovania viet (slovenská adaptácia subtestu Heidelbergského testu). Tento test slúžil nato, aby sa zo vzorky vylúčili deti s narušeným vývinom reči.

Zvukový záznam administrátori transkribovali do záznamovej tabuľky tak, že výpovede dieťaťa viažuce sa k jednému obrázku sú v samostatnej časti tabuľky. Poradie, v akom výpovede odzneli, je označené číslom na konci výpovede. Každý transkript je identifikovaný kódom dieťaťa, vekom dieťaťa v čase nahrávky a označením pohlavia dieťaťa. Metodiku práce ilustruje ukážka transkriptu k obrázkovej sérii *Zajac a koník*.

⁴ Terminologická poznámka: Dvojica narácia — naratívum v tejto štúdií reprezentujú vzťah proces rozprávania — výsledok tohto procesu (text). K termínom narration — narrative bližšie Hoffmannová (1997, s. 88).

veková skupina	ID	jednoslovná menná výpoveď	samostatný predikát	menné viacslovné spojenie	jednoduchá veta	priradovacie súvetie	podradovacie súvetie
4A	SK50M19	1	1	0	1	0	0
4A	SK52M20	0	0	0	0	1	0
4A	SK48M21	0	0	0	1	1	1
4A	SK53M22	0	1	0	1	1	1
4A	SK49M23	1	0	1	1	0	0
4A	SK51F24	0	0	1	1	0	1
4A	SK50F25	0	0	1	1	1	1
4A	SK52F26	0	0	1	1	0	0
4A	SK50F27	0	0	0	1	0	0

TABUĽKA 2: Ukážka kódovania syntaktických štruktúr v naratívach detí 4. vekovej skupiny (deti vo veku 4–4,5 roka).

Výskumnú databázu tvorí 162 naratív 30 chlapcov a 24 dievčat vo veku od 3 do 6 rokov. V tomto vekovom rozpätí boli deti rozdelené do šiestich skupín s polročným vekovým rozdielom, pričom v každej vekovej skupine sme získali auditívny záznam 9 detí. Každé dieťa vo všetkých vekových skupinách vytvorilo tri rozličné naratíva k trom sériám obrázkov. To znamená, že ide o testovanie detí šiestich vekových skupín v jedinom časovom bode, nie o longitudinálnu štúdiu.

Transkripty sa ďalej syntakticky analyzovali. Pri analýze transkriptov sa použila metóda kódovania, ktorou sa sledovala prítomnosť (1) alebo neprítomnosť (0) syntaktických štruktúr, diferencovaných z hľadiska:

- (a) gramatického jadra výpovede:
 - jednočlenné vety (jednoslovná a viacslovná menná výpoveď);
 - dvojčlenné vety (so samostatným slovesným predikátom);
- (b) počtu vetotvorných aktov, t. j. predikácií:
 - jednoduchá veta;
 - súvetie;
- (c) syntakticky rovnocenných a nerovnocenných vzťahov medzi vetami v súvetí:
 - priradovacie súvetie;
 - podradovacie súvetie.

Ilustratívne uvádzame ukážku kódovania syntaktických štruktúr v naratívach detí z jednej vekovej skupiny.

Syntaktické kódovanie pre potreby tejto štúdie uskutočnila autorka štúdie. Kódovanie je podkladom na kvantitatívne zhodnotenie percentuálneho podielu detí v jednotlivých vekových skupinách, ktoré v tvorbe naratíva uvedené syntaktické štruktúry použili. Transkripty sú zasa východiskom na kvalitatívnu analýzu syntaktických vzťahov, štruktúry výpovedí, typov súvislostí medzi výpovednými obsahmi a prostriedkov na vyjadrenie vnútrovetných i medzivetných vzťahov (spojok a pripájacích častíc).

Hoci sa štúdia opiera aj o kvantitatívne údaje, metodológia primárne vychádza z kvalitatívneho prístupu. Výskum má podobu prípadovej štúdie, v ktorej sa vývin naratívnej schopnosti sleduje detailne a podrobne na malom počte detí.⁵ Od kvalitatívneho výskumu, v zhode s J. Hendlom (2005, s. 106), očakávame tzv. „hustý opis“ špecifík detskej narácie. Keďže ide o kvalitatívny výskum, cieľom nie je verifikácia hypotéz, ale hlboké preniknutie do vývinu reči malého počtu detí, detailný opis, interpretácia dát a odpovede na výskumné otázky (pozri úvod), ktoré majú povahu hypotéz. To znamená, že v štúdiu sa pri analýze a interpretácii dát uplatňuje konštrukčný, nie verifikačný postup (o vzťahu verifikačného a konštrukčného postupu viac Gavora, 2000).

4. VÝVIN SYNTAKTICKÝCH ŠTRUKTÚR V NARATÍVACH DETÍ PREDŠKOLSKÉHO VEKU – VÝSLEDKY

Kódovanie prítomnosti/neprítomnosti typov syntaktických štruktúr v prehovoroch detí a syntakticko-sémantická interpretácia transkriptov vedie k rozvrstveniu pozorovaných syntaktických štruktúr do troch vývinových tendencií: (a) štruktúry s vekom detí ustupujúce až zanikajúce, (b) stabilné a počas celého skúmaného obdobia dominantné štruktúry a (c) štruktúry s vekom detí kvantitatívne narastajúce a zo syntaktického hľadiska precizujúce sa a rozvíjajúce sa.

4.1 USTUPUJÚCE SYNTAKTICKÉ ŠTRUKTÚRY

Ústup syntaktických štruktúr sa vzťahuje na menné jednoslovné výpovede, viacslovné menné konštrukcie a výpovede pozostávajúce zo samostatného predikátu. Mennou jednoslovnou výpoveďou dieťa podáva informáciu o čírej existencii zobrazených objektov, a to spravidla substantívami v nominatíve singuláru (*balón, ujo, chlapček, strom; zajko, zajačik, koník, košíček, mrkvička; dievčatko, dieťa, medveď*), zriedkavo v pluráli (*mrkvičky*), nepriamym pádom s predložkou (*na postielke, bez balóna*) alebo substantívom uvedeným pripájacou časťou (*a ohrada, i zajačik*). Ide o vývinovo najnižší typ tvorenia výpovedí, keď deti priradujú objektom označenia ako ich nálepky a keď absentuje jazykové uchopenie vzťahov medzi substanciami (tabuľka č. 3). Tento typ stratégie „nálepkovania“ zobrazených objektov je sprevádzaný rozličnými prejavmi komunikačného deficitu. Prejavuje sa vo zvýšenej miere hezitačných páuz, v tvorení otázok, ktorými sa deti obracajú na dospelého, prípadne vo verbalizácii kognitívneho deficitu (*ja neviem, ja som si to asi nezapamätal; ježiš, jak sa toto volá, no toto ja neviem ani vyučiť sa a pod.*). U detí, ktoré namiesto narácie používajú prevažne stratégiu „nálepkovania“ objektov, sme zaznamenali najvyššiu úroveň syntaktickej konštrukcie v podobe jednoduchej vety. Kým v období 3–3,5 roka menné jednoslovné výpovede používa takmer 40 % detí, okolo 4,5 roka klesá percento detí na polovicu a na konci skúmaného obdobia (v 6 rokoch) sa v naratívach inšpirovaných sériou obrázkov tento typ výpovedí neobjavuje vôbec.

⁵ V každej vekovej skupine sa skúmajú po tri naratíva 9 detí. Počet detí vo vzorke vychádza z metodológie medzinárodného výskumného projektu CDI III — Narrative project.

ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK40M09 3;9.9 chlapec	*CHI: dievčatko.	*CHI: dievčatko. *CHI: strašidlá. *EXP: a ďalej? *CHI: prestal to.	*CHI: a mamička #. *EXP: a čo? *CHI: ešte mamička veď je aj medvedík. *EXP: a potom?	*CHI: medvedík aj #. *CHI: ježiš jak sa to volá. *CHI: som si to nezapamatoval. *CHI: ja som si tak #. *CHI: dievčatko medvedíkom.

TABUĽKA 3: Stratégia „nálepkovania“ s prevahou jednoslovných menných viet (chlapec 3;9.9).

Druhou ustupujúcou a postupne zanikajúcou syntaktickou štruktúrou je menná viacsovná výpoveď. V detských naratívach má podobu voľnej enumerácie menných slovných druhov, ktorá často vzniká na similačnom princípe tak, že sa dieťa zacieluje na vyhľadávanie a pomenúvanie všetkých rovnakých substancií na jednotlivých obrázkoch, pričom vzťahy medzi substanciami navzájom alebo ich vzťahy k udalostiam sú mimo pozornosti dieťaťa. V tomto zmysle menná viacsovná výpoveď predstavuje obdobu menných jednoslovných výpovedí (1).

(1) *Strom # stromček balónik chlapček. Chlapček stromček stromček a smutný chlapček.*

Pomenúvanie vzťahov má v tomto štádiu vývinu syntaxe podobu vzťahu príslušnosti dvoch substancií, ktoré sú chápané buď ako rovnocenné, alebo ako hierarchicky odstupňované. Vo vzťahu osoba — vec, zviera — vec deti do prestížnej pozície nominatívu kladú pomenovanie osoby/zvieraťa (*mamka s macom, dievčatko so strašidlami, dievčatko s macom, zajačik s mrkvičkou*), vo vzťahu zviera — zviera sa v syntakticky dominantnej pozícii vyskytuje to, ktoré je percepčne nápadnejšie (*koník so zajačikom*). Inými slovami, sémanticky rovnorodé prvky dieťa najskôr radí juxtapozíčne (*zajačik, koník*), potom paratakticky (*zajačik a koník*) a napokon hypotakticky (*koník so zajačikom*). Na začiatku skúmaného obdobia (3–3,5 roka) menné viacsovné výpovede používa približne štvrtina detí, na konci predškolského obdobia sa tento typ syntaktickej konštrukcie, rovnako ako menná jednoslovná výpoveď, úplne stráca. Striedanie juxtapozície (*dvere obrázček jej hračky*), parataktického (*hračky a nábytok*) a hypotaktického radenia menných prvkov (*dievčatko so strašidlami*) reprezentuje ukážka v tabuľke č. 4.

Okrem menných jednoslovných a menných viacsovných výpovedí s rastúcim vekom detí klesá aj zastúpenie výpovedí tvorených samostatným predikátom. Lexikálna diverzita sloviac tvoriacich samostatnú výpoveď je nízka, v každom príbehu ide o dve frekvenčne dominantné slovesá (*plakal, uletel — papal, nazbieral — plakala, spinkala*) a úzky okruh sloviac ako súčasť idiolektu dieťaťa. Slovesá tvoriace tento typ výpovedí sa sémanticky koncentrujú do troch skupín: primárne a sekundárne slovesá pohybu (*odletieť, uletieť, spadnúť, ísť, brať, nazbierať*), slovesá negatívnych psychických stavov (*plakať, rozplakať sa, revať, hnevať sa*) a slovesá elementárnych aktivít živých

ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK40M03 4;1.5 chlapec	*CHI: <i>a tu dievčatko samé.</i> *EXP: <i>čo sa stalo potom?</i> *CHI: <i>mm dve-re obrázček jej hračky a: nábytok.</i>	*CHI: <i>dievčatko so strašidkami.</i>	*CHI: <i>mamka s mackom.</i>	*EXP: <i>tu sa čo stalo?</i> *CHI: <i>dievčatko s mackom.</i>

TABUĽKA 4: Naratívum s viacslovnými mennými výpoveďami (chlapec 4;1.5).

bytosť (*papať/hryzkať, piť, spať/spinkať, pospať si*). Hoci dieťa rozpráva príbeh súčasne s tým, ako ho sleduje na obrázkoch, využíva retrospektívnu stratégiu. Dominantným tvarom samostatných predikátov je 3. osoba singuláru préterita, prítom je 2,5krát menej častý a dieťa ho preferuje v prípade dejov, pri ktorých, pravdepodobne, predpokladá dlhšie trvanie (*a idú, stoja, plače*) alebo vyššiu intenzitu (*reve*). Plurálové tvary sloviessú sú v prítomnosti i préterite výrazne menej zastúpené.⁶

Za jeden z lingvistických markerov konania v naratívach sa pokladá sémantika sloviessú asociovaná s aktivitou — intencionalitou a s pasivitou — prekážkovitosťou (László, 2011, s. 11). Slovesá, ktoré navodzujú asociácie pasivity (*plakať, rozplakať sa, revať, spať, spinkať, pospať, stáť*) a prekážkovitosti (*spadnúť, uletieť, prasknúť*) majú v detských naratívach celkovo vyššiu diverzitu i frekvenciu než slovesá asociované s aktivitou a intencionalitou konania (*ísť, hľadať, nazbierať, brať, jesť, papať, piť*). Pomer slovesných lexém pomenúvajúcich aktivitu a intencionalitu konania k slovesám pasivity a prekážkovitosti nezávisí od veku detí, ale od typu príbehu. Výber predikátov v príbehu Balón (3 : 16) a Nočná mora (0 : 15) je výrazne orientovaný na pasivitu a prekážkovosť, v príbehu Zajac a koník je pomer obrátený v prospech aktivity a intencionality (12 : 1). Ide o aktivitu na úrovni uspokojenia fyzických potrieb (*jesť, piť*), pohybu (*ísť*) a získavania vecí (*brať, nazbierať*).

V prvej polovici skúmaného obdobia (od 3 do 4,5 roka) počet detí, ktoré naratívum konštruujú pomocou samostatného predikátu, a tým do centra pozornosti vysúvajú jednu z dominantných naratív — konanie, klesá zo 40 % približne na 20 %. V naratívach starších detí (po 4,5 roka) samostatné predikáty ďalej ustupujú, ale na rozdiel od jednoslovných a viacslovných menných výpovedí nezanikajú celkom. Pre 10 % detí aj na konci sledovaného obdobia ostáva samostatný predikát konštrukčným prvkom narátiva. S rastúcim vekom sa predikáty sémanticky špecifikujú, a to buď spojením s pomocnými slovesami, alebo využitím kategórie spôsobu slovesného deja. V oboch prípadoch sa precizujú krajné fázy deja: začiatková fáza (*začal plakať*), náhly začiatok deja (*rozplakala sa*) a finálna fáza deja spojená s výsledkom alebo dosiahnutím stavu uspokojenia istej potreby (*nazbieral, najedli sa, pospali*). Naratívum s prevažujúcim samostatným predikátom dokumentuje ukážka v tabuľke č. 5.

⁶ Na podnetových obrázkoch sa vyskytuje jedna alebo dve osoby, jedno alebo dve zvieratá.

ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK40M03 3;6,02 dievča	*CHI: vyberá si mrkvičku. *EXP: a potom?	*CHI: hryzká. *EXP: hm. *EXP: ďalej?	*CHI: behá. *EXP: hm.	*CHI: stojí. *EXP: ešte? *CHI: papá. *CHI: papá konk. *EXP: výborne.

TABUĽKA 5: Naratívum so samostatnými predikátmi (dievča 3;6,02).

4.2 STABILNÁ SYNTAKTICKÁ ŠTRUKTÚRA

Druhú líniu syntaktického vývinu predstavuje štruktúra, ktorá je stabilná a komunikačne dominantná vo všetkých vekových skupinách — jednoduchá veta. Na syntaktickú výstavbu naratív ju v závislosti od série obrázkov využíva 80–100 % detí.

ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK40F07 5;11,12 dievča	*CHI: no ujo dáva chlapčekovi balón.	*CHI: chlapček ide domov.	*CHI: balón mu uletel.	*CHI: a plače.

TABUĽKA 6: Naratívum s prevahou jednoduchých viet (dievča, 5;11,12).

Skúmané obdobie 3–6 rokov je tou fázou vo vývine syntaxe, v ktorej sa fixuje kánonický typ slovenskej vety so štruktúrou subjekt — predikát — objekt, označovaný aj ako prototypický model vety, pretože sa v ňom jazykovo spracúva prirodzená mimojazyková situácia formulovaná E. Paulinym (1943, s. 16) tak, že „dej vždy sám osebe predpokladá jednak predmet, ktorý dej uskutočňuje, jednak predmet, ktorý je dejom zasiahnutý a je jeho cieľom“. Konštruovanie jednoduchkej vety, v porovnaní s čistým predikátom alebo stratégiou „nálepkovania“, je syntaktickým prejavom utvárajúceho sa zmyslu dieťaťa pre vzťahy a súvislosti medzi dejom a participantmi. Ako je známe, mimojazykovú skutočnosť možno jazykovo uchopiť a spracovať z rozličných hľadísk. Dieťa predškolského veku jednoduchú vetu v naratíve konštruuje z pozície percepčne najľahšie vnímanej substancie, a to z pozície priamo zobrazeného a zrakom vnímateľného aktéra deja. Pôvodcu deja (agensa) ako kognitívne primárne spracovanú substanciu (teda to, z čoho dej vychádza) dieťa umiestňuje do syntakticky prestížnej pozície subjektu vety a to, čo je dejom zasiahnuté alebo je cieľom deja, do syntaktickej pozície objektu. Podľa W. Turnbulla (1994) tematizovanej postave, umiestnenej vo výpovedi na prvé miesto, väčšina percipientov pripisuje väčšiu zodpovednosť za vývin udalostí a konanie postavy uvedenej na prvom mieste pokladá za dôležitejšie. V tejto súvislosti J. Dolník (2009, s. 160–161) hodnotí štruktúru, ktorá je konštituovaná z pozície prirodzenej dominanty, t. j. prvku, ktorý je prioritne vnímaný, je východiskovým bodom štruktúry a istým spôsobom je prítomný v ďalších štruktúrnych prvkoch, ako prirodzenú a majúcu oporu v prirodzenej orientačnej situácii.

Jednoduchá veta v období 3–6 rokov prechádza vnútorným kvalitatívnym vývinom i zmenou kvantitatívnych pomerov štruktúrnych typov. Z porovnania konštruk-

cie jednoduchšej vety v naratívach na začiatku skúmaného obdobia (3–3,5 roka) so záverečnou etapou (5,5–6 rokov) vyplývajú tieto tendencie.

Znižuje sa podiel výpovedí typu *to je x, tu je x, tam je x* (čo je v skutočnosti do explicitnej podoby rozvinutá menná jednoslovná výpoveď, porov. *dievčatko — tu je dievčatko*), a to z 20 % u 3ročných detí na 4 % u 6ročných detí.

Na záver sledovaného obdobia sa strácajú otázky a konsitučné komentáre (*a čo sa stalo?, prečo plaká tu dievčatko?, potom to tak to išlo, a tu sa niečo stalo*), ktoré v troch rokoch predstavujú ešte približne 10 % jednoduchých viet a ktoré sú náhradou za plnohodnotnú výpoveď narátiva.

Mierne klesá podiel výpovedí so slovesami pohybu, ktorých intencnú štruktúru možno schematicky vyjadriť ako $A_p : D$,⁷ v prospech sloves s pestrejšou sémantickou skladbou. Z hľadiska stavby jednoduchšej vety je zvlášť nápadný posun od procesných a akčných pohybových predikátov (*vypadnúť, spadnúť, padnúť; ísť, liezť*) v najmladšej vekovej skupine k predikátom biologického fungovania (*plakať, spať, spinkať, hrýzť*) a k vyššej frekvencii konverzných predikátov vyjadrujúcich zmenu vzťahu vlastníctva (*mať — dať, dávať, podeliť sa, rozdeliť sa; dať — zobrať; zasadiť — zbierať, trhať*) v najstaršej vekovej skupine. Najvýraznejšie sa tento posun prejavuje v stavbe jednoduchšej vety v naratívach *Nočná mora*. Kým najmladšia veková skupina detí konštruje jednoduchú vetu cez prizmu agensovi pripisovaného pohybu (2), v najstaršej skupine sa dominantou stávajú vzájomné vzťahy medzi participantmi, príp. vzťahy participantov k veciam (3) a prejavy biologického a psychického fungovania participantov (4). Tento posun dokumentujú prehovory detí rozličného veku utvorené k tomu istému obrázku.

- (2) *z okna vypadla, tu vypadla domov, že tu tu liezla oknom, a tu tu tu padla aj s macíkom, chcela ísť von, tu išiel von, ona spadla;*
- (3) *ráno mamka jej dala medvedíka, tuná jej mamka dáva medvedíka, dievčatko má v ruke macíka;*
- (4) *a potom s ňou pekne spala, a večer a v noci spolu spali, a pekne spala s ním, a spí s medvedíkom, tuná plače dievčatko.*

V sledovanej etape vývinu narácie (3–6 rokov) je len veľmi zriedkavou súčasťou štruktúry jednoduchšej vety prívlastok (*sníval sa jej zlý sen, smutný chlapček*), čo súvisí s celkovou nízkou mierou výskytu adjektív v predškolskom období. Výnimočné sú aj deagentné konštrukcie v podobe jednoduchšej jednočlennej vety (častejšie *a vietor odfúkol balónik než balónik mu odfúklo*), pretože nekonvencujú s princípom intencionality, podľa ktorého dej má predmet, ktorý ho uskutočňuje, a predmet, na ktorý dej smeruje.

Najvýraznejšia zmena v štruktúre jednoduchšej vety sa týka podielu prototypovej jednoduchšej vety subjekt — predikát — objekt na celkovom počte deťmi produkovaných jednoduchých viet (z 39 % v období 3–3,5 roka vzrastá na 56 % koncom predškolského obdobia). Inak povedané, dominantnou syntaktickou štruktúrou detskej narácie

7 Pri slovesách pohybu je agens (A) súčasne aj zasiahnutým paciensom (P), dej (D) zasahuje toho, kto je jeho pôvodcom, ide o sebazasiahnutosť.

cie motivovanej obrázkovou sériou je počas celého skúmaného obdobia jednoduchá veta a v rámci nej nadobúda koncom predškolského obdobia viac ako polovičné zastúpenie prototypový model slovenskej jednoduchej vety (subjekt — predikát — objekt). V štruktúre jednoduchej vety sú tiež badateľné vývinové posuny, a to od implicitne alebo exoforicky (zámenom) vyjadreného agensa k pomenovaniu agensa plnovýznamovým slovom, čo vedie k nižšej miere konsituačnosti naratíva, posun od slov so širokým rozsahom k plnovýznamovým pomenovaniám s užším rozsahom a bohatším obsahom, od viet bez rozvíjajúcich vetných členov k vetám s príslovkovým určením deja (miesta alebo času). Kým jednoduchá veta 3–3,5ročného dieťaťa má podobu *balón chce, on chce balón*, v narácii dieťaťa koncom predškolského veku má štruktúru *chlapček si od muža poprosil balón, jeden chlapec si od uja popýtal balónik*. Túto vývinovú zmenu predstavujú prehovory (5), (6) a (7) utvorené k rovnakým obrázkom na začiatku a na konci skúmaného obdobia:

(5) *tento zobral mrkvu — zajačik si v záhradke trhal mrkvičku;*

(6) *tu mu zobral všetky mrkvičky — koník nesie s košíčkom preč mrkvy;*

(7) *tu jej dala macka — ráno mamka jej dala medvedíka.*

4.3 ROZVÍJAJÚCE SA SYNTAKTICKÉ ŠTRUKTÚRY

Napokon tretiu líniu vo vývine detskej naratívnej syntaxe reprezentujú štruktúry, ktoré s vekom detí frekvenčne narastajú a zo syntaktického hľadiska sa precizujú a rozvíjajú. Ide o dva spôsoby usúvzťažňovania výpovedných obsahov, koordináciu a subordináciu, ktoré tvoria logicko-sémantický podklad pre priradovacie a podradovacie súvetia. Rozvoj medzivetných súvislostí v rámci súvetnej výpovede znamená zároveň rozširovanie registra a funkčného využitia spojok.

V narácii detí s vekom prudko narastá konštruovanie súvislostí medzi dvoma, prípadne viacerými výpovednými obsahmi, ktoré sú v rovnocennom vzťahu v tom zmysle, že ich kombináciou sa výpoveď rozširuje (v tomto prípade nejde o rozvíjanie niektorého vetného člena jednej vety pomocou inej vety). Tento typ súvislosti je sémantickým podkladom pre priradovacie súvetia, ktorých používanie narastá z 25 % detí v najmladšej vekovej skupine na 80 % v najstaršej vekovej skupine.⁸ Spôsob, akým sa obsahy uvádzajú do súvislostí, je do istej miery determinovaný príbehom, avšak celkový trend počtu detí, ktoré používajú priradovacie súvetie, je pri všetkých príbehoch vzostupný. Kvantitatívny nárast v počte detí používajúcich štruktúru priradovacieho súvetia je spätý so zmenou jeho kvality. Kvalitatívnym medzníkom je obdobie 4,5–5 rokov.

Priradovacie súvetia do 4,5 roka sa vyvíjajú z gramaticky nesformovaných spojení predikátov bez štruktúrnych vzťahov (8) a zo súvetí s vysokou mierou konsituačnosti a deiktických pomenovaní (9). Predstupňom priradovacích súvetí sú

⁸ Tento údaj zodpovedá priemeru za všetky tri typy naratív, pri jednotlivých naratívach sú isté rozdiely: najvýraznejší posun (z 10 % na 100 %) je v príbehu *Nočná mora*, o niečo menej výrazný (z 10 % na 65 % detí) v príbehu *Balón* a najmenší (zo 45 % na 65 %) je vzostup detí používajúcich priradovacie súvetia v príbehu *Kôň a zajac*.

spojenia menných výpovedí rozvinutých do explicitnej podoby *tu je x a tu je y* (10) a explicitne vyjadrená jednoduchá veta (11). Jednotiacim prvkom pri konštruovaní „skutočných“ priradovacích súvetí v naratívach je buď agens, ktorý vykonáva dve alebo viacero sukcesívnych činností (12), alebo dvaja pôvodcovia činností vykonávajúci v tom istom čase dve simultánne aktivity (13). Zreťazením výpovedí pomocou spojky *a* dieťa v tomto období vytvára obrazy celých situácií, pričom sa pomenovania udalostí kombinujú s deskripciou okolností (14). Postupnosť vo vývine naratívneho priradovacieho súvetia možno exemplifikovať prehovormi (8–14) a tabuľkou č. 7:

- (8) *plače tam a tu je také tu padol za ňou;*
 (9) *a toto a tu prišiel s takými rukami a a tak už plače;*
 (10) *a tu je toto zajačik zas a tu je koník;*
 (11) *tu je havinko a hryzie si mrkvičku (= havinko si hryzie mrkvičku);*
 (12) *zajko zbiera a zasadí to;*
 (13) *koník ide, zajačik papá mrkvičku;*
 (14) *potom prišiel oco tak jak bol on malý on je malý teraz a aa dal mu balón a už mal balón potom a potom mal v domčeku.*

ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK40M02 5;7.27 chlapec	*CHI: <i>chlapček si išiel kúpiť balón a</i>	*CHI: <i>išiel s ním na prechádzke domov.</i>	*CHI: <i>a potom mu uletel</i>	*CHI: <i>a potom plakal keď išiel domov.</i>

TABUĽKA 7: Naratívum s priradovacím súvetím k obr. 1 a 2 (chlapec, 5;7.27).

Z predchádzajúcej časti je zrejmé, že v syntaktickej štruktúre priradovacieho súvetia je zakódovaný vzhladom na vývin naratívnej syntaxe nový a vzhladom na povahu narácie podstatný prvok — časová súvislosť dejov. To implikuje, že predstava času, ktorý na rozdiel od priestoru nie je prístupný priamemu zmyslovému pozorovaniu, sa u detí rozvíja spolu s naratívnu schopnosťou. Na rozdiel od etapy samostatných predikátov, keď dieťa situuje dej udalostí predovšetkým do minulosti, zlučovacie súvetie s prototypovou spojkou *a* kognitívne predpokladá zmenu v zaujatí stratégie narácie od retrospektívnej k zážitkovej a od časového zaradenia deja vzhladom na moment reči k času relatívnemu (časové vzťahy medzi dejmi navzájom). Kým sukcesívne deje dieťa predškolského veku jazykovo spracúva skoro vždy v préterite, čiže s retrospektívnou stratégiou „tam a vtedy“, simultánnosť dejov sa v detskej narácii posúva k zážitkovej stratégii „tu a teraz“. Exemplifikáciu vzťahu medzi slovesným časom a sukcesívnosťou/simultánnosťou podáva tabuľka č. 8.

Vývin priradovacích súvetí po 4,5 roku sa ubera viacerými smermi. Časové vzťahy sa spresňujú pomocou distribuovaných spojok *najprv — potom*, pričom zlučovacie súvetie implikuje nielen časovú sukcesívnosť dejov, ale až kauzálnu-dôsledkovú interpretáciu (15–17):

sukcesívnosť	simultánnosť
Tento koník behal tam a potom zajko išiel tam.	Tu stromy sa kývajú a dievčatko plače.
Potom prišiel kôň a potom uhryzol trávu a a si zlomil zub.	Jedno dievčatko leží a má zatvorené oči.
A potom vstalo a rozplakalo sa.	Koník ide, zajačik papá mrkvičku.

TABUĽKA 8: Vzťah medzi slovesným časom a sukcesívnosťou/simultánnosťou.

- (15) *sa potom podelili o mrkvičky a boli šťastní kamaráti;*
 (16) *a dostalo od mamy macíka a sa už nebálo;*
 (17) *a potom sa odkamarátili a každý bežal svojou cestou.*

Popri spojke *a* v zlučovacích súvetiach sa začína objavovať explicitne sformovaný nesúlada výpovedných obsahov v odporovacom súvetí, ktorý vyplýva z rozporu medzi zámerom agensa a nemožnosťou zamýšľaný zámer dosiahnuť (18–20):

- (18) *jeden chlapček si chcel kúpiť balón, ale ujo mu ho dal zadarmo;*
 (19) *jednu si chcel odhryznúť, ale kôň mu zatiaľ zobral celý košík mrkvičiek;*
 (20) *potom utekal, ale zajac to zbadal.*

Táto podoba nesúlada výpovedných obsahov je motivovaná povahou naratíva, v ktorom je jednou z kľúčových kategórií konanie agensa zamerané na dosahovanie zámerov. Postavy v čase vykonávajú zámernú, cielenú aktivitu, pri ktorej sa môžu ich zámyery dostávať do rozporu so záujmami okolia. Tento rozpor je hybnou silou ich ďalšieho konania zameraného raz na obnovenie súladu s okolím, inokedy na presadenie vlastného cieľa. Odporovacie súvetie v detskom naratíve uvádza do súvislosti intencionalitu konania agensa s prekážkou, očakávanie agensa so skutočnosťou.

V prehovoroch detí po 4,5 roku sa priradovacie súvetia začínajú kombinovať s podradovacími súvetiami. Deje sa tak vtedy, keď dieťa začína interpretovať subjektívne hľadisko postavy, a to tým, že uvádza príčinu konania postavy (21) a prehovory postáv formou priamej a nepriamej reči, ojedinele aj nepriameho myslenia (22–24). Spôsob uvažovania dieťaťa je v týchto prehovoroch infiltrovaný do reči a myslenia postavy. Tým sa detská narácia obohacuje o ďalší naratívny prostriedok — prezentáciu motívov konania, myslenia a reči postáv príbehu, čím sa perspektíva dieťaťa posúva k perspektíve postavy, resp. obe perspektívy sa v naratíve kombinujú (v tabuľke č. 9).

- (21) *a večer sa zobudila a si mys xx a plakala lebo stratila medveďka.*
 (22) *mamka kričí pod' sa najesť.*
 (23) *a potom sa smutný vrátil domov a doma povedal maminke čo sa mu stalo.*
 (24) *lenže on nevie, že je to hélium.*

Podradovacie súvetie sa vyznačuje výraznou dynamikou jednak preto, že podiel detí, ktoré ho používajú, narastá z nuly v 3 rokoch na takmer polovicu detí na konci predškolského obdobia, ale aj preto, že sa sémanticky diferencuje a obohacuje o abstraktné vzťahy príčiny, účelu a implikácie.

ID / vek / pohlavie	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
SK40F05 5;10.16 dievča	*CHI: <i>jeden chlapček chcel si kúpiť balón ale ujo ho mu dal za darmo.</i> *CHI: <i>a on povedal ďakujem.</i>	*CHI: <i>a išiel ale vietor bol taký silný</i>	*CHI: <i>že mu odľúkol balón.</i>	*CHI: <i>a potom plakal a mamka a mamke povedal čo sa stalo.</i> *CHI: <i>a potom prišiel domov.</i> *CHI: <i>prišiel domov aj ocko.</i> *CHI: <i>a išli spolu a kúpili aj bračekovi aj jemu balónu.</i>

TABUĽKA 9: Naratívum s priradovacími a podradovacími súvetiami v kombinácii s priamou a nepriamou rečou (dievča, 5;10.16).

Bez ohľadu na typ príbehu príčina konania postáv, z pozície dieťaťa predškolského veku, spočíva skoro vždy v deficite, strate, nedostatku, absencii vecí,⁹ v čom dieťa vidí dôvod nepríjemného psychického stavu postavy. Táto komplikácia pochádzajúca z narušenia prvotného rozloženia vecí a s tým spojeného narušenia očakávaní sa stáva motívom ďalšieho konania postavy. Dieťa pripisuje postavám zámer odstrániť stav nespokojnosti a obnoviť počiatočnú rovnováhu, pričom okrem príčinného vzťahu (25) využíva aj syntaktický vzťah účelu (26). Podradovacími súvetiami s príčinnou a účelovou vedľajšou vetou sa detská narácia dokompletizúva o jazykové spracovanie problému a jeho riešenia.

(25) *plakala lebo stratila medvedíka.*

(26) *potom zajko utekal za tým koňom aby zobral mu tie mrkvičky lebo on mu ich zobral.*

Po 4. roku možno v syntactickej štruktúre pozorovať postupnú kondenzáciu výrazu pomocou vedľajších viet s relatívami *čo* (27) a *kde* (28). Namiesto dvoch jednoduchých viet alebo zlučovacieho súvetia dieťa začína používať vedľajšiu vetu prívlastkovú.

(27) *tu je zajac, čo chrumká (predtým tu je zajko a hryzie mrkvičku);*

(28) *išiel tam na nejaké miesto, kde by si ho xxx s ním lietal (predtým išiel, balón mu odletel),*

V tomto období sa spojka *keď* začína funkčne špecializovať jednak ako prostriedok časových vzťahov, t. j. na vyjadrenie vzťahov simultánnosti a sukcesívnosti, ktoré sa objavili najprv v podobe zlučovacích súvetí so spojkou *a*, jednak ako prostriedok podmienkového vzťahu. Ide o gnómičné komentáre spájajúce obrázkovú sériu s vlastnou skúsenosťou dieťaťa (29–31). Tým sa naratívum obohacuje o ďalší, pomerne variabilný komponent — hodnotenie.

⁹ V príčinných vetách sú slovesá pomenúvajúce stratu alebo neprítomnosť vecí, ako napr. *nemá, nie je, zobral, stratil, pustil, odletel.*

- (29) *keď dakto je chorý musí ležať celý deň v posteli.*
 (30) *keď mamka # keď on # keď dajaké dieťa chce hračku tak mamka mu prinesie.*
 (31) *a jak chce sp oddychovať musí mu mamka priniesť hračku toho medvedika.*

Popri spojkách *lebo* a *keď* je komunikačne najviac zatažená spojka *že*. Rozličné funkcie dokumentujú, že ide o obdobie s veľmi individualizovaným používaním, v ktorom zaznamenávame spojku *že* ako skrátený variant spojky *pretože* (32), v zoskupení so zámenom v spájacej funkcii typu *že čo, že ako* a podobne, čo je i súčasťou štandardnej komunikácie dospelých (33), ale aj v diferencovaných vedľajších vetách predmetových, podmetových, spôsobových i prísudkových (34–37) s asertívnou komunikačnou funkciou (oznámenie, tvrdenie, konštatovanie, vysvetlenie).

- (32) *plače že nemá balón.*
 (33) *zastaší ju to a ona sa potom ide pozrieť že čo to je.*
 (34) *jedno dievčatko videlo že tam je tieň.*
 (35) *ono sa zatiaľ zaspinkalo a snívalo sa mu že ho prepadli strašidlá.*
 (36) *a potom sa dohodli že sa podelia.*
 (37) *a išiel ale vietor bol taký silný že mu odúkol balón.*

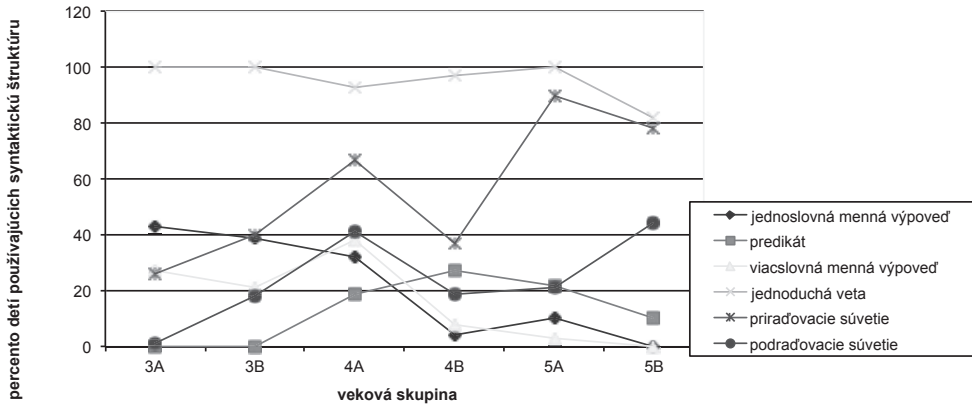
Register spojok na vyjadrenie parataktických vzťahov (*a, aj, ale*) a register spojok a relatív na vyjadrenie hypotaktických vzťahov (*že, keď, lebo, čo, aby, kde, pretože, či, kedy*) predstavuje kontinuum medzi raným obdobím do 3 rokov (*a, aj, ale, lebo, aby, že*) a mladším školským vekom (*a, ale, že, keď, lebo, čo, aby*).¹⁰ Jadrom utvárajúcich sa vzťahov je vzťah podobnosti a príslušnosti, rozporu a nesúlady, príčiny a účelu, času a diferencované vzťahy so spojkou *že*.

5. ZÁVER

1. Vo vývine syntaktických štruktúr detskej narácie v predškolskom veku pozorujeme tri tendencie: (a) ústup syntaktických štruktúr (pokles produkcie menných jednoslovných, viacslovných juxtaponovaných výpovedí a výpovedí s „čistým“ predikátom), (b) fixáciu jednoduchej vety, ktorá je stabilnou a dominantnou štruktúrou v celom sledovanom období, (c) rozvoj syntaktických štruktúr (frekvenčne narastajú a kvalitatívne sa diferencujú dva spôsoby usúvzťažňovania výpovedných obsahov, koordinácia a subordinácia, ktoré tvoria logicko-sémantický podklad pre priradovacie a podradovacie súvetia). Tri línie vývinu syntaktických štruktúr ilustruje graf č. 1.

10 Výsledky zmiešaného kvalitatívno-quantitatívneho výskumu vývinu spojok do 3 rokov podáva J. Kesselová v štúdiu *Spojky v ranom štádiu ontogenézy reči* (viz Kesselová, 2013) a funkčno-sémantickú charakteristiku spojok v období mladšieho školského veku v monografii *Morfológia v komunikácii detí* (viz Kesselová, 2003).

Vývin syntaktických štruktúr v narácii detí od 3 do 6 rokov



GRAF 1: Vývin syntaktických štruktúr v narácii detí od 3 do 6 rokov (3A = 3;0-3;6; 3B = 3;6-4;0; 4A = 4;0-4;6; 4B = 4;6-5;0; 5A = 5;0-5;6; 5B = 5;6-6;0).

Nasledujúca tabuľka č. 10 predstavuje ukážku narastajúcej komplexity narácie motivovanej rovnakým podnetovým materiálom (obrázková séria Zajac a koník) vo všetkých šiestich sledovaných vekových skupinách.

veková skupina vek dieťaťa	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
3A 3;5.22	zajačik. (1)	a tuto tiež zajačik. (2) koník so zajačikom. (3)	mrkva. (4) koník zajačik. (5)	a stoja? (6)
3B 3;11.22	vy vyberá si mrkvičku. (1)	hryzká. (2)	behá. (3)	stojí. (4) papá. (5)
4A 4;1.5	koník stromček. (1)	košíček zajačik s mrkvičkou (2)	zajačik utiekol (3) mrkvička. (4)	košíček koniček # zajko so: s mrkvičkou. (5)
4B 4;6.01	zajko si trhal mrkvičku. (1)	ju papal. (2)	a koník mu ju medzi- tým zobral. (3) a utekal za ním. (4)	potom mu dal. (5)
5A 5;3.10	zajačik vošiel do jednej záhrady. (1) a odtrhoval si tam mrkvu. (2)	schoval sa do kro- via. (3) a kopy a kopy mrkvy nechal v košíku. (4) a jednu si zobral. (5)	ale koň mu # to zobral. (6) a on za ním bežal. (7)	a potom sa o to rozdelili. (8) už celkom nakoniec. (9)

veková skupina vek dieťaťa	1. obrázok	2. obrázok	3. obrázok	4. obrázok
5B 5;10.16	<i>kde bolo tam bolo jeden zajačik si sadil mrkvičky a jedol ich potom. (1)</i>	<i>a koník zobral všetky mrkvičky lebo uvidel ich. (2)</i>	<i>a potom utekal ale zajačik to zba- dal. (3)</i>	<i>a sa potom po- delili o mrkvičky a boli šťastní kamaráti. (4)</i>

TABUĽKA 10: Ukážka narastajúcej komplexity narácie k obrázkovej sérii Zajac a koník vo všetkých skúmaných vekových skupinách.

2. Každá zo syntaktických štruktúr svojským spôsobom rozvíja niektorý štruktúrny komponent naratíva. Menné jednoslovné a viacslovné menné spojenia nie sú naratívami v pravom zmysle slova, ale deskripciou obrázkov. S rastúcim vekom detí sa tieto štruktúry z prehovorov úplne stratia. Konanie ako kľúčová kategória narácie sa objavuje až vtedy, keď dieťa začína používať predikáty (3B = 3;6-4;0). Jednoduchá veta, hlavne v jej prototypovej podobe, znamená, že dieťa okrem deja do narácie vnáša agensa, ktorý je jeho pôvodcom, a paciensa, ktorý je dejom zasiahnutý. S priradovacím súvetím sa rozvíja časová perspektíva deja, pretože okrem umiestenia deja vzhľadom na moment prehovoru (slovesným časom) sa narácia obohacuje o relatívne časové súvislosti medzi dejmi (sukcesívnosť a simultánnosť v zlučovacom súvetí). Odporovacie súvetie, ktorým dieťa jazykovo uchopuje nesúlad medzi intenciou agensa a výsledným stavom, sa prehĺbuje ďalší zo štruktúrnych komponentov naratíva — komplikácia. Podradovacie súvetie prináša do narácie zmenu perspektívy: priama reč, nepriama reč a nepriame myslenie znamená zmenu kognitívnej orientácie a posudzovanie udalostí zvnútra, cez postavy príbehu. Príčinnými a účelovými vetami sa od evidovania deja prechádza k hľadaniu motivácie a zmyslu dejov, čo spolu s podmienkovými vetami gnómického charakteru posilňuje hodnotiacu zložku naratíva.

3. Napokon pripomeňme, že rozvoj medzivetných súvislostí znamená zároveň rozširovanie registra a funkčného využitia spojok, ktorých komunikačne najviac zaťažené centrum predstavujú spájacie prostriedky na vyjadrenie vzťahu podobnosti, súladu (*a, aj*), nesúladu a rozporu (*ale*), príčiny a účelu (*lebo, *bo,¹¹ pretože*), času (*keď, *jak*) a diferencovaných vzťahov reprezentovaných spojkou *že*.

4. Typ obrázkovej série do istej miery ovplyvňuje distribúciu syntaktických štruktúr v naratíve. Výber obrázkovej série má vplyv na (a) preferenciu predikátov z dvojíc sémantických skupín aktivita, intencionalita — pasivita, prekážkovitosť, (b) podiel detí používajúcich jednoduchú vetu, ktorý v závislosti od príbehu kolíše v rozmedzí 80–100 %, (c) mieru nárastu priradovacích súvetí. Ide o jemné diferencie v použití syntaktických štruktúr v závislosti od obrázkovej série. Avšak tri hlavné vývinové línie syntaktických štruktúr sa prejavujú rovnako, nezávisle od toho, ktorým obrázkovým príbehom je naratívum motivované.

11 Symbolom * označujeme, že podoba slova zachytená v prehovore dieťaťa nepatrí medzi spisovné jazykové prostriedky slovenčiny.

5. Aplikovateľnosť výsledkov získaných výskumom naratívnych schopností detí od 3 do 6 rokov má dve roviny. Jednu predstavuje možnosť tvorby diagnostického nástroja na posudzovanie aktuálneho stupňa vývinu naratívnej schopnosti dieťaťa. Jednotlivé syntaktické štruktúry s narastajúcou zložitou doložené v autentických prehovoch detí môžu byť východiskom na zostavenie testovacích položiek (modelových viet) na diagnostiku jednej stránky naratívnej schopnosti dieťaťa, a to schopnosti dieťaťa syntakticky vyjadriť vzťahy medzi participantmi príbehu a udalosťami (počnúc „nálepkovaním“, cez čisté predikáty, jednoduchú vetu, priradovacie a podradovacie súvetie). Poznatky tohto výskumu môžu pomôcť odstrániť deficit v diagnostických nástrojoch rečových schopností detí predškolského veku hovoriacich po slovensky, na ktorý sme upozornili v úvodnej časti. Druhú rovinu aplikovateľnosti predstavuje pedagogická prax. Postupnosť v osvojovaní si syntaktických štruktúr môže byť východiskom na tvorbu stratégie stimulujúcej rozvoj naratívnej schopnosti do zóny najbližšieho vývinu. Stimulácia naratívnej schopnosti môže zlepšiť pripravenosť dieťaťa na školu a vzhľadom na preukázanú súvislosť medzi naratívnu schopnosťou a schopnosťou čítať text s porozumením (pozri časť 2 tejto štúdie) i podporiť školskú úspešnosť.

LITERATÚRA:

- CAIN, Kate (2003): Text comprehension and its relation to coherence and cohesion in children's fictional narratives. *British Journal of Developmental Psychology* [online], 21(3), s. 335–351. Cit. 6. 1. 2013. Dostupné z WWW: <<http://www.humaniora.sdu.dk/boernesprog/CDI-III/participants.html>>.
- DOLNÍK, Juraj (2009): *Všeobecná jazykoveda. Opis a vysvetľovanie jazyka*. Bratislava: VEDA.
- FENSON, Larry — DALE, Philip — REZNICK, J. Steven — THAL, Donna — BATES, Elizabeth — HARTUNG, Jeff — PETHICK, Steven — REILLY, Judy (1992): *MacArthur Communicative Development Inventories*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.
- GAVORA, Peter (2000): *Úvod do pedagogického výskumu*. Brno: Paido.
- HARČARIKOVÁ, Petra — KLIMOVIČ, Martin (2011): *Naratíva v detskej reči*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- HENDL, Jan (2005): *Kvalitatívny výskum*. Praha: Portál.
- HOFFMANNOVÁ, Jana (1997): *Stylistika a...* Praha: Trizonia.
- KAPALKOVÁ, Svetlana — SLANČOVÁ, Daniela — BÓNOVÁ, Iveta — KESSELOVÁ, Jana — MIKULAJOVÁ, Marína (2010): *Hodnotenie komunikačných schopností detí v ranom veku*. Bratislava: Slovenská asociácia logopédov.
- KESSELOVÁ, Jana (2003): *Morfológia v komunikácii detí*. Prešov: Vydavateľstvo Anna Nagyová.
- KESSELOVÁ, Jana (2013): Spojky v ranom štádiu ontogenézy reči. In: *Spojky a spájacie prostriedky v slovenčine*. Bratislava: VEDA, s. 184–205.
- LABOV, William (1972): *Language in the Inner City*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- LABOV, William — WALETZKY, Joshua (1968): Narrative analysis: oral versions of personal experience. In: June Helm (ed.), *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle, WA: University of Washington Press, s. 12–14.
- LÁSZLÓ, János (2011): Naratívna psychológia — vedecké skúmanie individuálnej a skupinovej identity. *World Literature Studies: časopis pre výskum svetovej literatúry*, 20(3), s. 3–18.
- MIKULAJOVÁ, Marína (2009): *Jazykovo-kognitívne metódy prevencie a terapie dyslexie*. Bratislava: MABAG.

- NICOLOPOULOU, Ageliki — McDOWELL, Judith — BROCKMEYER, Carolyn (2006): Narrative play and emergent literacy: storytelling and story-acting meet journal writing. In: Dorothy G. Singer — Roberta Michnick Golinkoff — Kathy Hirsh-Pasek (eds.), *Play Equals Learning*. New York, NY: Oxford University Press, s. 124–144.
- PAULINY, Eugen (1943): *Štruktúra slovenského slovesa. Štúdiá lexikálno-syntaktická*. Bratislava: Slovenská akadémia vied a umení.
- PYŠNÁ, Alexandra — KAPALKOVÁ, Svetlana (2012): Porovnanie hodnotenia naratívnych schopností slovensky hovoriacich detí vo veku 6–7 rokov metódou rozprávania a prerozprávania. *Jazyk a kultúra* [online], 3. Cit. 6. 1. 2013. Dostupné z WWW: <<http://www.ff.unipo.sk/jak/aktualnecislo.html>>.
- SLANČOVÁ, Daniela (ed.) (2008): *Štúdie o detskej reči*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.
- TURNBULL, William (1994): Thematic structure of descriptions of violent events influences perceptions of responsibility: a thematic structure effect. *Journal of Language and Social Psychology* [online], 13, s. 132–157. Cit. 1. 7. 2012. Dostupné z WWW: <<http://jls.sagepub.com/content/13/2/132.short>>.
- VAN DEN BROEK, Paul — KENDEOU, Panayiota — KREMER, Kathleen — LYNCH, Julie S. — BUTLER, Jason — WHITE, Mary Jane — LORCH, Elizabeth Puzles (2005): Assessment of comprehension abilities in young children. In: Scott A. Stahl — Steven G. Paris (eds.), *Children's Reading Comprehension and Assessment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, s. 107–130.
- WINSKEL, Heather (2007): The expression of temporal relations in Thai children's narratives. *First Language*, 27(2), s. 133–158.
- ZAJACOVÁ, Stanislava (2012): Mikroštruktúra naratív. Lexikálne prostriedky naratív. Príspevok prednesený na XIII. Medzinárodnej logopedickej konferencii Slovenskej asociácie logopédov. Štrbské Pleso 11. 10. 2012.

Jana Kesselová | Inštitút slovakistických, mediálnych a knižničných štúdií Filozofickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove
<kesseljo@unipo.sk>