

Simona Kranjc

UDK 81.276-053.2

Filozofska fakulteta v Ljubljani

Slovnična zmožnost otrok na besedotvorni ravni

V članku bom predstavila otrokovo besedišče v zgodnjem obdobju razvoja govora (in sicer od drugega do četrtega leta).¹ Z rastjo besedišča namreč rastejo tudi otrokove možnosti za tvorbo daljših besedil. Delež tvorjenih besed v otrokovem slovarju pa je zanimiv še zato, ker kaže otrokovo sposobnost, uporabljati že naučena besedotvorna pravila. Ta proces seveda poteka nezavedno.

1 Mišljenje in govor

Naslov uvodnega poglavja ni naključno citat naslova knjige L. Vigotskega (1977), enega od utemeljiteljev novejšje sovjetske psihologije, semiotike in psiholingvistike. Njegove ideje in raziskovanje pomena in znakovnih sistemov ter njihove vloge v razvoju človeškega ravnanja, predvsem pa razvoja mišljenja in govora pri otroku so živi še danes. Še več — marsikateremu raziskovalcu so zgled in podlaga za njegovo lastno delo. Naključno torej ni zaradi pomena, ki ga ima L. Vigotski v psiholingvistiki danes; sam odnos med mislijo in besedo je eno izmed osrednjih vprašanj, s katerim se srečujejo tako psihologi, filozofi kot tudi jezikoslovci. Nastal je nekakšen začarani krog. V stoletnem razpravljanju o tem vprašanju so se raziskave razdelile na dva pola, in sicer na eni strani popolno izenačevanje ali identificiranje misli in besede, na drugi pa popolno razlikovanje in razhod.

Vodilna misel v delu L. Vigotskega je ideja razvojnosti, temelje pa ji je postavil že Jean Piaget. Njegova spoznanja o razvoju so v 20. stoletju zaznamovala raziskovanje razvoja mišljenja in govora pri otroku. V nasprotju z dotedanjim pojmovanjem je Piaget o govoru razpravljal le z vidika razvoja miselnih procesov. Menil je, da »se mišljenje razvija neodvisno od govora in da mišljenje omogoča razvoj govora« (Marjanovič-Umek, 1990: 51). V središče raziskav ni več postavljaj tistega, česar otrok nima, marveč to, kar ima in kar je posebnost njegovega mišljenja. Otrok torej ni odrasla oseba v malem, prav tako tudi njegova inteligenca ni le posnetek inteligence odraslega.

Kljub pomembnosti in vplivnosti Piagetovega raziskovanja na sodobno znanost je L. Vigotski ostal kritičen. Kritiziral je predvsem Piagetovo teorijo o egocentričnosti otrokovega mišljenja, ki v tem sistemu predstavlja prehodno stopnjo med nezavednim² in formalno-logičnim mišljenjem. Piaget si je izhodišče te razvojne sheme sposodil pri psihoanalitikih. Po tem pojmovanju je prvobitno mišljenje nezavedno, logično pa je kasnejši proizvod, ki ga otroku da družbeno okolje, v katerem živi. V prvi fazi v razvoju mišljenja, po Piagetu imenovani zaznavno-gibalna, otrok pridobiva spoznanja s pomočjo zaznavno-gibalnih akcij, kasneje pa »govor /.../ razširi moč miselnih operacij /.../, logične /operacije imajo/ globlje korenine, in to v akcijah, ki se kasneje ponotranijo v miselne

¹ Raziskava je nastala v podiplomskem seminarju prof. dr. Ade Vidovič-Muha.

² Nezavedno mišljenje je izredno individualno, ne teži k ugotavljanju resnice, marveč k zadovoljevanju želja. Ne more se izraziti neposredno z govorom.

operacije. Avtor meni, da govor sam po sebi ni zadosten pogoj za razvoj operativnega mišljenja« (Marjanovič-Umek, 1990: 51). Logično mišljenje torej nastaja šele kasneje, egocentrično mišljenje pa je prehodno obdobje med njima.

Vzroke egocentričnosti vidi Piaget v asocialnosti otroka in v značilnosti njegove praktične dejavnosti. Prve otrokove poskuse, da bi se izognil posledicam egocentričnosti, in prvo obdobje konkretno-logičnega mišljenja postavlja v čas od 7. do 8. leta. Iz take koncepcije sledi, da se egocentričnost vedno kaže kot zakonitost in je neodvisna od otrokove izkušnje.

Upoštevaajoč raziskave, izpeljane z ontogenetskega stališča, L. Vigotski meni, da nezavedno mišljenje sploh ni najnižja oblika mišljenja, marveč ga najdemo precej višje (Vigotski, 1977: 63).

Srž Piagetove teorije je koncept otrokove egocentričnosti, osnovo za to pojmovanje pa predstavlja njegova prva razprava, posvečena pojasnjevanju funkcije govora otrok. Otroške dialoge je razdelil v dve veliki skupini, in sicer egocentrični in socializirani govor. Egocentrični govor po Piagetu je, kadar otrok govori sam s seboj in se ne skuša postaviti v sogovorčev položaj, ne zanima ga, ali ga sogovorec posluša, hkrati pa otrok niti ne pričakuje odgovora. Piaget meni, da je to monolog, v katerem otrok govori zase. V takem govoru vidi glavni dokaz za egocentričnost otrokovega mišljenja. Socializirani govor je drugačen. Z njim otrok prosi, ukazuje, pojasnjuje, kritizira, sprašuje. Piagetova testiranja in merjenja so pokazala, da je več kot polovica otrokovih izrekov do 6. oz. 7. leta egocentričnih, torej takih, ki ne služijo sporazumevanju in ne izpolnjujejo komunikacijske funkcije, marveč samo spremljajo otrokovo dejavnost. Ravno temu pa L. Vigotski ugovarja. Njegove raziskave so namreč pokazale, da vez med njima ni nujna. Raziskave, izpeljane v enakih okoliščinah kot Piagetove, so pokazale, da je odstotek egocentričnega govora pri otrocih celo nižji kot pri Piagetu; v primerih, ko so otrokovo dejavnost motili in jo oteževali, pa je odstotek narastel in je bil višji kot pri Piagetu. Iz tega je L. Vigotski sklepal, da egocentrični govor poleg ekspresivne vloge opravlja tudi vlogo spremljanja otrokove dejavnosti ter da postaja izraz mišljenja v pravem pomenu besede. Je torej prehodna stopnja od zunanjega govora k notranjemu. V tej točki se njuna mnenja radikalno razlikujejo.

Vigotski meni, da je prvotni otrokov govor popolnoma socialen, opravlja vlogo sporočanja, družbene interakcije, ključ socialnih odnosov pa predstavlja razmerje med otrokom in odraslim. Je torej večfunkcijski. Šele kasneje ta večfunkcijski govor po načelu diferenciacije razvije posamezne funkcije, razvijeta se egocentrični in sporazumevalni govor. Na podlagi egocentričnega govora, ki se je ločil od socializiranega govora, nastaja nato notranji govor otroka, ki predstavlja osnovo mišljenja, in sicer tako nezavednega kot logičnega. Vigotski vidi v egocentričnem govoru razvojno najpomembnejši dejavnik prehoda iz zunanjega govora k notranjemu.³ To preobrazbo je nakazal že Piaget, vendar je ni eksplicitno izrazil. Pokazal je, da je egocentrični govor po svojem psihičnem bistvu notranji govor, po fiziološki naravi pa zunanji. Govor tako prej postaja notranji po svoji funkciji kot pa po obliki. To omogoča pojasnitev, kako nastaja notranji govor: z ločevanjem govornih funkcij, izdvajanjem egocentričnega govora, njegovim postopnim krajšanjem in pretvorbo v notranji govor.

Tako pojmovanje se razlikuje npr. od tradicionalnega pojmovanja razvoja govora, ki vodi od zunanjega govora prek šepeta k notranjemu govoru, in od Piagetove sheme, ki razvoj govora in logičnega mišljenja označuje kot prehod iz negovornega nezavednega mišljenja v socializirani govor in logično mišljenje, prehod pa naj bi potekal prek egocentričnega govora in egocentričnega mišljenja.

Tako Vigotski in Piaget postavljata razvojno stopnjo mišljenja, ki jo Vigotski označuje kot egocentrični govor, na povsem različni poti razvoja: za Piageta je to prehodna stopnja od nezavednega mišljenja k logičnemu, od intimno-individualnega k socialnemu, za Vigotskega pa

³ Govor naj bi se po Vigotskem razvijal od socialnega prek egocentričnega do notranjega govora.

prehodna oblika od zunanjega k notranjemu, od socialnega govora k individualnemu, vključujoč tudi nezavedno govorno mišljenje.

Piaget je poleg egocentričnega govora in mišljenja raziskoval tudi socializacijo otrokovega mišljenja. Opazoval jo je ločeno od zunajjezikovne dejanskosti, zato ne preseneča Piagetovo mnenje, da je otroku popolnoma nerazumljiva abstraktna verbalna misel. Vzrok takega mišljenja je verjetno v mnenju, da se otrok pravzaprav nikoli prav ne srečuje s stvarmi, ker ne dela. Z njimi se samo igra, jim verjame, ne da bi jih raziskoval. Tako neustrezno posploševanje je mogoče preseči, če otrokov govor opazujemo in opisujemo s pomočjo znanstvenega aparata teorije govornih dejanj.⁴

Menim, da ta dejstva niso splošna, da veljajo samo v konkretnem trenutku in v konkretni situaciji (torej v laboratoriju, kjer je J. Piaget opazoval otroke in zbiral gradivo, ter v tistem času), v konkretnem družbenem in zgodovinskem okolju. To so opazili tudi Piagetovi kritiki, npr. William Stern in L. Vigotski. In zakaj je prišlo do tega? Verjetno zato, ker ni dovolj upošteval značaja družbene vloge jezika. Oblika otrokovega govora (ali je njegov govor bolj egocentričen ali manj) je namreč odvisna od okolja, v katerem živi. V mislih imam notranje in zunanje dejavnike, torej psihološke in biološke ter socialne in sociološke, ki vplivajo na razvoj otrokovega govora. Če so subjekt raziskave otroci, ki obiskujejo vrtec, je pomembno upoštevati tudi naravo vrtca; če je delo/igra zasnovano predvsem na medsebojnih odnosih, vzpostavljanju stikov med otroki in med otrokom ter vzgojiteljem ali vzgojiteljico, potem bo odstotek govora zase manjši kot tam, kjer so otroci predvsem posamezniki in se le redko povezujejo v skupine. Slovenski vrtci so po mojem mnenju zasnovani na prvi način, kar pomeni, da je temelj vzgojno-varstvenega procesa v naših vrtcih neposredna komunikacija med otroki samimi ter med otrokom in vzgojiteljem ali vzgojiteljico. Zato je v posnetem gradivu⁵ govora zase manj.

1.1 Beseda in pojem

Na podlagi raziskovanja procesa tvorjenja pojmov L. Vigotski meni, da pojem ni navadna vsota asociativnih zvez, marveč nastane z zapletenim miselnim dejanjem, ki se ga ne da preprosto naučiti z vajo, marveč zahteva določeno raven miselnega razvoja. Pojem predstavlja dejanje posploševanja in se, če ga razumemo kot pomen stvari, razvija; to pomeni, da prehaja z ene strukture posploševanja na drugo. Ko se je otrok naučil neke nove stvari, povezane z določenim pomenom, še ne pomeni, da se je razvoj s tem končal. Do te prve stopnje je namreč otrok prišel z osnovnim posploševanjem, ki pa ga nato nadgrajujejo višje vrste istega postopka.

Razvoj pojmov ali pomena stvari temelji na razvoju drugih funkcij, npr. logičnem spominu, sposobnosti abstrahiranja, vzporejanja in razlikovanja. Po mnenju mnogih raziskovalcev (Ach, Rimat, Vigotski) pojmi nastajajo šele po 12. letu, torej v času pubertete.

Po Vigotskem bom povzela stopnje v procesu razvoja pojmov.

1. Prvo stopnjo v razvoju pojmov predstavlja neurejen sklop, neoblikovano sinkretično povezovanje posameznih predmetov.

2. Na drugi stopnji se mišljenje odvija v kompleksih (objektivno mišljenje), in sicer kot

- a) asociacijski kompleks,
- b) kompleks — zbirka,
- c) verižni kompleks,

⁴ Utemeljitelja teorije govornih dejanj sta filozofa John L. Austin in John R. Searle. Govorno dejanje je »osnovna (najmanjša) enota jezikovnega sporazumevanja, ki ga opravljamo z izrekanjem. To je dejavnost, podrejena enakim zakonitostim kot druge človekove dejavnosti: človek mora biti za govorno dejanje motiviran, ker želi zadovoljiti neko potrebo in doseči določen cilj« (Zadavec-Pešec, 1994: 52-53).

⁵ Predmet analize je namreč gradivo, posneto v vrtcu v Senvnici. Snemala sem spontani govor otrok, starih od dveh do štirih let, razdeljenih v dve skupini.

- č) kompleks, ki se s pomočjo difuznih nedoločnih zvez spaja v opazovalno-konkretne skupine likov ali predmetov,
 d) psevdopojem.

Za kompleksno mišljenje je značilno, da otroci vzpostavljajo vezi in odnose, na katerih se to mišljenje osnuje. V tej fazi otrok posamezne predmete povezuje v skupine, lahko pa opazujemo tudi prve korake k posplošitvam. Urejanje posameznih predmetov v skupine je prvi korak v abstrahiranje in že sposobnost, da se ti elementi opazujejo zunaj povezave s konkretnimi izkušnjami.

3. Tretjo stopnjo pa že predstavljajo razčlenjevanje, analiza in abstrakcija. (Mnogi raziskovalci, med njimi tudi L. Vigotski, menijo, da otrok pride do tega obdobja šele v puberteti. Opazujejo tudi razkorak med sposobnostjo tvorjenja pojmov in govornim izražanjem le-tega.) Pri tretji stopnji razvoja je treba dodati, da zgodnja uporaba splošnih besed še ne odseva prav tako zgodnjega razvoja abstraktnega mišljenja.

Tisto, o čemer sem govorila do zdaj, priča, da še vedno obstajajo nejasnosti v odnosu med razvojem mišljenja in govora. Vodilna razvojna psihologa J. Piaget in L. Vigotski sta s svojimi idejami in raziskavami v psihologiji in jezikoslovju spodbudila razvoj številnih smeri, ki iščejo teoretične razlage odnosa med mišljenjem in govorom. J. Piaget je o govoru razmišljal le z vidika razvoja miselnih procesov (poudarek je bil namenjen notranjim dejavnikom, ki vplivajo na razvoj govora), L. Vigotski pa je upošteval predvsem otrokovo socialno okolje (torej zunanje dejavnike). Ko je otrok star približno dve leti, se po njegovem mnenju razvojni liniji mišljenja in govora sekata, s tem pa organizirata novo obliko vedenja, lastnega le človeku. Za to obdobje, ko govor postaja intelektualen, mišljenje pa govorno, je značilno, da otrok aktivno širi svoj besednjak, verjetno bi lahko rekli, da otrok čuti potrebo po učenju znakov za sporazumevanje.

2 Opis vzorca

Gradivo je bilo zbrano s pomočjo etnografske metode v dveh skupinah otrok v vrtcu Ciciban v Sevnici. Skupini sta bili nehomogeni tako v smislu socialnega statusa kot tudi po starosti, spolu in številu otrok v družini.

Skupini sem poimenovala s črkama A in B, skupino A sem nato preimenovala v skupino C, ker se je prva nekoliko preoblikovala (večina otrok je prerasla jaslično skupino), jaz pa sem želela spremljati troke v skupini malčkov, torej v skupini C.

Snemati sem začela 9. oktobra 1992, v skupini A sem snemanje končala 14. januarja 1993 in tedaj se je začelo snemanje v skupini C. Obravnavano gradivo skupine B pa zajema čas od 22. oktobra 1992 do 9. decembra 1993. Na začetku sem snemala vsak teden, kasneje pa le še enkrat na mesec, ker sem spoznala, da bo sicer gradivo postalo nepregledno, pa tudi razvoj govora pri otrocih ni tako hitro napredoval. Snemala sem njihov spontani govor med igro, pri zajtrku in kosilu. Pri tem sem bila pozorna na zunanje dejavnike, ki vplivajo na otrokov govor. Eden izmed njih je čas snemanja; ta namreč močno vpliva na otrokovo sporazumevalno zmožnost. Ko je otrok utrujen in zaspan (npr. pred kosilom), govori manj, povedi so krajše in preprostejše, iste besede se ponavljajo. Med snemanjem se nisem niti mogla niti hotela izogniti spodbujanju sogovorcev (otrok), kajti poleg otrokove slovnične zmožnosti me zanima tudi njegova sporazumevalna zmožnost.

Na začetku snemanja (9. oktobra 1992) je bila povprečna starost v skupini A 19,16 (prva številka pomeni število mesecev, druga pa dni) — najmlajši otrok je bil star 14,22, najstarejši pa 23,16 —, na koncu, to je 14. januarja 1993, pa 22,21. Podatek o najvišji in najnižji starosti otroka v skupini priča, da je bila skupina po starosti zelo nehomogena.

V skupini A, ki je štela 17 otrok, je bilo osem fantkov in devet deklic, od tega jih je šest prvih v družini, ostalih enajst pa se je rodilo kot drugi otrok. Skupina je nehomogena tudi po socialnem

statusu staršev: 15 jih ima osnovno šolo (6 mater in 9 očetov), 12 poklicno ali srednjo šolo (7 mater in 5 očetov) in 6 višjo ali visoko šolo (4 matere in 2 očeta).⁶

<i>izobrazba</i>	<i>osnovna šola</i>	<i>poklicna ali srednja šola</i>	<i>višja ali visoka šola</i>
mati	6	7	4
oče	9	5	2
skupaj	15	12	6
			33

V skupini B je bila na začetku snemanja (22. oktobra 1992) povprečna starost 28,18. Skupina se je nato 14. januarja 1993 nekoliko spremenila (vanjo je bil vključen še en otrok), povprečna starost je nato znašala 31,14. 22. oktobra 1992 je bil najmlajši otrok star 23,22, najstarejši pa 31,22.

V skupini B je bilo na začetku 19 (od tega 14 fantkov in 5 deklic), v nadaljevanju snemanja pa 25 otrok, od tega 16 fantkov in 9 deklic. 14 otrok je bilo prvih v družini, 8 drugih, dva tretja in eden četrti otrok v družini. Izobrazbena struktura staršev je nekoliko nižja od prve, če upoštevamo višjo ali visoko izobrazbo, v celoti (predvsem srednješolska) pa nekoliko višja. Samo 9 staršev ima le osnovno šolo (5 mater in 4 očetje), 36 jih ima poklicno ali srednjo šolo (18 mater in 18 očetov), 5 pa višjo ali visoko izobrazbo (2 materi in 3 očetje).

<i>izobrazba</i>	<i>osnovna šola</i>	<i>poklicna ali srednja šola</i>	<i>višja ali visoka šola</i>
mati	5	18	2
oče	4	18	3
skupaj	9	36	5
			50

Povprečna starost skupine C je bila na začetku snemanja (21. januarja 1993) 25,09. Tudi ta skupina starostno ni bila homogena, saj je bil najmlajši otrok star 23,13, najstarejši pa 31,10. Štela je 20 otrok, od tega 9 fantkov in 11 deklic. 6 otrok je prvih v družini, 13 drugih in 1 tretji.

14 staršev (5 mater in 9 očetov) ima osnovno šolo, 17 (10 mater in 7 očetov) poklicno ali srednjo in 9 (5 mater in 4 očetje) pa višjo ali visoko šolo.

<i>izobrazba</i>	<i>osnovna šola</i>	<i>poklicna ali srednja šola</i>	<i>višja ali visoka šola</i>
mati	5	10	5
oče	9	7	4
skupaj	14	17	9
			40

V skupni preglednici lahko zdaj prikažemo število otrok v skupinah, število deklic in dečkov ter njihovo povprečno starost na začetku snemanja.

⁶ Število se ne ujema s številom otrok ($17 \times 2 = 34$), ker je pri enem od otrok navedena le mati.

	skupina A	skupina B	skupina C
število otrok	17	25	20
deklince in dečki	9 : 8	9 : 16	11 : 9
povprečna starost	19,16	28,18	25,09

Preglednice kažejo, da so skupine nehomogene, sestavljene iz deklic in dečkov različnih starosti (starostni razpon v skupini je tudi do sedem mesecev). Tudi po številu otrok so družine, iz katerih otroci izhajajo, zelo različne, štejejo namreč od enega do štirih otrok. Slika izobrazbene strukture je raznolika, kaže pa, da imajo očetje v povprečju nižjo izobrazbo od mater.

Snemanje otrok, opisanih zgoraj, je potekalo longitudinalno, torej kontinuirano dalj časa v obeh skupinah. V raziskavo pa je bil poleg otrok iz vrta vključen tudi deček, star približno toliko, kot je znašalo starostno povprečje skupine B, zato je lahko služil za primerjavo. Posnela sem ga dvakrat, in sicer prvič, ko je bil star 28 mesecev, in drugič, ko je dopolnil 39 mesecev. Deček je prvi otrok v družini z dvema otrokoma in visoko izobraženimi starši.

Razlika med obema vrstama gradiva je v metodi snemanja (prva je longitudinalna, druga pa pilotna) in v vrsti govornega položaja, na kar bo sproti opozarjano med analizo ob navajanju primerov iz gradiva. Kaže se namreč razlika med zasebnim formalnim (vrtec) in zasebnim neformalnim (družina) govornim položajem. V prvem otrok nastopa v več vlogah kot v drugem, in sicer se pojavljajo razmerja otrok — otrok, otrok — vzgojiteljica, otrok — varuška, otrok — raziskovalka, v družini pa otrok — mati, otrok — oče, otrok — brat/sestra, otrok — teta/stric, otrok — babica/dedek, otrok — raziskovalka. Število kombinacij govornih vlog bi lahko še širilo, kar pa trenutno za nas ni tako pomembno. Pomembnejše je dejstvo, da otrok v vrtcu širi repertoar govornih položajev, ne le govornih vlog, v katerih samo v družinskem okolju ne more sodelovati. Zato sem se odločila za kombinacijo obeh metod snemanja v dveh različnih položajih in za primerjavo med obema vrstama gradiva.

3 Jezikovna zmožnost

Če želimo opisati stopnjo razvoja otrokovega govora, moramo raziskati njegovo jezikovno vedenje, se pravi, do kakšne mere otroci v razumevanju in produkciji govora uporabljajo skladenjske in semantične strukture. Temu vprašanju je znotraj razvojne psiholingvistike posvečeno največ skrbi. Opis otrokovega jezikovnega znanja lahko naredimo le na podlagi zbranega gradiva (posnetki spontanega govora ali jezikovni testi). Težje je opisovati njegovo abstraktno jezikovno vedenje, ki je zajeto pod pojmom jezikovna zmožnost (lingvistična kompetenca),⁷ ker predšolskega otroka ne moremo spraševati po pravilih za tvorbo stavčnih vzorcev ali po stavčnih členih in besednih vrstah. Veliko več raziskav je zato posvečenih otrokovi jezikovni performanci.

Bogati viri za analizo razvoja slovnice zmožnosti so odmori v linearnih sekvencah in oklevanja v toku izreka. Oklevanje odraža otrokove težave v tvorbi izreka, povezane pa so lahko z zapletenostjo misli, ki jo skuša otrok izraziti, ali pa z zapletenostjo same strukture izraza. Otrok včasih svojo negotovost ob določeni obliki ali strukturi izraža z različnimi jezikovnimi sredstvi (na primer z intonacijo), če pa se napake sam pravočasno zave, jo popravi z naslednjim izrekom. Takšni popravki

⁷ Jezikovno zmožnost delim na slovnico in pragmatično zmožnost, kar je nekoliko drugače od tradicionalnega pojmovanja zmožnosti na Slovenskem (glej Bešter, 1992; Zadravec-Pešec, 1994). Omenjene avtorice namreč delijo sporazumevalno zmožnost, ki je v tem primeru nadpomenka, na jezikovno in pragmatično zmožnost. Jezikovna zmožnost po njihovem mnenju vključuje slovnico, pomenoslovno in pravorečno ter pravopisno zmožnost, pragmatična zmožnost pa je zmožnost izbire ustreznega jezikovnega sredstva glede na sporazumevalno namero in okoliščine.

Razlika v pojmovanju je nastala zaradi strogega ločevanja pragmatike od jezikovnega sistema. Za drugačno poimenovanje sem se odločila po tehtnem premisleku, k temu pa me je nekoliko spodbudila tudi tuja literatura (glej Van Valin, 1991 in 1993; Foster, 1990), kjer sporazumevalna (komunikacijska) in pragmatična zmožnost večinoma pomenita isto. Jezikovna zmožnost pa vključuje tudi uporabo drugih vrst jezikov za sporazumevanje (na primer jezik kretenj, znakovni jezik in podobno).

kažejo, da je otrok sposoben spreminjati svoj izrek v smislu večje skladenjske sprejemljivosti oz. pravilnosti. Do neke mere se otrok verjetno zaveda tudi manjkajočih konstitutivnih elementov v stavčni strukturi. Vse to kaže, da je njegovo jezikovno vodenje bogatejše, kot pa se kaže v površinski strukturi izrekov.

Najprej so raziskovalci otroškega govora upoštevali predvsem slovnično zmožnost, ob razvoju še drugih disciplin pa se je fokus njihove pozornosti razširil. V zadnjih dveh desetletjih raziskovalci otroškega govora vse več pozornosti poleg slovnični namenljajo tudi pragmatični zmožnosti, ki je v literaturi velikokrat imenovana tudi sporazumevalna zmožnost (komunikacijska kompetenca).⁸ Za sporazumevanje in uspešno sodelovanje v komunikacijskem procesu namreč ni dovolj le obvladovanje slovničnih pravil⁹ za pregibanje in tvorbo besed ter sestavljanje povedi; udeleženec govornega dejanja¹⁰ mora poleg tega obvladati tudi pragmatična načela,¹¹ kdaj, s kom, kako in o čem govoriti. Otroku je ob rojstvu torej naložena težka naloga, naučiti se slovničnih in pragmatičnih pravil, ki skupaj predstavljajo jezikovno zmožnost govorca.

Ob raziskovanju govora se postavlja vprašanje, kako sta omenjeni zmožnosti povezani oz. odvisni druga od druge, katera se pojavlja prej, če se ne razvijata celo obe hkrati. Zdi se, da otrok pragmatično zmožnost do neke mere razvije že pred slovnično. V predjezikovni fazi¹² namreč vzpostavlja komunikacijo z okoljem z različnimi nejezikovnimi sredstvi, na primer z jokom ali smehom, gestami in obrazno mimiko. Z njimi opozori nase in sporoča, da je lačen, žejen, bolan, vesel, da se boji. Komunikacija je uspešna, če soudeleženec prepozna propozicijsko vsebino, na primer mati iz izkušnje ve, da otrokov jok signalizira lakoto, ča je že dolgo časa, kar je jedel. Tudi komunikacija, ki poteka s pomočjo jezika, je uspešna le, če oba udeležena poznata vsebino, o kateri govorita, njuna jezikovna koda se morata vsaj delno prekrivati; govorec, ki poslušalca seznanja z neko le-temu še neznano vsebino, predpostavlja, da ga ta zanima. Od posameznika je tudi odvisno, koliko odvečnih elementov bo prisotnih v njegovem govornem dejanju, čeprav v jeziku težimo k ekonomičnosti izraza. Če odmislimo predjezikovno fazo v razvoju govora, kjer se že pojavlja neke vrste pragmatična zmožnost, o slovnični zmožnosti pa še ne moremo govoriti, in upoštevamo le jezikovno obdobje, potem verjetno lahko rečemo, da se obe razvijata sočasno, vendar neodvisno druga od druge. Pragmatična zmožnost torej od slovnične ni odvisna, čeprav so dolgo tako mislili (Van Valin, 1991).

⁸ Termin komunikacijska kompetenca (sporazumevalna zmožnost) se nanaša na celotni komunikacijski sistem, in sicer tako verbalni kot neverbalni. Izraz kompetenca je kot lingvistični termin prvi uporabil Noam Chomsky leta 1965. Po njegovem mnenju je to vodenje o slovničnih lastnostih jezika, ki ga govorec govori. To slovnično vodenje je neodvisno od vodenja o tem, kako v sporočanjsem procesu uporabljati slovnico. Ves čas pa je zanikal neposredni odnos med abstraktnim vodenjem in aktualno rabo jezika.

Psiholingvistična in nevrolingvistična interpretacija obeh pojmov se bistveno ne razlikuje od že navedenega (Lesser in Milroy, 1993: 36). Kompetenca odgovarja splošni jezikovni sposobnosti (kapaciteti), perforanca pa možnosti dostopa do jezikovne informacije.

Hymes, Campbell in Wales (Foster, 1992) so poudarjali, da rojeni govorec natančno ve, kako uporabljati slovnico v komunikaciji, da bo le-ta ustrezna situaciji. Definicijo termina kompetenca so razširili z vrsto pragmatičnih načel (ustreznost izreka glede na situacijo). Komunikacijska kompetenca vključuje tudi vrsto značilnosti, ki jih je Chomsky navajal pod terminom perforanca (vsakokratna uresničitev vodenja o jeziku v govoru).

⁹ Pri tem mislimo na nezavedno vodenje, ki ga ima rojeni govorec na katerikoli stopnji jezikovnega razvoja o slovničnih lastnostih jezika, ki ga govori.

¹⁰ Gre za govorno dejanje, kot ga je definiral J. Austin, sestavljeno pa je iz treh dejanj, ki potekajo hkrati — lokucijsko, ilokucijsko in perlokucijsko dejanje. Lokucijsko dejanje ali reči kaj pomeni, da je treba »a/ zmeraj izvesti dejanje izrekanja določenih glasov »fonetično« dejanje), izrek pa je fon; /b/ zmeraj izvesti dejanje izrekanja kakšnih vokabul ali besed, tj. nekaterih tipov glasov, ki pripadajo in kolikor pripadajo kakšnemu besednjaku, v določeni konstrukciji, tj. tako, da so prilagojeni, in kolikor so prilagojeni določeni slovnici, v določenem tonu &c. Temu dejanju lahko rečemo »fatično« dejanje, izreku, katerega izrekanje je to dejanje, pa »fema« (ki jo razlikujemo od fema iz lingvistične teorije); in /c/ na splošno izvesti dejanje rabe te feme ali njenih sestavin s kakšnim bolj ali manj določenim »smislom« in bolj ali manj določno »referenco« (ki sta skupaj enakovredna »pomenu«). Temu dejanju lahko rečemo »retično« dejanje, izreku, katerega izrekanje je to dejanje, pa »rema« (Austin, 1990: 84.)

¹¹ Med pomembnejšimi pragmatičnimi načeli so načelo ustreznosti, socialni status govorca in poslušalca, stopnja vljudnosti (glej Kunst-Gnamuš, 1991/1992) in načelo informativnosti.

¹² Razvoj govora lahko razdelimo na dve obdobji: na predjezikovno (do približno enega leta) in jezikovno; v prvi fazi govorimo o štirih razvojnih stopnjah — joku, gruljenju, bebljanju in izgovorjavi po govornem vzorcu.

3.1 Slovnična zmožnost

Razvoj slovnične zmožnosti, ki predstavlja del jezikovne zmožnosti (poleg slovnične zmožnosti jo sestavlja še pragmatična zmožnost), lahko v govoru opazujemo na različnih jezikovnih ravneh. V pričujoči raziskavi se bom omejila na besedotvorno raven, ki se nahaja med skladenjsko in pomensko ravnino. Izbor ravni, ki jo bom natančneje opisala, je posledica njenega pomena za tvorjenje besedila. S pomočjo interpretacije tvorjenih besed se namreč vidi rast otrokovega besedišča, opazujemo pa lahko tudi proces uzaveščanja pomena besede. Tudi oblikoslovna in skladenjska ravnina sta pomembni pri tvorjenju besedila. Z razvojem na obeh ravninah se otrok približuje bolj zapletenemu besedilu, vendar ti dve ravnini ne bosta predmet analize.

3.1.1 Slovnična zmožnost na besedotvorni ravni

Z besedotvorno ravnino je močno povezan razvoj besedišča. Na tej ravnini je mogoče opazovati povezavo med besedo in koncepcijo pojma. Gradivo namreč kaže, da otrok besedo uporabi, tudi če se ne zaveda njenega pomena.

Analiza gradiva je razdeljena na dva dela — A in B. Prvi del zajema gradivo, posneto v najmlajši skupini otrok v vrtcu v Sevnici, ki je štela sedemnajst otrok, najmlajši je imel skoraj petnajst mesecev (14,22), najstarejši pa triindvajset (23,16).¹³ Snemala sem vsak teden, gradivo pa obsega skupaj 6086 besed. Zbrano gradivo A sem nato razdelila na dva dela, in sicer od prvega do šestega in od sedmega do enajstega snemanja.¹⁴ Korpusa besed sta v obeh podskupinah približno enaka, prvi obsega 3105 besed (od tega 608 različnih besed), drugi pa 2981 (različnih besed je bilo 485).

Drugi del je posnet v skupini, katere povprečna starost na začetku snemanja je bila 28,18, na koncu pa 31,28. Tudi v tej skupini sem snemala vsak teden po eno uro, gradivo pa sem razdelila na tri podskupine, in sicer od prvega do četrtega snemanja, od petega do osmega in od devetega do dvanajstega snemanja.¹⁵ Korpus besed v prvi skupini šteje 4036 besed, v drugi 4762, v tretji pa 3385 besed.

Na podlagi gradiva sem najprej sestavila pogostnostni slovar besed, besedam sem določila besedno vrsto, nato pa sem preverila njihovo tvorjenost. Zaradi namena naloge nisem upoštevala delitve besednih vrst na samostalniško in pridevniško besedo, glagol, prislov in funkcijske besedne vrste (predlog, veznik, členek in medmet), marveč sem jih razdelila na samostalnike, pridevnike, glagole, zaimke, prislove, predloge, veznike, členke in medmete. Iz delitve, kot jo uporabljam v nalogi, se natančneje vidi, kdaj in kako se v otroškem govoru pojavljajo posamezne besedne vrste, predvsem mislim na pridevnik. Pridevniška beseda bi bila uvrščena precej visoko, vendar predvsem zaradi pridevniškega zaimka, za katerega bi lahko rekli, da se v gradivu pogosto pojavlja. Nič manj pogosti niso samostalniški zaimki. Njihova pogostnost in funkcija zaobljike v povedi sta vzrok, da sem jih uvrstila v isto kategorijo zaimkov in nisem ločevala med samostalniškimi in pridevniškimi zaimki. Tako podrobno analizo bom naredila v poglavju Besednovrstna analiza.

3.1.1.1 Besedotvorna izhodišča

Besedotvorno skladnjo kot enota določa skladenjska podstava, t. j. »jezikovnosistemska besedna zveza, katere predmetno- in slovničnopomenske sestavine se pretvarjajo v sestavine tvorjenke. Besedotvorna skladnja zajema torej vse tipe skladenjskih podstav najsibo s stališča

¹³ Glej prejšnje poglavje, ki natančneje opredeljuje vzorec otrok, ki sem jih zajela v raziskavo.

¹⁴ 1. snemanje: 9. 10. 1992; 2. snemanje: 15. 10. 1992; 3. snemanje: 22. 10. 1992; 4. snemanje: 29. 10. 1992; 5. snemanje: 5. 11. 1992; 6. snemanje: 11. 11. 1992; 7. snemanje: 18. 11. 1992; 8. snemanje: 26. 11. 1992; 9. snemanje: 3. 12. 1992; 10. snemanje: 24. 12. 1992; 11. snemanje: 14. 1. 1993.

¹⁵ 1. snemanje: 22. 10. 1992; 2. snemanje: 29. 10. 1992; 3. snemanje: 5. 11. 1992; 4. snemanje: 11. 11. 1992; 5. snemanje: 18. 11. 1992; 6. snemanje: 26. 11. 1992; 7. snemanje: 3. 12. 1992; 8. snemanje: 18. 12. 1992; 9. snemanje: 24. 12. 1992; 10. snemanje: 14. 1. 1993; 11. snemanje: 21. 1. 1993; 12. snemanje: 28. 1. 1993.

slovničnostrukturnih ali pa propozicijskih — povednostrukturnih — lastnosti; skladnja stavka in skladnja povedi sta dobili v besedotvorju svojo definirano vlogo.« (Vidovič-Muha, 1988: 5.) »Pojem besedotvorne skladnje je vezan na spoznanje, da je vsaka tvorjenka samo pretvorbena varianta določene strukturne oziroma funkcijske skladijske enote.« (Vidovič-Muha, 1988: 10.) Tvorjenke se s funkcijsko skladnjo povezujejo prek besedotvorne vrste, to je »(navadno) izpeljevanje, tvorjenje iz predložne zveze, zlaganje in sklapljanje ter dve modifikaciji izpeljevanje in sestavljanje« (Vidovič-Muha, 1988: 12), povezane pa so tudi s povedno skladnjo (povezava poteka prek besedotvornega pomena; vsako izmed sestavin pomenske podstave ali propozicije povedi je namreč mogoče pretvoriti v ustrezen besedotvorni pomen, na primer dejanje (De), vršilec dejanja (Vd)).

3.1.1.1.1 Tvorjeni samostalniki

Vsaka tvorjenka je dvodelna, sestavljena je iz besedotvorne podstave in obrazila, to dejstvo pa določa njeno bistveno lastnost skladijske pretvorbene variante — skladijske podstave, ki je vedno podredna besedna zveza, razen pri zloženkah s samo medponskim obrazilom. Skladijsko podstavo lahko zapišemo tudi s formulo x_1/x_2 , pri čemer je x_1 jedro skladijske podstave in x_2 njegov razvijajoči (prilastkov) člen; če je x_1 zaimenski, je x_2 kot desni prilastek vedno stavčni, torej prilastkov odvisnik.

Struktura skladijske podstave x_1/x_2 se v primeru, ko je x_1 samostalniški zaimek ali zaimek s samostalniško vrednostjo, lahko pretvorbno povezuje s sestavinami pomenske podstave povedi; v tem primeru lahko govorimo o besedotvornem pomenu. Pri prej navedeni strukturi se v obrazilni morfem tvorjenke pretvarja x_1 s svojim skladijskim razmerjem vred, »predmetnopomenski del x_2 pa v besedotvorno podstavo, kar lahko zapišemo $[x_1/] x_2, [] \rightarrow Op//P$:¹⁶

- a1) pek- $\emptyset \leftarrow [tisti, ki] peče[-\emptyset], [] \rightarrow -\emptyset, pek-$;
 a2) pod-roč-je $\leftarrow [tam_s, kjer\ je] \{pod\} rok\{-o\}, [] \rightarrow -je, \{ \} \rightarrow pod-, -rok-$;
 a3) knjig-o-vez- $\emptyset \leftarrow [tisti, ki] veže[-\emptyset] knjig\{-e\}, [] \rightarrow -\emptyset, \{ \} \rightarrow -o-, knjig-, -vez-$.

V primerih, ko je x_1 nezaimenski, pa je x_2 kot desni prilastek (predložni) samostalnik; v tem primeru se obrazili samo skladijsko podredje, besedotvorna podstava pa mora vsebovati predmetnopomenske sestavine x_1 in x_2 , kar lahko zapišemo $x_1\{ \}x_2, \{ \} \rightarrow Om$: *avt-o-garaža* $\leftarrow garaža \{za\} avt \{-o\}, \{ \} \rightarrow -o-, avt-, -garaža$).« (Vidovič-Muha, 1988: 11.)

»Pri strukturi skladijske podstave x_2/x_1 se pretvarja v obrazilni morfem x_2 , ki je že po razvrstitvenem pravilu ob samostalniškem jedru lahko le pridevniški (J. Toporišič, SS 1976: 252), v besedotvorno podstavo pa predmetnopomenski del x_1 , kar lahko zapišemo $[x_2/]x_1, [] \rightarrow Opr//Op$: *brat-ec* $\leftarrow [majhen] brat\{-\emptyset\}, [] \rightarrow -ec, brat-$.« (Vidovič-Muha, 1988: 11.)

¹⁶ Legenda okrajšav (Vidovič-Muha, 1988: 186):

Bpo	- besedotvorna podstava
PP	- pomenska podstava
Spo	- skladijska podstava
Om	- medponsko obrazilo
Op	- priponsko obrazilo
Opr	- predponsko obrazilo
M	- medpona
P	- pripona
Pr	- predpona
Čd	- čas dejanja
De	- dejanje
L	- lastnost
Md	- mesto dejanja
Rd	- rezultat dejanja
Sd	- sredstvo dejanja
Vd	- vršilec dejanja
Glagp	- glagolski primitiv

»Skladenjsko podstavo s strukturo $x_1 + x_2 + x_3 \dots$ odlikuje poleg prirednega razmerja še številčna nedoločnost predmetnopomenskih besed; obrazilo je v tem primeru pretvorba prirednega, in sicer vezalnega razmerja, kar zapišemo $x_1 \{+\} x_2 \dots, \rightarrow \{ \} M//Om$ « (Vidovič-Muha, 1988: 11): *sivo-bel* \leftarrow *siv* {in} *bel*, { } \rightarrow *-o-, siv-, -bel*. Ob tem je treba dodati, da je številčna nedoločnost relativno omejena s pomensko družljivostjo pridevnikov in zmogljivostjo kratkotrajnega spomina, saj bi zaporedje velikega števila pridevnikov otežilo, morda celo onemogočilo razumevanje tvorjenke. Drugo vprašanje, ki se pojavlja ob tej vrsti tvorjenk, je problem pisanja skupaj ali z vezajem. Priredno razmerje v slovenskem knjižnem jeziku dogovorno nakazujemo z vezajem, zato se priredne zloženke (glej Slovenski pravopis, 1994: 67) pišejo z vezajem, podredne zloženke (npr. *sivorjav* ali *sivo rjav*), »katerih prva sestavina pomeni barvo ali njen odtenek, druga sestavina pa je izraz za barvo, se lahko pišejo tudi narazen« (Slovenski pravopis, 1994: 67). Interpretacija tvorjenke je torej odvisna od posameznikovega razumevanja pojma, to pa je pogojeno s sobesedilom.

Na podlagi strukturnih lastnosti skladenjske podstave ločimo naslednje besedotvorne vrste: (navadno) izpeljevanje, tvorjenje iz predložne zveze, zlaganje in sklapljanje ter dve modifikaciji — izpeljevanje in sestavljanje.

Pri vsaki podskupini gradiva bomo tvorjenke razvrstili glede na besedotvorne vrste.

3.1.1.1.2 Tvorjeni glagoli

»Struktura glagolskih tvorjenk je podredna, s prilastkom desno (x_1/x_2) ali levo (x_2/x_1) od jedra.« (Vidovič-Muha, 1988: 17.)

Pri strukturi x_1/x_2 so predvidljivi jedrni glagoli (x_1), ki imajo obrazilno pretvorbno vrednost; »vrsta razmerja, ki ga ustvarjajo z x_2 — v besedotvorno podstavo pretvorljivi člen — je lahko vezavna, primična, (potencialno) povedkovodoločilna ali ujemalna (povedkovoprilastkovna)« (Vidovič-Muha, 1988: 17). Besedotvorne vrste so izpeljevanje, tvorjenje iz predložne zveze in zlaganje.

»Pri strukturi x_2/x_1 je v besedotvorno podstavo pretvorljiv x_1 , v obrazilo x_2 .« (Vidovič-Muha, 1988: 17.) Besedotvorni vrsti sta modifikacija in sestavljanje.

Glagolski primitivi (Glag_p) so tisti glagoli, ki se v pretvorbno-tvorbenem procesu obnašajo kot zaimki. To so glagoli *biti*, *imeti*, *delati/narediti*, *dati/dajati*, *postati/postajati*.

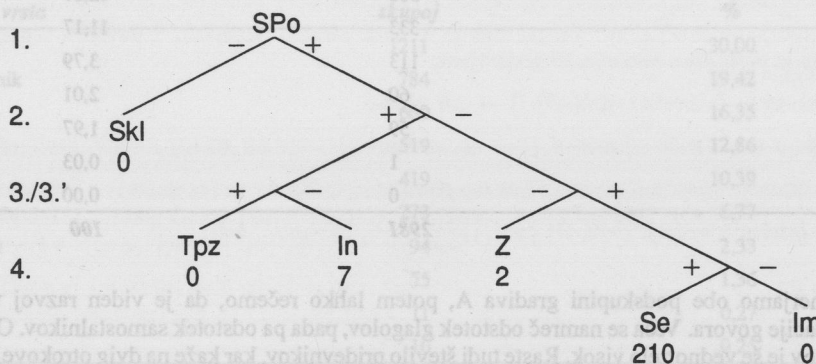
V preglednicah navajam število in odstotek besednih vrst po pogostnosti, v grafih pa odstotek tvorjenih besed v korpusu. Zaradi merila pogostnosti ne navajam skupaj besednih vrst, ki bi zaradi svoje vloge v besedilu morale stati skupaj (na primer členek in veznik).

Gradivo A1

<i>besedna vrsta</i>	<i>skupaj</i>	<i>odstotek</i>
samostalnik	868	27,95
medmet	783	25,21
glagol	733	23,60
zaimek	380	12,23
prislov	199	6,41
členek	86	2,77
pridevnik	29	0,93
števnik	21	0,67
predlog	5	0,16
veznik	1	0,03
skupaj	3105	100

Besednoprstna analiza kaže, da v zgodnjem otrokovem govoru prevladujejo polnopolnomske besede (samostalnik in glagol), od nepolnopolnomske se jim pridružuje medmet. Visok odstotek medmetov je razumljiv, kajti gre za prvo obdobje jezikovne faze v razvoju govora, ki je nekakšen prehod iz predjezikovnega obdobja. Večje število samostalnikov je dokaz, da je otrokov govor v tem obdobju še zelo konkreten. Njegov izraz se namreč opira predvsem na konkretne predstave. Od zaimkov prevladujejo kazalni, od prislovov pa krajevni in lastnostni (načinovni), kar tudi potrjuje trditve o konkretnosti otroškega govora v zgodnjem razvojnem obdobju. Funkcijskih besed (veznikov in predlogov) je zelo malo. Otrokovo besedilo je v tem času še zelo preprosto, zato funkcijskih besed še ne potrebuje. Omejeno je namreč na dvobesedne in tribesedne povedi.

Samostalnik: tvorjenih 225 (25,92 %).



»Delitvena merila:

1. relevantnost števila predmetnopolnomske besede (Bpp) in slovničnega razmerja v SpO
2. enoštevilska Bpp
3. predložna zveza
- 3.' obrazilna pretvorljivost Bpp
4. vrstni pomen obrazilno pretvorljivega pridevnika

Legenda:

- Skl — sklopi
- Tpz — tvorjenke iz predložne zveze
- In — (navadne) izpeljanke
- Z — zloženke
- Se — sestavljenke
- Im — modifikacijske izpeljanke« (Vidovič-Muha, 1988: 15.)

Pomen In: sredstvo dejanja (Sd) = 7.

Naj navedem nekaj primerov za vsako od besedotvornih vrst, ki se pojavljajo v gradivu.

In: *tip-alke* ← [to, s čimer se] *tipa*[-Ø], [] → -alke, tip-;

Im: *luč-ka* ← [majhna] *luč*[-Ø], [] → -ka, luč-;
list-ek ← [majhen] *list*[-Ø], [] → -ek, list-.

Glagol: tvorjenih 13 (1,77 %), od tega 12 sestavljen in 1 modificirana izpeljanka.

Se: *po-jesti* ← [*končati*] *jesti*, [] → *po-*, *-jesti*;
od-leteti ← *leteti* [*odē*], '*stran*' [] → *od-*, *-leteti*;
po 'zgoraj': *pokriti* ← *kriti* [*po_KM*], [] → *po-*, *-kriti*;

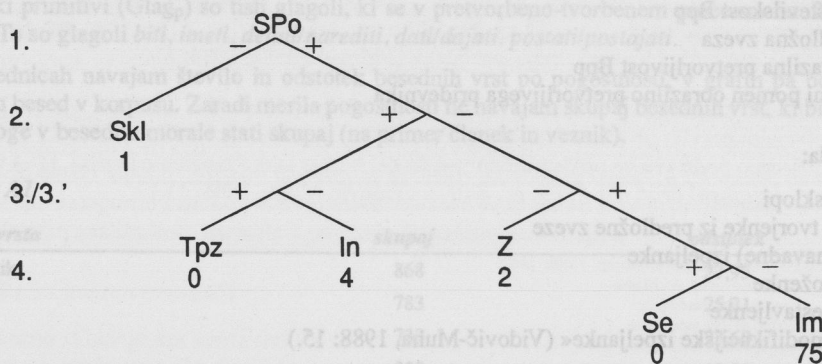
Im: *pad-a-ti* ← [*večkrat*] *pasti*, [] → *-a-*, *pad-* *-ti*.

Gradivo A2

<i>besedna vrsta</i>	<i>skupaj</i>	<i>%</i>
glagol	773	25,93
medmet	670	22,47
samostalnik	612	20,53
zaimék	360	12,07
prislov	333	11,17
členek	113	3,79
pridevnik	60	2,01
števník	59	1,97
predlog	1	0,03
veznik	0	0,00
<i>skupaj</i>	2981	100

Če primerjamo obe podskupini gradiva A, potem lahko rečemo, da je viden razvoj v smeri dinamizacije govora. Veča se namreč odstotek glagolov, pada pa odstotek samostalnikov. Odstotek medmetov je še vedno zelo visok. Raste tudi število pridevnikov, kar kaže na dvig otrokove potrebe po določanju lastnosti predmetov, ki ga obdajajo.

Samostalnik: tvorjenih 82 (13,40 %).



Pomen In: Md 2, Sd 1 in Rd 1.

In: *dim-nik* ← [*tam, kjer je*] *dim*[-Ø], [] → *-nik*, *dim-*;
zamaš-ek ← [*to, s čimer*] *zamaš-i*[-Ø], [] → *-ek*, *zamaš-*;

Im: *golobček* ← [*majhen*] *golob*[-Ø], [] → *-ček*, *golob-*;
mamica ← [*ljubka*] *mam*[-a], [] → *-ica*, *mam-*;

Skl: *kolcamaž* ← *kolca* *maž*.

Pomen In: Rd 7, Md 6 in Sd 2.

In: *stran-išče* ← [tam_s, kjer je] stran[-Ø], [] → -išče, stran-;
igraln-ica ← [tam_z, kjer je] igraln[-o], [] → -ica, igraln-;
liz-ika ← [tisto, kar se] liž-e[-Ø], [] → -ika, liz-;
bris-ača ← [to, s čimer se] briš-e[-Ø], [] → -ača, bris-;

Tpz: *do-kolen-ka* ← [tista, ki je] {do} kolen[-a], [] → -ka, {} → do-, -kolen-;

Z: *slad-o-led* ← led {s} slad{-om}, {} → -o-, slad-, -led;

Im: **punč-ek* ← [majhen] *punc[-Ø], [] → -ek, punc-;¹⁷
jež-ek ← [majhen] jež[-Ø], [] → -ek, jež-;
konj-iček ← [ljubek] konj[-Ø], [] → -iček, konj-.

Glagol: tvorjenih je 93 (7,67 %), od tega je 5 modificiranih izpeljank, 1 navadna izpeljanka, 1 tvorjenka iz predložne zveze in 86 sestavljenk.

In: *stisk-ati* ← [narediti] stisk[-Ø], [] → -ati, stisk-;

Im: *stres-a-ti* ← [večkrat] stres-ti, [] → -a-, stresti;

Se: *s-plezati* ← [končati] plezati, [] → s-, -plezati;

Tpz: *na-lak-ira-ti* ← [dati] lak[-Ø] {na}, [] → -ira-ti, {} → na-, -lak-.

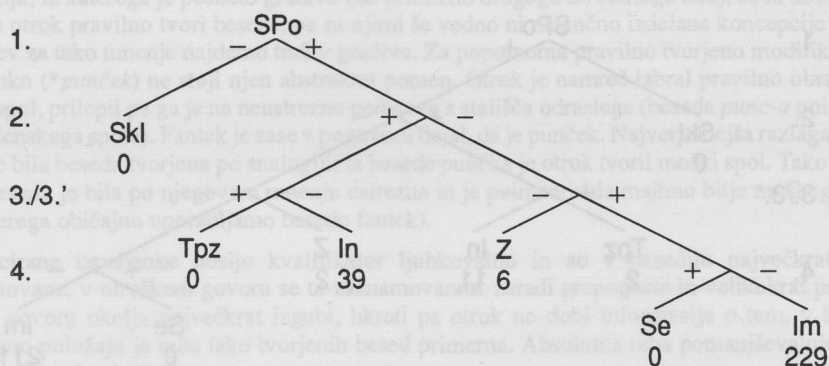
Gradivo B2

besedna vrsta	skupaj	%
glagol	1389	29,17
samostalnik	1013	21,27
zaimek	675	14,17
medmet	629	13,21
členek	438	9,20
prislov	380	7,98
pridevnik	117	2,46
števnik	82	1,72
predlog	36	0,76
veznik	3	0,06
skupaj	4762	100

Iz preglednice lahko vidimo, da število medmetov vztrajno pada (s prvega mesta v prvi skupini gradiva A je medmet zdrsnil že na četrto mesto), število pridevnikov pa narašča. Zanimiva je tudi primerjava pogostnosti glagolov in samostalnikov: ni odvisna samo od starosti otrok in razvojne stopnje, marveč tudi od tipa otrok, nekateri namreč pogosteje poimenujejo dejavnosti, drugi pa predmete (glej Reich, 1986). Pogosti so tudi členki (kot izrazniki razmerij), ki so skupaj z vezniki pomembna prвина tvorjenja besedila.

¹⁷ Tvorjenko punček lahko interpretiramo še drugače, in sicer kot izpeljavo iz samostalnika punčka.

Samostalnik: tvorjenih je 274 (27,5 %).



Pomen In: De 4, Md 13, Rd 19, Sd 3.

In: *sprehod-Ø* ← [*to, da se*] *sprehodi[-Ø]*, [] → -Ø, *sprehod-*;
boln-ica ← [*tam_z, kjer so*] *boln[-i]*, [] → -ica, *boln-*;
kur-nik ← [*tam_m, kjer so*] *kur[-e]*, [] → -nik, *kur-*;

Im: *ladj-ica* ← [*majhna*] *ladj[-a]*, [] → -ica, *ladj-*;
rut-ka ← [*majhna*] *rut[-a]*, [] → -ka, *rut-*.

Glagol: tvorjenih je 96 (6,91 %), od tega je 1 navadna izpeljanka, 5 modificiranih izpeljank in 90 sestavljenk.

In: *plosk-ni-ti* ← [*narediti*] *plosk[-Ø]*, [] → -ni-ti, *plosk-*;

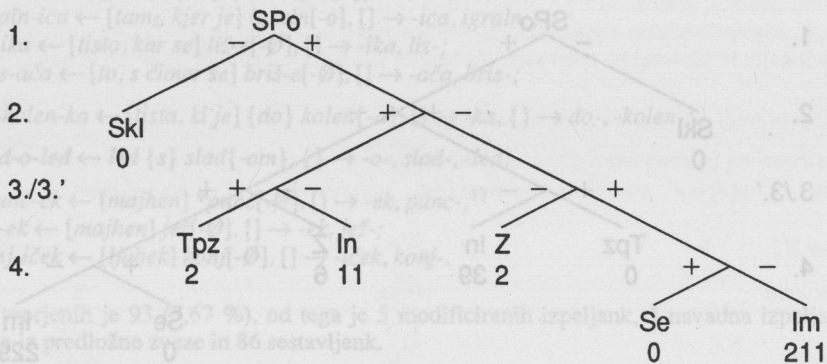
Se: *o-lupiti* ← *lupiti* [*popolnoma_k*], [] → o-, -lupiti;
na-mazati ← *mazati* [*na_kT*], [] → na-, -mazati.

Gradivo B3

besedna vrsta	skupaj	%
glagol	1140	33,68
samostalnik	713	21,06
zaimek	441	13,03
medmet	387	11,43
členek	288	8,51
prislov	236	6,97
pridevnik	77	2,27
števnik	45	1,34
predlog	36	1,06
veznik	22	0,65
skupaj	3385	100

Preglednica zadnje podskupine kaže dokaj ustaljeno sliko, le medmeti so še ostali precej visoko, vendar predvidevamo, da bo njihova pogostost do šestega leta še upadla in ne bodo več med najpogostejšimi besednimi vrstami v govoru otrok (tako kot niso v govoru odraslih).

Samostalniki: tvorjenih je 236 (33,1 %).



Pomen In: Rd 5, Sd 5 in Md 1.

In: *barv-ica* ← [to, s čimer se] *barv-a*[-Ø], [] → -ica, *barv-*,¹⁸
dar-ilo ← [tisto, kar se] *dar-uje*[-Ø], [] → -ilo, *dar-*;

Tpz: *pri-kol-ica* ← [tista, ki je] {*pri*} *kol*{-esu}, [] → -ica, {} → *pri-*, -*kol-*;

Im: *mravlj-ica* ← [majhna] *mravlj*[-a], [] → -ica, *mravlj-*.

3.5.2 Glagol: tvorjenih je 81 (7,11 %), od tega je 1 navadna izpeljanka, 18 je modifikacijskih izpeljank in 60 sestavljenk.

In: *prask-a-ti* ← [delati] *prask*[-e], [] → -a-ti, *prask-*;

Tpz: *se-š-i-ti* ← [narediti kaj] *šit*[-o se 'skupaž'], [] → i-ti, {} → se-, -š-;

Im: *tek-a-ti* ← [večkrat] *teč*-i, [] → -a-, *teč-i*;

Se: *od-nesti* ← *nesti* [od_kR], [] → od-, -*nesti*,
po-spraviti ← *spraviti* [popolnoma_k], [] → po-, -*spraviti*.

4 Sklep

Iz gradiva je razvidno, da so najpogostejše tvorjenke modifikacijske izpeljanke pri samostalniki (na primer *lučka*, *listek*, *golobček*)¹⁹ in sestavljenke pri glagolu (na primer *pojesti*, *odleteti*, *vzleteti*). Pogostnost prvih si razlagamo z dejstvom, da se odrasli z otrokom velikokrat pogovarjamo v prilagojenem kodu, kamor sodijo tudi pomanjševalnice. Otrok nato take vrste tvorjenk prenese v svoj govor in jih uporablja tudi tam, kjer niso primerne. — Sestavljanje pa je najpogostejša besedotvorna vrsta pri glagolu, kajti z njo zaznamujemo tudi glagolski vid dovršnost proti nedovršnosti. V zgodnjem obdobju razvoja govora to razlikovanje največkrat ni glasovno izraženo (torej z morfemi), ker otroci pogosto izpuščajo nekatere zloge v besedi (predvsem mislimo na nepoudarjene zloge na začetku besede), je pa glagolski vid mogoče razbrati iz konteksta.

¹⁸ Tvorjenko *barvica* je mogoče interpretirati tudi kot modifikacijsko izpeljanko; skladenjska podstava bi se tako glasila *majhna barva*, vendar se zdi verjetnejša prva razlaga, torej, da je *barvica* navadna izpeljanka s pomenom sredstvo dejanja. To je razvidno tudi iz konteksta.

¹⁹ Vsi primeri so vzeti iz posnetega gradiva.

V prvem poglavju članka smo govorili o abstraktnem mišljenju, zato lahko zdaj spregovorimo še nekaj besed o povezavi med abstraktnim mišljenjem in tvorjenkami. Menim, da otrokovo mišljenje v obdobju, iz katerega je posneto gradivo (od približno drugega do četrtega leta), še ni abstraktno. Tudi če otrok pravilno tvori besede, pa za njimi še vedno ni natančno izdelane koncepcije pojma. Potrditev za tako mnenje najdemo tudi v gradivu. Za popolnoma pravilno tvorjeno modifikacijsko izpeljanko (**punček*) ne stoji njen abstraktni pomen. Otrok je namreč izbral pravilno obrazilo za moški spol, prilepil pa ga je na neustrezno podstavo s stališča odraslega (beseda *punc-a* poimenuje osebo ženskega spola). Fantek je zase v pogovoru dejal, da je punček. Najverjetnejša razlaga pojava je, da je bila beseda tvorjena po analogiji; iz besede punčka je otrok tvoril moški spol. Tako nastala nova beseda je bila po njegovem mnenju ustrezna in je poimenovala majhno bitje moškega spola (za katerega običajno uporabljamo besedo fantek).

Modificirane izpeljanke nosijo kvalifikator ljubkovalno in so v besedilu največkrat stilno zaznamovane, v otroškem govoru se ta zaznamovanost zaradi prepogoste in velikokrat pretirane rabe v govoru okolja največkrat izgubi, hkrati pa otrok ne dobi informacije o tem, v katerem govornem položaju je raba tako tvorjenih besed primerna. Absolutna raba pomanjševalnic oslabi njihovo dejansko funkcijo.

Otroci v zgodnjem obdobju razvoja govora tvorijo besede predvsem po analogiji z besedami, ki jih slišijo v vsakdanjem sporazumevanju; v gradivu se kaže tudi raznovrstnost obrazil in besedotvornih vrst, kar priča, da otroci ne le ponavljajo že slišane obrazce pravil tvorbe besed, marveč se teh pravil tvorbe besed tudi učijo. Otroci hitro skupaj z besedami osvojijo vzorce tvorbe, vendar to ne pomeni razdelitve iz opisa, marveč razdelitev po analogiji. Še enkrat pa moram poudariti, da proces tvorjenja besed (tudi po analogiji) poteka nezavedno, vendar odvisno od otrokovega spoznavnega razvoja. Ko pa se znajde v situaciji, kjer se mora odločiti za tvorjenko, ki je v kakršnemkoli oziru problematična,²⁰ se sprožijo miselni procesi. S tem se nezavedni proces tvorjenja besed pretrga. Kadar otrok išče med vzorci pravil tvorbe besed, pa se pogosto zgodi, da uporabi napačnega. Izid so novotvorbe, ki so priča otrokovega iskanja pravilnih poimenovanj, hkrati pa so dokazi o stopnji njegovega razvoja v mišljenju in govoru.

Literatura

- Austin, J. (1990). Kako napravimo kaj z besedami? Prevedel Bogdan Lešnik. (Studia humanitatis). Ljubljana: ŠKUC, ZIFF, 206 str.
- Bešter, M. (1988). Jezik publicistike v NOB. Magistrska naloga. Ljubljana: FF, Oddelek za slovanske jezike in književnosti, 216 str.
- Bešter, M. (1992). Izrazila slovenske politične propagande. (Ob gradivu iz predvojnega in medvojnega obdobja.) Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, FF, 238 str.
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Massachusetts: The Massachusetts Institute of Technology Press, 251 str.
- Foster, S. (1990). The communicative competence of young children. A modular approach. (Studies in language and linguistics). London, New York: Longman, 238 str.

²⁰ Beseda je problematična tedaj, kadar je oteženo njeno razumevanje in govorec (ali poslušalec) nima neposrednega dostopa do mentalnega leksikona. To se zgodi v primeru, ko beseda ni pogosta, ko je njena fonološka (ali pisna) podoba nejasna in podobno. Zato se mora v človekovih možganih sprožiti proces iskanja besede oziroma vzorca njenega tvorjenja. Postopke iskanja, ki potekajo nezavedno, opisujejo različni modeli, v psiholingvistični literaturi sta najbolj znana Mortonov logogeni model in Fosterjev model (glej Garnham, 1985).

- Garnham, A. (1990). *Psycholinguistics: central topics*. London, New York: Routledge, 269 str.
- Kranjc, S. (1992). *Razvoj otroškega govora*. Diplomsko naloga. Ljubljana: FF, Oddelek za slovanske jezike in književnosti, 115 str.
- Kunst-Gnamuš, O. (1991/92). *Vljudnost in posrednost pri izrekanju zahtev*. V: *Jezik in slovstvo* XXXVII, 1-2, str. 9-21.
- Pešec-Zadavec, R. (1994). *Pragmatično jezikoslovje. Temeljni pojmi*. (Diskurzivne študije). Ljubljana: Center za diskurzivne študije, Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani, 66 str.
- Pogorelec, B. (1988/89). *Predavanja iz sintakse*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti.
- Searle, J. (1979). *Expression and meaning. Studies in the theory of speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Slosberg Andersen, E. (1992). *Speaking with style. The sociolinguistic skills of children*. London, New York: Routledge, 200 str.
- Van Valin, R. D. (1991). *Functional linguistic theory and language acquisition*. *First language*, 11, str. 7-40.
- Van Valin, R. D. (1993). *Advances in role and reference grammar*. (Series IV — Current issues in linguistic theory 82). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 164 str.
- Vidovič-Muha, A. (1988). *Slovensko skladišnje besedotvorje ob primerih zloženek*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete in Partizanska knjiga, 223 str.
- Vigotski, L. (1977). *Mišljenje i govor*. Prevedel Jovan Janićijević. (Biblioteka Sazvezda 59). Beograd: Nolit, 398 str.

Simona Kranjc

UDK 81.276-053.2

SUMMARY

GRAMMATICAL ABILITY OF CHILDREN ON THE LEVEL OF WORD FORMATION

The article discusses the results of a study of vocabulary in early childhood from the point of view of its formation patterns. The most frequent non-root words in the material are modifying derivational nouns, e.g. *lučka*, *listek* or *golobček* (diminutives of 'light', 'leaf' and 'dove' respectively) and prefixed verbs, e.g. *po-jesti*, *od-leteti*, *v-zleteti* (terminative verbs 'eat up', 'fly away', take off). The frequent occurrence of diminutive nouns can be ascribed to the fact that adults often communicate with small children in an adjusted code, characterised among other features also by diminutive expressions. The child accepts words of this type into his/her speech using them even where they are not appropriate. As for prefixation, it is the most common word-formation in Slovene verbs in general. Modifying derivational words are qualified as 'terms of endearment' and are usually stylistically marked in text, but in child language they lose their marked status because they are used in the child's environment so frequently, often also unnecessarily, that he/she cannot get the necessary information as to their register value. An absolute use of diminutive words weakens their actual function.

In early childhood, words are mainly formed on analogy with familiar words heard in everyday conversation. The recorded material contains a diversity of affixes and word-formation types, which proves that young children do not just repeat word formation patterns they have heard but also learn these rules of word formation. Together with words, children soon acquire formation patterns. Their classification, however, does not follow traditional linguistic models, but rather a classification based on analogy. The process of word formation (including analogous formation) is subconscious, but dependent on the child's cognitive development. Sometimes the subconscious process of word formation is interrupted. On the other hand, when the child consciously searches for a model among familiar patterns of word formation, he/she frequently selects a wrong one. This results in new formations, which attest to the child's search for a correct naming, while at the same time indicating what level he/she has reached in his/her mental and linguistic development.