

## СИНТАКСИЧКА СВОЈСТВА ПИСАНОГ ДИСКУРСА УЧЕНИКА МЛАЂЕГ ОСНОВНОШКОЛСКОГ УЗРАСТА – ЛОНГИТУДИНАЛНИ ПРИСТУП\*

*Маја Ивановић\*\**

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију,  
Универзитет у Београду

*Апстракт.* Усвајањем писане језичке форме током првих година школовања дете се удаљава од елементарних структура укључујући нове, сложеније конструкције у постојећу базу. Циљ рада је да се испита способност продукције различитих типова реченица у текстовима ученика 1. и 4. разреда основне школе, односно да се испитају постојеће разлике у синтаксичкој структури текстова између старијих и млађих ученика. Иницијалним истраживањем је, као и поновљеним мерењем након три године, обухваћено четрдесет двоје ученика једне основне школе из Београда. Будући да је свако дете и у једном и у другом циклусу истраживања писало по три састава, корпус је садржао 252 текста. Анализа прикупљеног материјала извршена је софтверским пакетом SPSS. Резултати омогућавају увид у просечну дужину текстова и реченица које ученици 1. и 4. разреда продукују. Што се деца дуже школују, смањује се број простих реченица (и основних и проширених) као и клауза у напоредном односу, док се број конструкција са зависним клаузама повећава. Овај податак потврђује чињеницу да деца млађег основношколског узраста проширују своју синтаксичку компетенцију, тј. да се у школском периоду наставља каснији језички развој. То може користити учитељима у процесу описмењавања и приликом развијања стратегија којима се олакшава достизање виших нивоа компетенције за писано изражавање и приближавање деље синтаксе писаним обрасцима одраслих говорника.

*Кључне речи:* синтаксички развој, каснији језички развој, реченични типови, писани дискурс, млађи школски узраст.

\* *Напомена.* Рад је реализован у оквиру пројеката *Језици и културе у времену и простору* ОИ 178002 и *Евалуација третмана стечених поремећаја говора и језика* ОИ 179068 које финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, циклус научних пројеката 2011–2014.

\*\* E-mail: [majaivanovic@fasper.bg.ac.rs](mailto:majaivanovic@fasper.bg.ac.rs)

## УВОД

Пре поласка у школу деца развијају многобројне и различите комуникативне способности. Школа представља нову, специфичну ситуацију која захтева од деце да се и на менталном и на физичком плану прилагоде другачијим условима.

Када дете крене у школу, почиње и његово увођење у свет читања и писања. У овом периоду дете овладава (мање или више успешно) двома вештинама без којих се данашњи живот не може ни замислити – читањем и писањем. Усвајањем елементарне писмености наставља се додашњи језички развој. Од тог тренутка способност да се реченице које су граматички и смисаоно потпуне преточе из говорног или мисаоног садржаја у писану форму постаје саставни део опште језичке способности (Moskoviјević, 1989: 138).

Попут говорног и писани језик има свој развојни ток. Да би написало добар текст, дете мора успешно да савлада различите фазе веома сложеног процеса који обухвата метакогнитивне вештине високог нивоа. Значај овладавања формама писаног језика тешко се може преувеличати будући да су сва знања која се касније стичу заснована на способностима читања и писања. Због тога је важно пратити процес усвајања писаних језичких форми – да би се феномен могао објаснити од самог почетка и на тај начин обезбедили услови за предвиђање промена у структури писане реченице. Праћењем тока развоја способности за писану продукцију откривају се и поједине чињенице у вези са развојем језика у ширем смислу. Будући да се у тренутку стицања елементарне писмености синтакса реченице у говорном изразу деце млађег школског узраста у великој мери приближила структури реченице одраслог изворног говорника, намеће се питање како и у којој мери форма њихове писане реченице одступа од говорне. Није до краја разјашњено да ли након поласка у школу оба развоја теку паралелно или конструкције које се јављају у писању касне и до годину-две за говором, што потврђује највећи број радова из ове области (Loban, 1976).

Иако постоји обиље истраживања која се баве развојем усменог језичког израза, таквих истраживања за писани језик много је мање – и кад је реч о другим језицима, и када је реч о усвајању српског језика. Како је најзначајнији сегмент каснијег језичког развоја управо развој способности за писану продукцију, треба пронаћи кључне параметре *писане реченице* на основу којих могу да се открију карактеристике синтаксичког развоја јер су промене до којих долази најочљивије на реченичном плану.

*Усвајање синтаксе матерњег језика.* Највећи број деце са навршеном првом годином започиње синтаксички развој уколико фазу исказа од једне речи (холофразу) схватимо као заметке будућих реченица. Између 18. и 24. месеца почиње фаза исказа од две и више речи. У почетку

ове конструкције могу бити непромењиве и дете их може употребљавати као једну реч да би потом употреба исказа од две речи почела нагло да се развија. Увешбавајући новоосвојену вештину комбиновања речи, дете је способно да изражава нове и различите односе. Оно најпре овладава класама пунозначних речи док до појаве граматичких речи још увек не долази. Каснију фазу од више речи одликују дужи искази. Постепено се развијају морфолошке и синтаксичке црте које указују на формирање граматичких правила. Током треће године и касније (Owens, 2011), деца продукују просте реченице (у просеку 3 речи) а затим и сложеније структуре (4–5 речи). До пете године дете углавном овлада правилима елементарне граматике матерњег језика. Развојне фазе од две речи до потпуне реченице представљају прави развој синтаксе. Стога се период од друге до пете године назива *периодом активног синтаксичког развоја* (Kašić, 2002). Напоредно слагање две независне клаузе почиње око треће или нешто после треће године и најчешће се за повезивање употребљава везник и који је један од најфреквентнијих везника и на раном школском узрасту (Ivanović, 2014).

Деца напоредним везивањем клауза у почетку исказују додатне односе (значење напоредносложених реченица је еквивалентно ономе када су оне самосталне). Касније везник *и* може добити и временско значење *...и онда...* (*јео сам и изашао напоље*), а може имати и значење узрока – *попио сам сок и нисам жедан* (Owens, 2011).

Појава конструкција са допунским зависним клаузама у говору детета обележава искорак у сложеније аспекте синтаксе. Будући да су допунске клаузе одређене и вођене лексемом тј. семантиком глагола у главној реченици и да имају именичку вредност, релативно се лако савладају и усвоје. Јављају се на узрасту од три до три године и шест месеци (Owens, 2011). Између 3. и 4. године укључивање зависних клауза у структуру управне реченице је најважнији синтаксички процес.

Иако су деца способна да у својим исказима комбинују две зависне клаузе или више њих када наврше 4 године, овакве конструкције су ретке чак и међу децом млађег школског узраста – *рекао сам да желим да једем торту* (Ivanović, 2014, 2015; Owens, 2011).

*Каснији језички развој* теоријски обухвата цео живот, али већина аутора под њим најчешће подразумева период детињства од 6. до 12. (*проширивање језичке компетенције*) (Kašić, 2002) и адолесценције од 13. до 19. године (Nippold, 2007).

*Развој писаног језика на млађем школском узрасту.* Развој писаног језика почива на нашој способности да комуницирамо говорењем, али се од ње ипак разликује будући да онај ко усваја писану форму мора да савлада посебне вештине од којих је најзначајнија графичко представљање језичких јединица. Усвајање писаног дискурса се код највећег броја деце поклапа са почетком школовања, када и формално почиње процес описмењавања. Дете је тада у говорном изразу већ увелико ов-

ладало основним структурама матерњег језика. У том смислу, говорење служи као подлога на којој ће се развијати писани израз. У почетку број речи којим се дете служи у говорној продукцији увелико надилази број речи у писаном изразу. Деца чешће говоре него што пишу и продукују дуже реченице када говоре. Што се дуже школују, све више се служе писаним изразом па се током времена број речи у писању и говорењу постепено изједначава, као и разноврсност и учесталост одређених конструкција (Hunt, 1965). Писана комуникација има све значајнију улогу што се деца дуже школују. Код деце типичног језичког развоја постоји прелазни период (*crossover period*) током којег је број клауза у комуникативној реченици у говорењу већи, али се постепено, како постају флуентнија у писаном изражавању, њихов број повећава и у писаном дискурсу (Loban, 1976).

Поједини аутори разлике између говорења и писања приписују специфичним когнитивним захтевима на којима почива писана способност (Beringer *et al.*, 1992, према: Silva, Sanchez Abchi & Borzone, 2010). Недовољна аутоматизованост рукописа и недостатак рутине у писању доводе до већег когнитивног напора што се одражава на структуру текста. У том смислу су први писани задаци много краћи и имају једноставнију структуру од њиховог говорног дискурса (Swanson & Beringer 1996; Wagner, Puranik, Foorman, Foster, Wilson, Tschinkel & Kantor, 2011). Степен неаутоматизованости рукописа поступно се смањује са хронолошким узрастом детета па су и текстови боље организовани, а реченице су разноврсније и сложеније.

Успех у области писања у великој мери зависи од инструкција које деца добијају током описмењавања, али и од тога колико се времена проведе у увежбавању ове вештине (Berman & Katzenberger, 2004). Усвајање структуре писане реченице највећим делом се односи на употребу сложених синтаксичких конструкција да би деца како расту могла да конструишу синтаксички зрелије, тј. сложеније текстове (Hunt, 1965, 1970).

Пошто међусобно повезивање независних клауза представља лакши задатак за децу током описмењавања (као и током усвајања говорног изрази) од укључивања и прикључивања зависних клауза у структуру управне реченице, слагање независних клауза у напоредно сложене реченице, самим тим, претходи употреби зависних клауза у усвајању писаног изрази (Nippold, 1998).

Осим тога, напредовање детета у развоју способности за писану језичку продукцију кроз различите врсте текстова објашњава се тиме да текст обликује и одређује употребу језичких средстава (Tomasello, 2003). То значи да сам дискурс обезбеђује развојни механизам за усвајање различитих конструкција, односно сам дискурс оспособљава децу за усвајање сложене синтаксе.

## МЕТОДОЛОГИЈА

*Циљ истраживања.* Основни циљ рада је да се испита способност продукције и употребе различитих типова реченица који се јављају у писаним радовима ученика у 1. и у 4. разреду основне школе, односно да се испитају постојеће разлике у синтаксичкој структури текстова између старијих и млађих ученика.

*Испитаници.* Иницијално истраживање је спроведено у јуну 2009. године међу ученицима 1. разреда једне београдске основне школе (четрдесет двоје ученика), а поновљено мерење три године касније, у јуну 2012. године, када су иста деца похађала 4. разред. Сва деца која су учествовала у испитивању су изворни говорници српског језика, односно припадају штокавском дијасистему.

*Поступак спровођења истраживања.* Као и први пут, и при поновљеном мерењу испитаници су имали исти задатак – да за време једног школског часа напишу састав на задату тему. Свако дете је добило штампано упутство које га је подсећало на обавезне делове текста и на то које елементе треба да садржи његов писани састав будући да су текстови били жанровски и тематски разноврсни – сви су писали по један наративни, дескриптивни и експозиторни текст. Пошто су теме биле опште, један од захтева био је и да самостално одреде наслов текста. Иако овом приликом нису анализирана обележја текста која су осетљива на жанровску припадност, разноврсност на плану врсте текста и теме обогатила је корпус и омогућила појаву различитих типова реченица. Ученицима је дат један школски час за писање текста, односно 40 минута јер је 5 минута искоришћено за дељење упутстава и давање инструкција за писање.

*Формирање и обрада корпуса.* Свако дете је и у једном и у другом циклусу испитивања писало по три састава под истим условима и на исту тему тако да је корпус био сачињен од укупно 252 текста. Након што су радови прикупљени сваки текст је прекуцан чиме је добио своју дигиталну верзију. Приликом преношења текстова у електронску форму посебна пажња је посвећена грешкама које су се јавиле у текстовима, тј. сваки прекуцани текст је у потпуности био истоветан оригиналу (грешке нису исправљане).

Анализа прикупљеног материјала обухватила је како квантитативне (дужина текста и дужина реченице), тако и квалитативне параметре (регистрована је и испитивана употреба различитих типова реченица). Пажња је најпре била усмерена на основне показатеље дужине текста, тј. на просечан број речи, комуникативних реченица и клауза у тексту код ученика 1. разреда, а затим код исте деце на крају 4. разреда. Након параметара који се односе на дужину текста, мерена је дужина комуникативне реченице на основу броја речи и броја клауза које су седмогодишњаци и десетогодишњаци формирали унутар ње. Анализом

су обухваћене и различите врсте простих и сложених реченица. Подела простих реченица је заснована на формалном критеријуму према којем су све рашчлањиве конструкције сврстане у два типа – основне просте реченице које садрже искључиво обавезне реченичне чланове и проширене просте реченице које поред обавезних садрже и бар један факултативни члан (Piper i Klajn, 2014). Сложене реченице су према врстама синтаксичких веза међу предикацијским деловима (Piper i Klajn, 2014) сврстане у напоредносложене реченице (односи координације), зависносложене реченице (односи субординације) и вишеструко сложене реченице<sup>1</sup> у којима постоје и односи напоредности и зависности. Осим наведених типова реченица, у текстовима су се јавиле и неке друге врсте реченичних конструкција, али, како је њихово јављање нискофреквентно, нису даље анализиране.

Статистичка обрада свих наведених варијабли урађена је софтверским пакетом SPSS. Дескриптивном статистиком утврђене су аритметичке средине – AS (мера централне тенденције) и стандардне девијације – SD (мера варијабилности). Унутаргрупне разлике провераване су применом анализе варијансе са поновљеним мерењем.

Резултати иницијалног мерења представљени у табелама дати су у пољима који одговарају Групи 1 (ТЕСТ), док су резултати поновљеног мерења обележени ознаком РЕТЕСТ (Група 2).

У Табели 1 је приказана структура узорка.

Табела 1: Структура узорка

Група	Број испитаника
1 (1. разред – тест)	42
2 (4. разред – ретест)	42

И на тесту (Група 1), као и на ретесту (Група 2) учествовало је четрдесет двоје деце.

<sup>1</sup> У србистичкој литератури реченице међу чијим предикацијским деловима постоје односи и координације и субординације негде су сврстане у напоредносложене реченице, на пример: *Они путују, јер воле путовања, и сликају, јер им је то посао* (Piper i Klajn, 2014: 469). С друге стране, поједини аутори у вишеструко сложене реченице убрајају оне које имају више од једне зависне клаузе тј. зависна реченица може бити конституент више (шире) зависне реченице, на пример: *Кад је чуо да се Зоран вратио, Марко му је телефонирао* (Stanojčić i Popović, 2000: 329). У овом раду је као критеријум за поделу сложених реченица узет тип односа који се јавља међу клаузама, па би према њему, први пример у фусноти био сврстан међу вишеструко сложене, а други у зависносложене реченице.

## РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

У овом делу рада биће представљени резултати иницијалног и поновљеног мерења који се односе на дужину текста, типове продукованих реченичних конструкција као и на дужину реченице.

*Разлике у дужини текста.* Иако постоје очекивања у погледу дужине текста која се везују за одређени узраст, већина деце типичног развоја прати индивидуални темпо у сваком сегменту језичког развоја. Између осталог, индивидуалне разлике се односе и на нашу способност за продукцију писаног језичког израза (Ivanović, 2015).

Традиционално се сматра да је овладавање организовањем језичких јединица у говорном изразу довољно да би се на успешан начин дете оспособило да реализује јединице у писаном дискурсу (Rubin, 1980, према: Leu, 1982; Schallert, Kleiman & Rubin, 1977). Међутим, развој способности за писање има своје законитости и специфичности. Подаци у Табели 2 представљају просечне вредности параметара који се односе на дужину текста и омогућавају да се сагледају његова основна квантитативна својства, типична за писану продукцију деце млађеџ школског узраста. Из резултата који су представљени у Табели 2 види се да се дужина текстова мења са хронолошким узрастом деце – дуже текстове су, на основу свих анализираних параметара, писали ученици у четвртном разреду (Група 2).

Табела 2: Дужина текста (број речи, реченица, клауза)

		AS (аритметичка средина)	SD (стандардна девијација)	N
Број речи у тексту	Група 1 (тест)	59,48	18,07	42
	Група 2 (ретест)	156,99	55,62	42
Број комуникативних реченица у тексту	Група 1 (тест)	7,16	1,62	42
	Група 2 (ретест)	14,64	5,74	42
Број клауза у тексту	Група 1 (тест)	12,70	3,46	42
	Група 2 (ретест)	30,44	9,98	42

Потребно је скренути пажњу на податак да се за три године број речи повећао више од два пута (са 59 на 156), као што се и број реченица удвостручио (са 7 на 14). Кад је реч о броју клауза, и ту је очигледан пораст

њиховог броја у тексту – у просеку је код седмогодишњака продуковано 12, а у поновљеном мерењу чак 30 клауза.

У Табели 3 се види да статистички значајна разлика постоји унутар свих квантитативних категорија – броја речи, реченица и клауза ( $p=,000$ ), односно да су дуже текстове на основу броја речи, реченица и клауза ученици писали после три године (4. разред).

*Табела 3: Тест унутаргрупних разлика  
(дужина текста – број речи, реченица, клауза)*

Зависна варијабла	df (степени слободе)	MS	F (резултат анализе варијансе)	p (ниво статистичке значајности)
Број речи у тексту	1	186107,535	149,272	,000
Број комуник. реч. у тексту	1	1099,313	67,265	,000
Број клауза у тексту	1	6193,372	148,086	,000

Резултати нашег истраживања су у сагласности са налазима других аутора, али се уочавају и знатна размимоилажења. Московљевић (1989) је пратила две узастопне генерације четвртог разреда и истиче да се разлике у писаним саставима јављају само унутар броја речи и реченица. Према овим резултатима просечан број речи у тексту једног десетогодишњака је 78,86 (Moskovljević, 1989), док је у нашем истраживању тај број 156,99 (посебно се истиче број речи у текстовима групе 2 који је више него удвостручен у односу на наведени податак из 1989. године). У споменутом истраживању просечан број реченица у тексту ученика четвртог разреда је 7,67, односно 5,37 што у значајној мери одступа од наших резултата – 14,64.

И у радовима страних аутора тешко је наћи релевантне податке за текстове седмогодишњака због тога што се највећи број испитивања каснијег језичког развоја заснива на писаном дискурсу деце која похађају више разреде основне школе као и на текстовима средњошколаца. У овом раду анализирани су и текстови ученика првог разреда јер таквих података готово да нема, и да би се постојеће разлике у синтаксичкој структури текстова ученика млађег школског узраста посматрале у склопу развоја способности за писану продукцију али и у оквиру тока каснијег језичког развоја. Пошто писана комуникација има све значајнију улогу како деца расту и сазревају, на преласку из трећег у четврти разред долази до смене примарног језичког израза – писање постаје доминантно у односу на говорење (Nippold, 1998).



*Разлике у типовима реченичних конструкција.* За разлику од говорног писани израз је комплекснији и експлицитнији, а написана реченица, за разлику од реченице у говору, садржи елементе који су међусобно боље повезани и боље интегрисани у њену структуру. Писани израз је стекао наведена обележја највише захваљујући чешћој употреби конструкција са зависним клаузама, пасивних реченица и апозитива који су својствени овом модалитету језика (Leu, 1982). Ако се погледају резултати који се односе на употребу различитих типова комуникативних реченица у текстовима ученика 1. и 4. разреда, види се да се значајно разликују у просечном броју проширених простих, те напоредно, зависно, као и вишеструко сложених реченица. Разлика која није статистички значајна једино постоји у броју основних простих реченица (Табеле 4 и 5). Иако овај тип реченице ученици нису продуковали у већем броју, минимални модел основне субјекатско-предикатске реченице појавио се у неким текстовима: *Цвеће цвета. Уплашила сам се. Жирафа је плишана. Ја сам спавала. Паркови су празни. Све је бело.*

Табела 4: Поједини типови реченица у тексту

		AS (аритметичка средина)	SD (стандардна девијација)	N
Број основних простих реченица у тексту	Група 1 (тест)	,35	,40	42
	Група 2 (ретест)	,38	,51	42
Број проширених простих реченица у тексту	Група 1 (тест)	2,98	1,36	42
	Група 2 (ретест)	4,78	3,02	42
Број напореднослужених реченица у тексту	Група 1 (тест)	1,48	0,80	42
	Група 2 (ретест)	2,85	1,10	42
Број зависнослужених реченица у тексту	Група 1 (тест)	1,25	,76	42
	Група 2 (ретест)	3,73	1,75	42
Број вишеструко сложених реченица у тексту	Група 1 (тест)	,67	,58	42
	Група 2 (ретест)	2,53	1,12	42

Како показују резултати оба мерења у Табели 4, деца су најчешће продуковала проширене просте реченице (2,98 – тест и 4,78 – ретест) у којима се, осим примарних, налазе и секундарни реченични конституенти, један или више њих. Истовремено са процесом проширивања основне реченице различитим допунама и одрадбама експоненти примарних реченичних чланова постају и конструкције, сложеније или мање сложене:

*Залазак сунца изгледа чаробно уз помоћ светлих свитаца. Од укусних плодова настаје освежавајући сок. Све биљке мрзну. Брат и ја смо скакали од среће. Његове кестењасте очи ме потсећају на крошњу дрвета.* Ипак, у односу на укупан број комуникативних реченица у тексту (Табела 2) у четвртог разреда је њихов број опао. Кад је реч о реченицама с напоредним односима (*Мазу често водим напоље и играм се с њом. Полако сам учио и научио сам. Чуваћу је и никад је нећу заборавити. Мој хеликоптер је плаве боје и има знак орла*) њихов број се повећао за нешто више од једне реченице у тексту у четвртог разреда (1,48 тест; 2,85 ретест), али се њихов број у односу на укупан број комуникативних реченица такође смањило. Повећање броја конструкција са зависним клаузама (зависносложене): *Одједном сам вриснула јер сам видела малу хоботницу. Зими деца иду напоље да се санкају. Стално ме је питао да ли знам колико коштају врата од кола. У ушима је почело да ми зуји толико јако да сам се расплакала. Било ми је тешко да замислим да ћу после свог узбуђења плачући изаћи из авиона. Мама ме је позвала да изађем напоље да ми објасни и вишеструко сложене реченице: Чарли је мој најбољи друг и увек је уз мене кад ми треба. Када сам престала да говорим осетила сам неку језу и осетила сам да је неко иза мене. Тата је погледао мало боље и видео да је то морска звезда. Узео ју је у руке и питао да ли бих желела да је понесем кући. Мама је тек тада приметила да сам их заборавила и рекла ми је да се држим за њена леђа и да се не плашим*) је један од показатеља да се реченица десетогодишњака приближава форми писане реченице одраслих говорника. Када се упореди њихов број са укупним бројем реченица, опажа се да у текстовима ученика који су на крају првог образовног циклуса готово половина од укупног броја реченица припада конструкцијама у којима се продукује бар једна зависна клауза. Фреквентнија употреба сложених структура представља развојну промену у писаном језику деце и једно је од главних обележја каснијег језичког развоја. Следећи Ханта, у чијим је радовима синтаксичка зрелост дефинисана као *способност која нам омогућава продукцију сложених синтаксичких целина различитих врста и функција* (Hunt, 1965, 1970), може се закључити да текстови ученика у четвртог разреда имају виши степен синтаксичке сложености, тј. зрелости. Иако се сложене синтаксичке конструкције јављају и у говорењу, оне се чешће и у много већем броју употребљавају у писаном дискурсу с обзиром на то да се писана форма доживљава као надређена у односу на говорну. Даље, треба нагласити да синтаксичке разлике између говорења и писања јесу разлике у оквиру говорне делатности, али не и на нивоу језичке способности – на пример, дете које је тек научило да чита може да разуме синтаксичке обрасце који су типични за писано изражавање упркос томе што се ретко користе у говорењу (Leu, 1982). Употреба и разумевање језичких средстава развијају се током школског периода. Схватање међуреченичних и унутарреченичних односа код

ученика 1. разреда (па и касније) у великој мери отежава усмереност на графомоторне вештине и рукопис чиме се закупа највише простора краткотрајне меморије и та чињеница у великој мери утиче на остале фазе у процесу писања (McCutchen, 1996, 2008).

Захваљујући томе, текстови деце млађег школског узраста су релативно кратки и сиромашни ако се узму у обзир употребљена синтаксичка средства. То је карактеристично за почетнике у писању и последица је захтевних когнитивних процеса које писање изискује – ту је, пре свега, комплексно координирање слова, али и захтеви који се пред њих постављају на плану синтаксе и садржаја, тј. на лексичко-семантичком нивоу (Cameron, Edmunds, Wigmore, Hunt & Linton, 1997). Имајући у виду изнесене констатације, можемо закључити да је за ученике у нижим редима основне школе неизводљиво да напишу текст који има логично подељене целине и кохерентну структуру, у коме су испоштована правила ортографије. То је готово немогућ задатак за дете које није још увек аутоматизовало рукопис и учврстило познавање свих слова. При сваком покушају писања на задату тему или тему по слободном избору, код деце се мешају механички захтеви рукописа са процесима вишег нивоа који су укључени у писање текста (Olive, Favart, Beauvais & Beauvais, 2009). Усмеравање пажње на рукопис уместо на садржај текста, на планирање онога шта ће и о чему писати, утиче на повезаност делова текста и његову организованост, као и сложеност синтаксичке структуре. Могућност дељења пажње (селективност) детету отежава претакање идеја у текст (Graham & Weintaub, 1996, према: Olive *et al.*, 2009).

Табела 5: Тест унутаргрупних разлика  
(поједини типови реченица)

Зависна варијабла	df (степени слободе)	MS	F (резултат анализе варијансе)	p (ниво статистичке значајности)
Број осн. простих реч. у тексту	1	,037	,198	,658
Број прош. простих реч. у тексту	1	61,139	10,739	<b>,002</b>
Број напореднослж. реч. у тексту	1	36,603	35,056	,000
Број зависнослж. реч. у тексту	1	125,966	70,877	,000
Број вишеструко слж. реч. у тексту	1	66,292	132,377	,000

Тако се недостатак сложених синтаксичких структура или њихова неспретна употреба у писаној форми код деце која су тек савладала слова може тумачити значајним утицајем неаутоматизованог рукописа пошто су сви капацитети краткотрајне меморије попуњени овим сегментом писања (Alamargot & Chanquoy, 2001, према: Silva, Sanchez-Abchi & Borzone, 2010). Стога аутоматизација рукописа представља важну етапу у развоју писане способности.

Кад пише, дете у почетку има у глави реченицу или део реченице који жели да напише, али пре тога мора да се „позабави“ тиме да исправно напише слова и да води рачуна да рукопис буде читак и разумљив ономе ко чита. Када се, потом „врати“ на садржај, врло је могуће да му он више није доступан, односно да је дете, оптерећено проблемом рукописа, заборавило „шта је хтелo да каже, тј. напише“ (Berman & Katzenberger, 2004).

Степен неаутоматизованости рукописа се постепено смањује са хронолошким узрастом детета. Док су реченице које пишу деца у првом разреду једноставне и кратке, реченице старије деце су и комплексније и разноврсније (Olive *et al.*, 2009). Иако постоји тенденција ка све сложенијој синтакси која се повећава са хронолошким узрастом детета, постоји и индивидуална варијабилност која је врло висока на млађем основношколском узрасту и не сме се занемарити (Ivanović, 2014, 2015).

*Разлике у дужини реченице.* Осим очигледног развоја синтаксе на млађем школском узрасту у виду генерисања реченица са зависним клаузама, делимично и као последица тога, мења се и дужина писане реченице – она постаје дужа. То се постиже и уметањем зависних клауза, додавањем секундарних реченичних конституената, или формирањем синтаксички комплекснијих (и мање фреквентних) обавезних делова реченице. Пошто је реч о каснијем језичком развоју, треба рећи да у овој фази акценат није на *усвајању* сложенијих структура које се претежно јављају у писању него, најпре, на *овладавању* тим структурама, на усклађивању употребе таквих структура у различитим контекстима у којима могу да се јаве. Поред тога, исте конструкције проширују листу функција које могу да обављају (Scott 1988, према: Gustafson, 2011) и комуникативне циљеве које могу да испуне. Због тога су истраживачи углавном били у недоумици шта треба испитивати, које параметре треба користити да би се могао боље разумети развој синтаксе у фази проширивања језичке компетенције. Тако се, поред анализираних, често у литератури наводе и додатни критеријуми за утврђивање степена синтаксичке зрелости текста који дају јаснију слику о достигнутом нивоу синтаксичког развоја деце школског узраста. То су показатељи који се односе на комуникативну реченицу као основну јединицу текста. Дужина комуникативне реченице се осим бројем речи може представити и бројем клауза од којих је формирана, док се дужина клаузе мери бројем речи од којих је сачињена (Ivanović, 2015).

Поред тога, израчунавањем броја зависних клауза у оквиру зависно-сложених реченица добија се тзв. индекс субординације, тј. синтаксичке сложености (La Brant, 1933, према: Hunt, 1965; Silva, Sanchez Abchi & Borzone, 2010).

Табела 6: Дужина реченице (број речи, клауза; дужина клаузе; број зависних клауза у зависно-сложеним реченицама)

		AS (аритметичка средина)	SD (стандардна девијација)	N
Дужина комуникативне реченице изражена бројем речи	Група 1 (тест)	8,36	1,69	42
	Група 2 (ретест)	11,01	1,84	42
Дужина комуникативне реченице изражена бројем клауза	Група 1 (тест)	1,79	,35	42
	Група 2 (ретест)	2,14	,30	42
Дужина клаузе изражена бројем речи	Група 1 (тест)	4,69	,47	42
	Група 2 (ретест)	5,12	,41	42
Број зависних клауза у зависно-сложеној реченици	Група 1 (тест)	1,23	,34	42
	Група 2 (ретест)	1,25	,18	42

Како показују подаци мерења дужине комуникативне реченице, у ретест мерењу се број речи повећао са 8,36 на 11,01, тј. у просеку за три речи. Број клауза је у тест групи износио 1,79, а у ретест групи је повећан на 2,14. Сличне вредности су добијене и приликом мерења дужине клаузе: седмогодишњаци су формирали клаузу од 4,69 речи, док је код десетогодишњака клауза у просеку садржала 5,12 речи. Унутар ових категорија између два мерења разлике су статистички значајне ( $p=,000$ ), што се види у Табели 7. Значајност разлике није утврђена у броју зависних клауза унутар зависно-сложене реченице – и у једном и у другом мерењу резултати су готово идентични: у тест групи 1,23, а у ретест групи 1,25 што нам показује да и у четвртом разреду деца најчешће укључују једну зависну клаузу у структуру управне реченице; не више од тога.

Пошто је број за све приказане варијабле прилично уједначен, нису утврђене статистички значајне разлике међу њима ( $p>0,05$ ), што потврђују подаци дати у Табели 6 и 7.

Табела 7: Тест унутаргрупних разлика (дужина реченице – број речи, клауза, дужина клаузе, број зависних клауза у зависноскоженој реченици)

Зависна варијабла	df (степени слободe)	MS	F (резултат анализе варијансе)	p (ниво статистичке значајности)
Дужина ком. реч. изражена бројем речи	1	140,450	58,911	<b>,000</b>
Дужина ком. реч. изражена бројем клауза	1	2,654	34,537	<b>,000</b>
Дужина клаузе изражена бројем речи	1	3,506	21,012	<b>,000</b>
Број зависних клауза у зависноскож. реч.	1	,021	,237	,629

Пораст дужине клаузе је поуздана мера због тога што је могуће продужити клаузу на различите начине (на пример, проширивањем именичких и других синтагми). Међутим, цела реченица се најчешће продужава конструисањем једне или више зависних клауза. Осим тога, ни дуже клаузе ни дуже реченице не доприносе директно квалитету текста и не подижу степен синтаксичке зрелости. С тим у вези је и став појединих истраживача (Loban, 1963, према: Gustafson, 2011; Rodrigues Fonseca, 1999, према: Silva, Sanchez Abchi & Borzone, 2010) према коме инсистирање на субординацији скреће пажњу са усвајања осталих сложених конструкција јер постоје и неки други процеси, осим субординације, којима се добијају такође синтаксички „зреле“ конструкције (проширивање глаголским синтагмама, развијене именичке синтагме и сл.). Осим тога, питање је и које субординиране реченице треба укључити у испитивање нивоа синтаксичког развоја будући да се оне међусобно разликују по степену комплексности. Аутори који се слажу са оваквим приступом сматрају да је развој синтаксе на школском узрасту оријентисан „пре на синтагматски него на клаузални ниво“ (Loban 1963; према: Gustafson, 2011).

Резултати испитивања дужине писане реченице (број речи) код десетогодишњака страних и домаћих аутора углавном наводе врло сличне вредности: 13,4 (Hunt, 1965); 11,1 и 10,9 (Stormzand & O' Shea, 1924; према: Hunt, 1965); од 11 до 12 речи (Moskovljević, 1989). Студије такође бележе број од 6,6 речи унутар клаузе код деце у четвртој разреди основне школе (Hunt, 1965).

Од свих параметара на нивоу реченице најмање поуздан показатељ представља број речи јер се из њега не види структура реченице. Број клауза у оквиру комуникативне реченице је значајнији јер на основу њега може да се установи колико је клауза дете способно да формира у писаном изражавању (Ivanović, 2015).

## ЗАКЉУЧАК

Током школског периода дете усваја нове синтаксичке конструкције. Паралелно са тим, проширује и *дотерује* употребу већ постојећих, усвојених структура. Ови процеси децу оспособљавају за продуковање исказа међу чијим елементима се јављају све сложенији односи, а самим тим се развија и способност за креативнији језик.

И без дубље анализе приказаних резултата несумњиво је да се језички развој не завршава поласком у школу. После три године, и квантитативна и квалитативна својства текстова су се изменила што потврђује да се дешавају промене на синтаксичком плану током млађег основношколског узраста. Како расту, деца пишу дуже текстове. Значајно се повећава укупан број речи у тексту, укупан број реченица и клауза на нивоу текста.

Као што су им текстови у квантитативном смислу постали другачији за три године (дужи су), тако се и у квалитативном смислу променила њихова синтаксичка структура (сложенији су). Показало се да је највише повећан број реченица са зависним клаузама – и зависно и вишеструко сложених. То значи да је степен синтаксичке сложености текстова у четвртог разреда значајно виши из чега се може извести закључак да је већина деце на узрасту од десет година мање-више успешно савладала форму писане реченице и да је на адекватан начин примењује у писаном дискурсу. Из тога посредно може да се закључи да деца *поступно* иду ка сложенијој синтакси – најпре продукују једноставније конструкције да би уместо великог броја напоредно сложених клауза формирала конструкције са зависним клаузама. Дакле, с једне стране реченица се скраћује, то јест смањује се велики број клауза у напореднословеним конструкцијама, а с друге стране реченица се продужава укључивањем зависне клаузе у структуру главне реченице. И један и други процес води ка напреднијој синтакси у писаном изражавању – ка текстовима са вишим степеном синтаксичке зрелости.

Како се са узрастом мењају параметри дужине текста, тако се мењају и показатељи дужине реченице. Након три године значајно се разликује број речи и клауза у реченици, као и број речи унутар клаузе. Мера која је једина остала готово непромењена у оба круга мерења јесте број зависних клауза који се формира у широј реченици. Овакав резултат потврђује налазе и неких других истраживања (Moskovljević, 1989) да деца од првог до четвртог разреда најчешће продукују реченице које садрже

две клаузе – када конструишу зависносложене реченице, конструишу једну главну и једну зависну клаузу. Сама чињеница да се број реченица са зависним клузама највише повећао, потврда је да се језички, односно синтаксички развој одвија неометано одговарајућим темпом. Сасвим је извесно да је потребно да прође још неколико година да би дете могло истовремено да продукује већи број клауза у несиметричним конструкцијама.

Резултати поновљеног мерења су потврда да је имало смисла урадити овакву врсту анализе будући да су донекле објаснили сам процес усвајања писања и промене на нивоу реченице током нижих разреда основне школе. Тим пре што у савременим истраживањима, која се спроводе у области писања и која прате развој способности за писану продукцију, није циљ утврдити како деца *треба* да пишу, већ је тежња да се објасни сам процес писања, тј. *како деца пишу* (Nystrand, 2008).

Педагошке импликације добијених резултата садржане су у виду препорука учитељима и наставницима матерњег језика на које елементе деци треба скренути пажњу у процесу усвајања писаног језика и какве инструкције им треба дати током почетне наставе читања и писања (Ivanović, 2015). То може користити учитељима и приликом развијања стратегија које олакшавају приближавање дечје синтаксе писаним обрасцима одраслих говорника, као и у спровођењу системских инструкција којима би се достигли виши нивои компетенције за писано изражавање.

### Коришћена литература

- Berman, R. & Katzenberger, I. (2004). Form and function in introducing narrative and expository texts: A developmental perspective. *Discourse Processes*, Vol. 38, No. 1 57–94.
- Cameron, C. A., Edmunds, G., Wigmore, B., Hunt, A. K. & Linton, M. J. (1997). Children's revision of textual flaws. *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 20, No. 4, 667–680.
- Gustafson, P. (2011). *Written language development in adolescents* (Pause patterns and syntax in the writing process). BA Thesis, Lunds Universitet.
- Hunt, K. W. (1965). *Grammatical structures written and three grade levels* (Research Report No. 3). Champaign, IL: national Council of Teachers of English.
- Hunt, K. W. (1970). Maturity in school children and adults. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Vol. 35, No. 1, 1–67.
- Ivanović, M. (2014). *Sintaksičke konstrukcije u pisanom diskursu dece uzrasta od sedam do deset godina* (doktorska disertacija). Beograd: Filološki fakultet.
- Ivanović, M. (2015). Karakteristike pisanog diskursa učenika četvrtog razreda osnovne škole. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, Vol. 47, No. 1, 109–128.
- Kašić, Z. (2002). Agramatična produkcija i semantička „zbrka“ kod dece ranog školskog uzrasta. *Istraživanja u defektologiji*, Br. 1, 113–130. Beograd: Defektološki fakultet.
- Kristal, D. (1999). *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*. Beograd: Nolit.
- Leu, D. J. (1982). Differences between oral and written discourse and the acquisition of reading proficiency. *Journal of Literacy Research*, Vol. 14, No. 2, 111–125.



- Loban, W. (1976). *Language development: Kindergarten through grade twelve* (Research Report No.18). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- McCutchen, D. (1996). A capacity theory of writing: Working memory in composition. *Educational Psychology Review*, Vol. 8, No. 3, 299–327.
- McCutchen, D. (2008). Cognitive factors in the development of children's writing. In C. A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 115–131). New York: The Guilford Press.
- Moskovljević, J. (1989). Razumevanje i upotreba rečenica kod desetogodišnjaka. *Književnost i jezik* 2, 138–144.
- Nippold, M. A. (1998). *Later language development* (The school age and adolescent years). Austin, Texas.
- Nippold, M. A. (2007). *Later Language Development* (The school age and adolescent years) (3<sup>rd</sup> Edition). Austin, Texas.
- Nystrand, M. (2008). The social and historical context for writing research. In C. A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 11–28). New York: The Guilford Press.
- Olive, T., Favart, M., Beauvais, C. & Beauvais, L. (2009). Children's cognitive effort and fluency in writing: Effects of genre and of handwriting automatisations. *Learning and Instruction*, Vol. 19, 299–308.
- Owens, R. (2011). *Language development – An introduction*. Boston: Allyn & Bacon Communication Sciences and Disorders.
- Piper, P. i Klajn, I. (2014). *Normativna gramatika srpskog jezika*. Novi Sad: Matica srpska.
- Silva, M.L., Sanchez Abchi, V. & Borzone, A. (2010). Subordinated clauses usage and assessment of syntactic maturity: A comparison of oral and written retellings in beginning writers. *Journal of Writing Research*, Vol. 2, No. 1, 47–64.
- Stanojčić, Ž. i Popović, Lj. (2000). *Gramatika srpskoga jezika*. Beograd – Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Swanson, H. L. & Berninger, V. W. (1996). Individual differences in children's working memory and writing performance of more and less skilled young writers. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 97, 43–54.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wagner, R. K., Puranik, C. S., Foorman, B., Foster, E., Wilson, L. G., Tschinkel, E. & Kantor, P. T. (2011). Modeling the development of written language. *Reading and writing: An Interdisciplinary Journal*, Vol. 24, No. 2, 203–220.

Примљено 10.9.2015; прихваћено за штампу 14.9.2016. године.

Maја Ivanović  
SYNTACTIC FEATURES OF WRITTEN DISCOURSE  
AT EARLY PRIMARY SCHOOL AGE – A LONGITUDINAL APPROACH  
*Abstract*

By the acquisition of written language form during the first years of schooling, the child starts to move away from the elementary structures by including new, more complex constructions into the existing base. The aim of this paper is to study the ability of producing different clause types in the texts of first- and fourth-grade primary school students, i.e. to study the existing differences in the syntactic structures of texts between the older and younger students. The initial research as well as the repeated measuring after three years included forty-two students of one primary school from Belgrade. Since in both the first and the second cycle of the study each child composed three texts, the corpus consisted of 252 texts. The analysis of the obtained material was performed using the SPSS software package. The results provide an insight into the average length of texts and sentences produced by first-grade and fourth-grade students. The longer the duration of schooling, the lower the number of simple clauses (both basic and extended), as well as coordinate clauses, while the number of constructions with subordinate clauses is increasing. This finding confirms the fact that early primary school age children are expanding their syntactic competence, i.e. that their later language development continues in the school period. This can be helpful for teachers in the process of literacy acquisition and in developing the strategies that facilitate reaching the higher levels of competence in written discourse and evolving of children's syntax towards the writing patterns of adult speakers.

*Key words:* syntactic development, later linguistic development, clause types, written discourse, early primary school age.

Майя Иванович  
СИНТАКСИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ПИСЬМЕННОГО ДИСКУРСА  
УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
– ЛОНГИТУДИНАЛЬНЫЙ ПОДХОД

*Резюме*

Усваивая письменную языковую форму на протяжении первых лет обучения, ребенок удаляется от элементарных структур, включая новые, более сложные конструкции в существующую базу. Цель работы – исследовать способность продукции различных типов предложений в текстах учащихся 1-х и 4-х классов восьмилетней школы, т. е. выявить имеющиеся различия в синтаксической структуре текстов между двумя упомянутыми возрастными категориями учащихся. Инициальным исследованием, а также повторным анализом, проведенным три года спустя, было охвачено 42 учащихся одной восьмилетней школы из Белграда. Поскольку каждый ребенок в обоих циклах исследования писал по трем сочинениям, корпус содержал 252 текста. Анализ полученного материала был проведен при помощи программного пакета SPSS. Результаты дают представление о средней длине текстов и предложений, продуцируемых учениками 1-х и 4-х классов. По мере образования, уменьшается количество простых предложений (как нераспространенных, так и распространенных), а также сложносочиненных предложений, в то время как число конструкций со сложноподчиненными предложениями повышается. Таким образом, подтверждается факт, что ученики младшего школьного возраста расширяют свою синтаксическую компетенцию, т. е. что в годы школьного обучения продолжается языковое развитие. Сознание этого факта может быть полезно учителям в процессе обучения грамоте и при развитии стратегий, облегчающих достижение более высоких уровней компетенций в сфере письменного выражения и приближение синтаксиса детей письменным образцам взрослых носителей языка.

*Ключевые слова:* синтаксическое развитие, более позднее языковое развитие, типы предложения, письменный дискурс, младший школьный возраст.