

Označavanje likova u dječjim pričama

Gabaj, Mateja

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:067111>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Označavanje likova u dječjim pričama

Mateja Gabaj

Zagreb, lipanj 2018.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad
Označavanje likova u dječjim pričama

Mateja Gabaj

izv. prof. dr. sc. Jelena Kuvač Kraljević
doc. dr. sc. Gordana Hržica

Zagreb, lipanj 2018.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad **Označavanje likova u dječjim pričama** i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Mateja Gabaj

Mjesto i datum: Zagreb, 20.06.2018.

Označavanje likova u dječjim pričama

Mateja Gabaj

izv. prof. dr. sc. Jelena Kuvač Kraljević

doc. dr. sc. Gordana Hržica

SAŽETAK

U logopedskom istraživačkom i kliničkom radu, pripovijedanje je jedna od mjera pragmatičke sposobnosti. Polazište u ovom radu analiza je na mikrostrukturalnoj razini, kojom se željelo utvrditi što vrste riječi, koje djeca prilikom pripovijedanja koriste za označavanje likova, govore o njihovim pragmatičkim sposobnostima. U tu svrhu, promatralo se kojim riječima djeca u usporedbi s odraslima uvode likove u priču i uspostavljaju anaforičke odnose. U istraživanju su sudjelovale tri skupine ispitanika: djeca predškolske dobi (5;04-6;05 godina), djeca rane školske dobi (6;06-7;06 godina) te odrasli govornici kao kontrolna skupina. Za potrebe istraživanja odabrana je metoda pripovijedanja na temelju slikovnog materijala iz hrvatske inačice MAIN-a: Višejezičnog instrumenta za ispitivanje pripovijedanja. Promatralo se kako ispitanici označavaju svih pet likova u priči *Koze*. Kako bi se tri skupine ispitanika usporedile, provedena je neparametrijska statistička analiza. Statistički značajne razlike između dvije skupine djece i odraslih pronađene su na svim ispitanim mjerama: uvođenju likova u priču, ponovnom uvođenju likova i održavanju likova u priči te u broju nepravilnih označavanja likova. Podaci također pokazuju da postoji razvojna putanja u ovladavanju uspješnim označavanjem likova kod djece. Statistički značajna razlika između sve tri skupine ispitanika pokazala se u broju nepravilnih označavanja likova. Mlađa djeca pokazala su manju uspješnost u označavanju likova na pravilan način od starije djece. To je jasan pokazatelj da djeca nisu dostigla razinu pragmatičkih sposobnosti i osjetljivosti na perspektivu sugovornika kakvu imaju odrasli govornici. Zanimljiv je podatak da u malom broju slučajeva i odrasli ispitanici griješe, što se može objasniti složenošću priče koja je odabrana za poticanje pripovijedanja.

Ključne riječi: pripovijedanje, pragmatičke sposobnosti, označavanje likova, anaforički odnosi

Character reference in children narratives

Mateja Gabaj

izv. prof. dr. sc. Jelena Kuvač Kraljević

doc. dr. sc. Gordana Hržica

ABSTRACT

In the speech - language pathology research and clinical work, narration is one of the measures of pragmatic abilities. The starting point of this thesis is the analysis on the microstructural level, which was used to determine what the types of words used by children for character reference in narration say about their pragmatic abilities. For this purpose, the words that children use to introduce characters to the narrative and establish anaphoric reference were observed in comparison with the words used by adults. The research involved three groups of subjects: preschool-age children (5;04-6;05 years old), early school-age children (6;06-7;06 years old) and adult speakers as the control group. The storytelling method selected for the purposes of the research is based on the pictorial material from the Croatian version of MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. What was observed is the way in which subjects refer to the five characters in the story *Goats*. In order to compare the three groups of subjects, a nonparametric statistical analysis was conducted. Statistically significant differences between the two groups of children and the group of adults were found in all of the tested variables: the introduction of the characters to the narrative, the reintroduction of the characters and their maintenance in the narrative, as well as the number of ambiguous character references. The data also indicate that there is a development path in mastering how to refer to characters in an unambiguous way. A statistically significant difference between the three groups of subjects was found in the number of ambiguous character references. This is a clear indication that the children have not reached the same level of pragmatic abilities and sensitivity to the interlocutor's perspective as adult speakers. Younger children demonstrated a lower success rate in the unambiguous character reference than older children. It is interesting to note that in a small number of cases adult subjects also made mistakes. This can be explained by the complexity of the story chosen for narrative elicitation.

Key words: narration, pragmatic ability, character reference, anaphoric reference

SADRŽAJ

1. UVOD	3
1.1. PRIPOVIJEDANJE	3
1.2. PRIPOVIJEDANJE U LOGOPEDSKOM RADU	4
1.3. ODABIR METODOLOGIJE	5
1.4. ANALIZA PRIČE.....	6
1.4.1. MAKROSTRUKTURALNA RAZINA	7
1.4.2. MIKROSTRUKTURALNA RAZINA	8
1.4.3. ISTRAŽIVANJA U HRVATSKOM JEZIKU NA MIKRORAZINI	8
1.5. OZNAČAVANJE LIKOVA	10
1.5.1. UVOĐENJE LIKOVA	11
1.5.2. ODRŽAVANJE LIKOVA	11
2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA	13
2.1. CILJ ISTRAŽIVANJA.....	13
2.2. PROBLEMI ISTRAŽIVANJA.....	13
2.3. PRETPOSTAVKE.....	13
3. METODE ISTRAŽIVANJA	14
3.1. ISPITANICI.....	14
3.2. OPIS VARIJABLI	14
3.3. ISTRAŽIVAČKI MATERIJAL	15
3.4. POSTUPAK.....	16
3.2. OBRADA REZULTATA.....	16
4. REZULTATI I RASPRAVA	17
4.1. UVOĐENJE LIKOVA	18
4.2. PONOVRNO UVOĐENJE LIKOVA.....	21
4.3. ODRŽAVANJE LIKOVA.....	26
4.4. NEPRAVILNO OZNAČAVANJE LIKOVA	30
5. OGRANIČENJA I SMJERNICE ZA DALJNJA ISTRAŽIVANJA	35
6. ZAKLJUČAK	36
7. LITERATURA	38

POPIS TABLICA I GRAFIKONA

Tablica 1. Osnovni podaci o ispitanicima

Tablica 2. Deskriptivna statistika za ispitane varijable za sve tri skupine ispitanika

Tablica 3. Razlike među skupinama u uvođenju likova imenskom riječi

Tablica 4. Razlike među skupinama u uvođenju likova zamjenicom

Tablica 5. Razlike među skupinama u ponovnom uvođenju likova imenskom riječi

Tablica 6. Razlike među skupinama u ponovnom uvođenju likova zamjenicom i glagolskim oblikom

Tablica 7. Razlike među skupinama u održavanju likova imenskom riječi

Tablica 8. Razlike među skupinama u održavanju likova zamjenicom

Tablica 9. Razlike među skupinama u održavanju likova glagolskim oblikom iz kojeg se može iščitati lice, broj i rod

Tablica 10. Razlike među skupinama u broju nepravilnih označavanja likova u diskursu

Grafikon 1. Prikaz uvođenja likova imenskom riječi za sve tri skupine ispitanika

Grafikon 2. Prikaz ponovnog uvođenja likova zamjenicom i glagolskim oblikom za sve tri skupine ispitanika

Grafikon 3. Prikaz održavanja likova glagolom za sve tri skupine ispitanika

Grafikon 4. Prikaz ukupnog broja nepravilnih označavanja za sve tri skupine ispitanika

1. UVOD

1.1. PRIPOVIJEDANJE

Pripovijedanje je iznošenje slijeda događaja na zadanu ili slobodno odabranu temu čiji razvoj započinje vrlo rano. Dijete niže događaje najprije u dijaloškom obliku uz potrebnu podršku odraslog prije no što počne samostalno pripovijedati, i potreban je dugi niz godina da bi se ovom vještinom potpuno ovladalo (Hoff, 2001). Razlog tome je što pripovijedanje predstavlja složenu kognitivnu aktivnost koja podrazumijeva nizanje rečenica i njihovo oblikovanje u veću cjelinu koju čini diskurs. To nizanje rečenica i stvaranje priče događa se prvenstveno oslanjanjem na jezična sredstva (Hickmann, 2003). Prilikom analize pripovjednog teksta, osim što rečenice moraju međusobno biti povezane gramatičkim ustrojstvom, one moraju biti povezane i smislom (Silić i Pranjković, 2005). Ispripovijedati smislenu priču znači moći smjestiti likove u prostor i vrijeme i pratiti njihov interes k ostvarenju cilja (Trabasso i Wiley, 2005). Pri tome je važno uzimati u obzir i slušateljevo znanje o svijetu i njegovo iskustvo te prema potrebi reagirati na komunikacijski neuspjeh i preoblikovati sadržaj priče da bi bio drugome razumljiv (Adams, 2002). Razvojno gledano, kako s porastom dobi napreduju svi jezični i kognitivni aspekti važni za pripovijedanje, u predškolaca se očekuje jezično dobro oblikovana priča sa svim svojim osnovnim strukturnim dijelovima (Hoff, 2001, Adams, 2002). Time pripovjedna sposobnost može odrediti obrazovna postignuća, akademski uspjeh, ali i sposobnost komunikacije i prenošenja znanja i informacija.

1.2. PRIPOVIJEDANJE U LOGOPEDSKOM RADU

Da bi se ispriповijedala priča, potrebno je imati niz naprednih znanja: kako nizati događaje redosljedom kojim su se odvijali, koje riječi upotrijebiti i kako ih sintaktički i semantički oblikovati u priču, prepoznati uzročno-posljedične odnose i sve to prilagoditi perspektivi slušatelja.

U logopediji, pripovijedanje je jedna od mjera pragmatičke sposobnosti (Adams, 2002), odnosno, mjera uporabe jezika na nadrečeničnoj razini ili diskursu. Naime, u logopedskom istraživačkom i kliničkom radu svaka se jezična sastavnica može promatrati u svjetlu više razine obrade (Hržica i Peretić, 2015). Primjerice, u uvjetima pripovijedanja može se analizirati je li izbor riječi (leksička razina), njihovo oblikovanje (morfološka razina) i slaganje u veće cjeline (razina sintakse rečenice i sintakse diskursa) prilikom pripovijedanja prikladno s obzirom na kontekst u kojem se ostvaruje i vrši svoju komunikacijsku zadaću (pragmatička razina). Stoga je pojedine razine obrade, odnosno pojedine sastavnice, potrebno analizirati zasebno, ali i iz perspektive integracije sastavnica kako bi se moglo prepoznati odstupanja u jezičnom razvoju ili opisati ovladanost određenim jezičnim znanjem.

Osim toga, dosadašnje spoznaje govore u prilog tome da određene jezične mjere dobivene metodom pripovijedanja razlikuju djecu s obzirom na kronološku dob (Kuvač, 2004, Kelić i sur., 2012), dobar su pokazatelj jezičnih teškoća (Kelić i sur., 2012) kako u jednojezičnom, tako i u dvojezičnom kontekstu (Boerma i sur., 2016). Sve to implicira na opravdanost korištenja pripovijedanja u psiholingvističkim istraživanjima kao i u logopedskoj procjeni jezičnog znanja. Ono što u budućnosti pripovijedanje čini dobrom alatkom u procjeni, prikladnost je uporabe u sredinama u kojih nema ili ima malo dijagnostičkih materijala, posebice jezičnih testova (Kelić i sur., 2012).

Nadalje, pripovijedanje se smatra jednom od glavnih predvještina čitanja i pisanja (Peretić i sur., 2015), ali i pokazateljem mogućih teškoća u čitanju i razumijevanju pročitano (Wellman i sur., 2011). Drugim riječima, dijete koje može razumjeti i proizvesti pripovjednu strukturu, moći će u školskom razdoblju razumjeti strukturu i sadržaj teksta koji čita (Botting, 2002). Pripovjedna sposobnost u predškolskom razdoblju osnova je za razumijevanje i proizvodnju složenijih oblika pripovjedačkog diskursa koje će u narednim godinama zahtijevati obrazovni sustav, kao i drugih monoloških oblika diskursa poput izlagačkog (Kuvač Kraljević i Olujić, 2015).

1.3. ODABIR METODOLOGIJE

Pripovijedanje, odnosno pripovjedni uzorci prikupljaju se situacijskim uzrokovanjem, što znači da se u danoj situaciji bilježe reakcije na neki elicitirajući materijal (Kuvač i Palmović, 2007). Izborom elicitirajućeg materijala, rječnik i gramatika pa i sama duljina pripovjednog uzorka ograničava se prema odabranom materijalu (Kelić i sur., 2012). To znači da se, prilikom usporedbe i donošenja zaključaka s obzirom na nalaze dobivene u drugim istraživanjima, treba voditi prvenstveno time koji je elicitirajući materijal odabran u kojem istraživanju. Shodno tome, uporaba istog ili sličnog materijala te sličan način prikupljanja uzoraka u istraživanjima, dovodi do mogućnosti usporedbe različitih nalaza, pogotovo vrijednih za međujezične usporedbe, dok raspoloživost podataka u istom jeziku vodi k njihovoj većoj primjenjivosti u daljnjem istraživačkom i kliničkom radu.

Elicitirajuće metode uključuju pripovijedanje, prepričavanje, prepričavanje nakon slušanja modela priče i druge (Gagarina i sur., 2012), a o samom odabiru metode odlučuje ispitivač u skladu s potrebama istraživanja ili procjene pripovjedne sposobnosti (Hržica i Kuvač Kraljević, 2012, Gagarina i sur., 2012). U istraživanjima, obično se bira prepričavanje ili pripovijedanje (Boerma i sur., 2016). Kod prepričavanja osoba na samostalno odabranu ili zadanu temu priča priču, a kod prepričavanja prema modelu, pričanje je poticano na način da ispitanik prvo odsluša priču koja potom služi kao materijal da se nakon odslušanog slično oblikuje vlastita priča. Pripovijedanje ispituje samostalnu jezičnu proizvodnju i smatra se zahtjevnijim zadatkom jer traži da osoba samostalno osmisli i organizira priču povezujući strukturne elemente baratajući jezičnim sredstvima (Boerma i sur., 2016).

U istraživanjima dječje pripovjedne i jezične sposobnosti, najčešće se kao metoda bira pripovijedanje na temelju slikovnog materijala. Ono što valja uzeti u obzir prilikom ispitivanja, strukturalna je složenost materijala. Pripovijedanje općenito, a pogotovo na temelju složenijeg materijala, zahtjeva integraciju različitih kognitivnih, jezičnih i socijalnih vještina (Liles i sur., 1995). Priče koje se sastoje od slika u nizu koje prikazuju jednostavnu radnju, malo događaja, ako su ograničene u broju likova, posljedično dovode do sadržajno kratke i jezično siromašnije priče u usporedbi sa složenijim materijalima. Istodobno, svaki materijal pa i onaj složeni, do neke mjere ograničava baratanje rječnikom i gramatikom što omogućava lakšu usporedbu pripovjednih uzoraka međusobno (Kelić i sur., 2012). U mnogim istraživanjima kao ispitivački materijal dugi niz godina koristi se slikovnica *Frog, Where Are You* (Mayer, 1969, prema Trtanj, 2015), koja se sastoji od 24 crno-bijele slike bez teksta što omogućuje međujezične usporedbe nalaza. U novije vrijeme, ističe se potreba i za drugačijim materijalima različite

složenosti kako bi se doznalo koliko pripovjedna sposobnost ovisi o prirodi materijala i kognitivnoj zahtjevnosti priče (Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014).

Također, u nekim istraživanjima, osim opisa pripovjednog i jezičnog razvoja temeljeno na metodi pripovijedanja, krenulo se korakom prema usporedbi djece s odraslima (Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014). U skladu s već spomenutim da isti materijal omogućuje korištenje sličnog jezika kod različitih ispitanika, elicitanje pripovijedanja kod odraslih izaziva se slikovnim materijalom koji je namijenjen za ispitivanje djece. To dovodi u pitanje koliko je pripovjedna sposobnost odraslih, poticana takvim materijalom, odraz stvarne vještine njihovog pripovijedanja. Nadalje, Hickmann (2003) navodi da utjecaj na priču kod djece može imati dijeljenje *zajedničkog znanja*. Zajedničko znanje podrazumijeva da pripovjedač i sugovornik zajedno gledaju slikovni materijal, dok u odsutnosti zajedničkog znanja, osoba pripovijeda bez da sugovornik gleda i zna što se u priči događa. Autorica tvrdi da odsustvo zajedničkog znanja zahtjeva da se pripovjedač prilagođava perspektivi sugovornika, a da se sposobnost u sustavnom korištenju adekvatnih riječi da se označe dijelovi priče primjećuje tek u devetogodišnjaka.

1.4. ANALIZA PRIČE

Prema ulasku u kasni jezični razvoj, dječja se pripovjedna sposobnost unaprjeđuje i priče postaju sadržajno bogatije, a njihovi dijelovi povezaniji – počinju postizati koherenciju i koherentnost – koje se smatraju odlikom kompletne priče u pripovjednom razvoju (Karmiloff-Smith, 1985, Hoff, 2001). Za bolje razumijevanje razvoja organizacije pripovjednog diskursa, potrebno je definirati ove njegove dvije bitne sastavnice u podlozi. Kohezija se odnosi na povezivanje jezičnih elemenata u rečenici čineći lokalnu koheziju, ali i na razini koja prelazi granicu rečenice uz pomoć foričkih elemenata, zajedničkih leksičkih elemenata, ponavljanjem sintaktičkih jedinica. Koherentnost čini usloznavanje strukturnih dijelova priče, odnosno povezivanje slijeda događaja u smislenu priču (Hickmann, 2003).

Pripovjedna sposobnost može se analizirati na dvije razine: makrostrukturnoj i mikrostrukturnoj. Na makrostrukturnoj ili globalnoj razini analizira se od kojih se strukturnih dijelova sastoji priča (likovi, događaji, problemi i slično) te njezina strukturalna složenost. Mikrostrukturu čine jezični elementi sadržani na lokalnoj, rečeničnoj razini. S obzirom na nalaze istraživanja iz tipološki različitih jezika (Hickmann i Hendriks, 1999, Hickmann, 2003, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014, Trtanj, 2015), povezanost između

makrorazine i mikrorazine, univerzalno je pravilo za sve jezike. Istovremeno, druga su istraživanja pokazala da uspješnost na jednoj razini ne znači jednaku uspješnost na drugoj razini (Norbury i Bishop, 2003), a neka govore u prilog tome da je makrorazina neovisna o jezičnom znanju (Gagarina i sur., 2012). Ipak, da bi se procijenila pripovjedna sposobnost, potrebno je priču analizirati na obje razine. Tek analiza objiju razina može pružiti punu sliku o uspješnosti pripovjedne sposobnosti kod djece.

1.4.1. MAKROSTRUKTURALNA RAZINA

Stein i Glen (1979, prema Hickmann, 2003) razradile su model *gramatike priče* (eng. *story grammar*) kako bi se struktura priče analizirala na makrorazini. Iako su mnogi istraživači pokušali razviti slične modele, u mnogim novijim istraživanjima strukturalna organizacija analizira se na ovaj način (Gagarina i sur., 2012, Boerma i sur., 2016).

Model *gramatike priče* opisuje univerzalnu strukturalnu organizaciju svake priče, koja se sastoji od situacije i jedne ili više epizoda. U situaciji su sadržani bitni elementi priče kao što su likovi, prostor i vrijeme. Dijelovi epizode su: početni događaj, unutarnji odgovor likova na događaj, plan likova kako riješiti problem, cilj ili pokušaji likova da riješe problem, posljedice rješavanja problema, reakcije likova na posljedice i ishod (Trabasso i Wiley, 2005). Dijelovi epizode cilj, pokušaj i ishod smatraju se ključnima za oblikovanje cjelovite priče (Trabasso i Nickels, 1992). Time struktura *cilj – pokušaj – ishod* (eng. *goal-attempt-outcome*) predstavlja temeljnu uzročno povezanu strukturu važnu za stvaranje složene priče koja je usmjerena prema ostvarenju cilja, a ključna je i za povezivanje svih epizoda sadržanih u priči (Trabasso i Nickels, 1992). Ostali dijelovi epizoda, odnosno riječi kojima se izražavaju unutarnji osjećaji i stanja likova, odrednica su sadržajno bogatije priče i služe za dodatnu analizu djetetove evaluacije priče (Gagarina i sur., 2012).

Naime, svaka dobro organizirana priča usmjerena je prema ostvarenju cilja (Trabasso i Wiley, 2005). Drugim riječima, oblikovati priču usmjerenu prema cilju znači imati temeljna znanja o njezinoj strukturi. Literatura navodi da u dobi od šest godina djeca mogu ispričovijedati uzročno povezanu priču koja se sastoji od jedne epizode, dok nakon šeste do desete godine razvijaju tu sposobnost za priče koje se sastoje od više epizoda (Hoff, 2001).

1.4.2. MIKROSTRUKTURALNA RAZINA

Analiza na mikrorazini obuhvaća analizu na razini riječi i rečenica, odnosno analizu sintaktičkih struktura, veznih sredstava te načine jezičnog označavanja likova, prostora i vremena u priči. Dosadašnja istraživanja na mikrorazini u hrvatskom jeziku najviše su se usmjerila na leksičke mjere i mjere sintaktičke složenosti analizom samih struktura te posredno, mjerenjima duljine rečenice ili iskaza. Manjak spoznaja o mikrorazini u hrvatskom jeziku može se pripisati činjenici da je mjere potrebno posebno prilagoditi svakom jeziku zbog tipoloških osobitosti, za razliku od mjera na makrorazini, koja se prema dosadašnjim istraživanjima pokazala neovisnom o jezičnom znanju i iskustvu (Gagarina i sur., 2012).

1.4.3. ISTRAŽIVANJA U HRVATSKOM JEZIKU NA MIKORAZINI

Radić Tatar (2013) u istraživanju je nastojala utvrditi sintaktičku složenost rečenica kojima se služe djeca pred polazak u školu prilikom pripovijedanja. Složenost sintaktičkih struktura autorica je promatrala s obzirom na ukupan udio jednostavnih, nezavisno i zavisnosloženih rečenica. Rezultati su pokazali da djeca uz visoki stupanj gramatičnosti proizvode i jednostavne i složene konstrukcije, nakon čega se u radu analizirala zastupljenost prema pojedinim vrstama rečenica. Prema istraživanju Kelić i sur. (2012) sintaktičke mjere (prosječna duljina iskaza mjerena u riječima, prosječna duljina govorne izmjene) i mjere leksičke raznolikosti (broj natuknica i pojavnica, broj riječi po govornoj izmjeni) pokazale su se razlikovnim za djecu s razvojnim jezičnim teškoćama u usporedbi s kronološkim vršnjacima urednog jezičnog razvoja. U istraživanju je razlika na istim mjerama pronađena i među šestogodišnjacima i devetogodišnjacima urednog jezičnog razvoja, što upućuje na zaključak da jezične mjere razlikuju djecu s obzirom na dob. U recentnom istraživanju od Trtanj i Kuvač Kraljević (2017) analizirane su mjere na sintaktičkoj i morfološkoj razini kod šestogodišnjaka i desetogodišnjaka. Primjenom mjera sintaktičke složenosti (prosječna duljina iskaza mjerena u riječima, rečenična gustoća) te analizirajući brzinu verbalne proizvodnje, broj gramatičkih odstupanja i govornih ometača, pretpostavka se autorica, da će školska djeca brže i tečnije pripovijedaju priče temeljeći ih na složenijim sintaktičkim strukturama i pri tome imati manje gramatičkih odstupanja u odnosu na predškolsku djecu, potvrdila samo u dijelu koji se odnosi na manji broj gramatičkih odstupanja. Odnosno, gramatičke pogreške u svojim pričama više čine predškolska nego školska djeca.

Iz predstavljenih istraživanja proizlazi da, kada su se analize na mikrorazini u hrvatskom jeziku temeljile na jezičnim sastavnicama, one su zahvaćale niže razine obrade, to jest sintaktičke, morfološke i leksičke mjere na razini riječi i rečenica. Malo je istraživanja u kojima su jedinice s niže razine jezične obrade promatrane i na razini koja ih nadilazi – nadrečeničnoj. Jedino je Kuvač (2004) u svom radu promatrala načine označavanja prostora i vremena, a Trtanj (2015) načine označavanja likova. Međutim, u potonjem istraživanju, autorica je pristupila načinima označavanja likova iz lingvističke perspektive promatrajući koja jezična sredstva i njihovo povezivanje unutar rečenice pridonose koheziji, a međurečenično povezivanje koherentnosti u organizaciji diskursa, kao bitnom određenju kompletne priče.

Polazište u ovom radu analiza je na mikrorazini, koja uključuje načine označavanje likova i njihovog održavanja u priči. Riječi kojima djeca označavaju likove sagledavaju se s obzirom na međupućivanje ili referiranje kroz cijelu priču, čime se zahvaća diskurs. Cilj ovoga rada jest, promatranjem izbora riječi koje su djeca koristila prilikom pripovijedanja, dohvatiti informacije o njihovim pragmatičkim sposobnostima u označavanju likova.

1.5. OZNAČAVANJE LIKOVA

Likovi u priči imaju središnju ulogu. Prije svega, dijete mora moći smjestiti likove u prostor i vrijeme te pratiti njihov interes. Za to su potrebna znanja o prostornim i vremenskim uvjetima u kojima se događaju akcije koje poduzimaju likovi. Da bi dijete moglo pratiti interese likova, djetetu su potrebna znanja o ciljevima, planovima, njihovim povezanim akcijama i ishodima koji utječu na uspjeh ili neuspjeh u ostvarivanju cilja (Trabasso i Wiley, 2005). Osim što svaki lik mora biti imenovan i jezično pravilno označen, važno ga je jezičnim sredstvima tijekom pripovijedanja odijeliti od ostalih sudionika priče (Wigglesworth, 1997). S povećanjem broja likova u priči, posebice ako su likovi istog spola, sporadičnim pojavljivanjem novih likova te povećanjem broja epizoda, podiže se i kognitivna zahtjevnost zadatka pred djetetom (Karmilloff-Smith, 1985).

Uvođenje lika u priču predstavlja *novu* informaciju koja tijekom daljnjeg pripovijedanja postaje *dana* (Hichmann, 2003). Likovi se kao nova informacija pravilno uvode u priču imenskim riječima, nakon čega se, uspostavljanjem anaforičkih odnosa, održavaju u priči. Gramatika hrvatskoga jezika pruža definiciju anaforičkih odnosa: „...ustrojavanje rečenica u tekst često se događa tako da jedna rečenica kojom od svojih sastavnica upućuje na drugu rečenicu... Ako rečenica kojom svojom sastavnicom upućuje na prethodnu rečenicu ili uopće na prethodni dio teksta, onda je riječ o anaforičnosti...” (Silić i Pranjković, 2005, str. 359). Anaforički odnosi u funkciji označavanja likova podrazumijevaju upotrebu zamjenica i glagolskih oblika iz kojih se može iščitati lice, broj i rod nakon što je slušatelj s likovima upoznat, odnosno nakon što su likovi na pravilan način uvedeni u priču. Hoće li se lik održati imenskom riječi, odnosno zamjenicom ili glagolskim oblikom (nultom anaforam, eng. *zero anaphora*), ovisi o tzv. *udaljenosti referenta* (Givon, 1983, prema Trtanj, 2015). Što je udaljenost između prvog spominjanja i referiranja veća, teže je slušatelju odrediti o kojem se liku radi - u tom slučaju potrebno je nedvosmisleno i jasnim riječima označiti lik upotrebom imenske riječi kako bi ga se moglo odijeliti od ostalih likova u priči. Ako je udaljenost manja, lakše je slušatelju identificirati lik i tada se u funkciji održavanja koristi manje eksplicitan oblik poput zamjenice ili glagola iz kojeg se može iščitati lice, broj i rod.

1.5.1. UVOĐENJE LIKOVA

Tijekom svog pripovjednog razvoja djeca prvo trebaju usvojiti kako likove na pravilan način *uvesti* (engl. *introduction*) u priču. Prema Trtanj (2015), djeca urednog jezičnog razvoja time ovladavaju nakon četvrte godine. Naime, u dobi od četiri godine, djeca u hrvatskom jeziku još uvijek rabe zamjenice ili glagolske oblike iz kojih se može iščitati lice, rod i broj za prvo spominjanje likova, iako uporaba imenskih riječi prevladava i pojavljuje u sve većem opsegu s povećanjem dobi. Slični podaci nalaze se i u stranim istraživanjima uz istovremenu opasku brojnih autora (Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014, Wigglesworth, 1997), na individualne razlike u uvođenju, a posebice održavanju likova u priči, kao i na razlike u metodologiji istraživanja.

1.5.2. ODRŽAVANJE LIKOVA

Jedan od važnih zadataka koji dijete mora savladati prilikom pripovijedanja jest referiranje na likove na jasan i nedvoznačan način kako bi sugovornik mogao pratiti o kome je riječ (Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014). To bi značilo prilikom pripovijedanja govornik mora *ponovno uvesti likove* (eng. *reintroduction*) upotrebom imenske riječi nakon što su već uvedeni u priču te ih *održati* (eng. *maintenance*) upotrebom zamjenice ili glagola iz kojih se može iščitati lice, broj i rod nakon što je njihov identitet poznat. Adams (2002) i Hoff (2001) opisuju da djeca tim vještinama ovladavaju nakon šeste godine, odnosno, da bi prije polaska u školu djeca trebala jasno označavati likove i koristiti anaforičke odnose u tu funkciju, dok istraživanje Aksu-Koc i Nicolopoulou (2014) pokazuje razvojni trend u ovladavanju anaforičkim odnosima u dobi od treće do pete godine kod djece govornika tipološki različitih jezika (engleskog, grčkog i turskog).

Wigglesworth (1997) izdvaja razvojne faze u usvajanju strategija kojima djeca uspostavljaju anaforičke odnose. *Anaforička strategija* smatra se vrhuncem dostignuća i tu strategiju prilikom održavanja likova u priči dominantno koriste odrasli. To znači da odrasli govornici za ponovno uvođenje koriste imenske riječi, a za održavanje zamjenice ili glagolske oblike iz kojih se može iščitati lice, broj i rod. Većina desetogodišnjaka uspostavlja anaforičke odnose nalik odrasloj formi, međutim još uvijek u toj dobi to nije ustaljen obrazac održavanja likova. Autorica navodi da, jednom kada je *anaforička strategija* usvojena, djeca su je sposobna primjenjivati tijekom cijele priče.

Također, nekolicina djece između šeste i osme godine koristi *anaforičku strategiju*. No, često je ne uspijevaju primijeniti tijekom cijele priče. U epizodama u kojima se pojavljuju novi likovi

u interakciji s postojećima, djeca ne mogu jasno označiti likove na način razumljiv sugovorniku, odnosno pribjegavaju korištenju jedne od strategija s niže razine u razvoju – *tematskoj* ili *nominalnoj strategiji*. U dobi između šeste i osme godine prevladava *tematska strategija*, što bi značilo da djeca i za ponovno uvođenje i za održavanje likova učestalo koriste zamjenice ili glagolske oblike. Šestogodišnjaci pak koriste *tematsku* ili *nominalnu strategiju*. *Nominalna strategija* početna je u razvoju strategija, a odnosi se na uporabu imenica ili imenskih riječi i za ponovno uvođenje i održavanje likova. Četverogodišnjaci nemaju jasno uspostavljenu strategiju prilikom održavanja likova, to jest, imaju preferenciju za uporabom zamjenica tijekom cijele priče, i pritom učestalo koriste pokazne geste. Time bez uvida u sadržaj priče, sugovornik priču teško može razumjeti (Wigglesworth, 1997).

Polazeći od pretpostavke da pripovijedanje ocrta pragmatička znanja u smislu prilagodbe jezika s obzirom na perspektivu sugovornika, Norbury i Bishop (2003) u svome su istraživanju usporedile djecu s razvojnim jezičnim teškoćama, jezičnim teškoćama pretežito u pragmatici i djecu s poremećajem iz spektra autizma s kontrolnom skupinom na različitim mjerama u uvjetima pripovijedanja, između ostalog i u jezičnom označavanju likova. Sve su skupine pokazale osjetljivost na potrebe sugovornika prilikom uvođenja likova i referiranja na likove prilikom pripovijedanja. Ipak, iako su nejasna označavanja rijetka, ona su manje prisutna kod djece urednog jezičnog razvoja, nego kod djece s jezičnim teškoćama. Također, pokazalo se da djeca urednog jezičnog razvoja koriste naprednije strategije prilikom održavanja likova u priči. Takvi nalazi u skladu su s istraživanjem Liles i sur. (1995), koji su zaključili da jezično označavanje likova može razlikovati djecu s posebnim jezičnim teškoćama od djece urednog jezičnog razvoja. Oprečne rezultate dobila je van der Lely (1997), koja nije pronašla razlike u označavanju likova između djece s jezičnim teškoćama i kontrolne skupine. Autorica je zaključila da djeca s razvojnim jezičnim teškoćama mogu biti uspješna u referiranju likova pokazujući time dobre pragmatičke sposobnosti, unatoč smanjenim jezičnim znanjima. Međutim, Norbury i Bishop (2003) upozoravaju da rezultat može biti i posljedicom nedovoljno ujednačenih kriterija kod odabira ispitanika. Nadalje, prema Norbury i Bishop (2003), djeca s poremećajem iz spektra autizma, koja imaju teškoće u socijalnoj komunikaciji i pragmatičkim sposobnostima, pokazuju značajne teškoće u označavanju likova na sugovorniku razumljiv način. Pritom iste autorice ističu da metoda pripovijedanja, uz druge mjere u procjeni, može dati bolji uvid u uporabu jezika s obzirom na situaciju i sugovornika.

2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

2.1. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj je ovog istraživanja ispitati kako djeca starije predškolske, mlade školske dobi i odrasli označavaju likove te rabe anaforičke odnose u tu funkciju u svojim pričama. Ovaj rad pristupa pripovijedanju iz psiholingvističke perspektive promatrajući pripovijedanje kao jezičnu sposobnost na nadrečeničnoj razini. Svrha je ovog rada analizom na mikrorazini dobiti spoznaje o načinima označavanja likova u dječjim pričama, i time dobiti informacije s pragmatičke razine, a koje će se kasnije moći koristiti u logopedskom istraživačkom i kliničkom radu.

2.2. PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

U skladu s ciljem, postavljena su istraživačka pitanja:

Koje vrste riječi koriste mlađa i starija djeca, a koje odrasli pri uvođenju likova u priču? Razlikuju li se tri skupine u uporabi vrsta riječi za ponovno uvođenje i održavanje likova u priči? Hoće li starija djeca pokazati veću uspješnost u pravilnom označavanju likova i time se približiti odrasloj formi, za razliku od djece mlade dobi?

2.3. PRETPOSTAVKE

H1: Ne postoji razlika između djece i odraslih u uvođenju likova u priču jer se očekuje da svi govornici uvode likove imenskim riječima.

H2: Postoji razlika između djece i odraslih u ponovnom uvođenju likova u priču. Djeca će više koristiti zamjenice i glagolske oblike za referiranje na likove u svojim pričama.

H3: Ne postoji razlika između djece i odraslih u održavanju likova u priči. Očekuje se da i djeca i odrasli podjednako koriste imenske riječi te zamjenice i glagolske oblike za uspostavljanje anaforičkih odnosa.

H4: postoji razlika između djece i odraslih u broju nepravilnih označavanja likova. Mlađa djeca pokazat će manju uspješnost označavanju likova na pravilan način za razliku od starije djece, dok kod odraslih ispitanika nepravilnih označavanja neće biti.

3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1. ISPITANICI

U istraživanju su sudjelovale tri skupine ispitanika: djeca predškolske dobi (5;04 - 6;05 godina), djeca rane školske dobi (6;06 - 7;06 godina) te odrasli govornici kao kontrolna skupina.

Tablica 1. Osnovni podaci o ispitanicima

<i>Skupina</i>	<i>Mlađa djeca</i>	<i>Starija djeca</i>	<i>Odrasli</i>
<i>Broj ispitanika</i>	13	14	13
<i>Kronološka dob (raspon)</i>	5;04 - 6;05	6;06 - 7;06	25-76
<i>Prosječna dob</i>	5;09	6;07	43
<i>Spol</i>			
<i>muški</i>	6	9	7
<i>ženski</i>	7	5	6

3.2. OPIS VARIJABLI

U ovom istraživanju promatralo se kako djeca označavaju svih pet likova u priči: mamu kozu, kozlića koji se utapa, kozlića koji pase travu, lisicu, pticu. Označavanje likova promatrano je kroz tri funkcije u diskursu - na konceptualnoj razini one su izražene kao: *uvođenje likova u priču*, *ponovno uvođenje likova u priču* i *održavanje likova u priči*.

Njihove operacionalne definicije su:

- Uvođenje likova – prvo spominjanje likova.
- Ponovno uvođenje likova – referiranje likova koji su već uvedeni u priču, no fokus interesa između prvog spominjanja i ponovnog referiranja prebačen je na drugi lik ili događaj u priči (Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014).
- Održavanje likova – pripovjedač se nastavlja referirati na već prethodno spomenuti lik bez da je fokus interesa mijenjan (Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014).

U odnosu na načine označavanja likova, promatralo se koji se oblici riječi koriste. U imenske riječi uključivale su se imenice (npr. *koza, lisica*), imenički spojevi (npr. *mama koza, mali kozlić*) te poimeničeni pridjevi (npr. *velika*) i brojevne imenice (npr. *drugi*) u službi subjekta. U zamjenice su se ubrajale sve vrste zamjenica (osobne, pokazne itd.). Glagolski oblici iz kojih se može iščitati lice, broj i rod ili nulta anafora (npr. *kad se Ø počela približavati kozliću, ...*) treća je vrsta riječi koja se promatrala. Označavanje množinskim oblicima isključeno je iz analize.

Osim diskursnih funkcija, kao konceptualna varijabla promatrala su se *nepravilna označavanja likova u diskursu*.

Na operacionalnoj razini to se analiziralo na sljedeći način:

ukupan broj nepravilnih označavanja u diskursu - mjereno je zbrojem neodređenih imenskih riječi u označavanju likova koza i nejasnih referiranja. Broj neodređenih imenskih riječi mjereno je ukupnim brojem onih imenskih riječi u označavanju likova koza na temelju kojih se ne može prepoznati koja je od tri koze označena. Broj nejasnih referiranja izražen je ukupnim brojem zamjenica i nultih anafora iz kojih se ne može prepoznati lik, odnosno imenska riječ (antecedent) na koju se odnosi. Sva gramatička odstupanja (npr. leksičke zamjene, morfološke pogreške) koja nužno ne utječu na sadržaj priče nisu se uključivala u analizu.

3.3. ISTRAŽIVAČKI MATERIJAL

Za potrebe istraživanja odabrana je metoda pripovijedanja na temelju slikovnog materijala iz hrvatske inačice MAIN-a: Višejezičnog instrumenta za ispitivanje pripovijedanja (Hržica i Kuvač Kraljević, 2012, Gagarina i sur., 2012). Instrument služi procjeni pripovjedne sposobnosti djece koja usvajaju jedan ili više jezika. Njegova je svrha proizašla iz potrebe da se procijene djeca govornici više jezika te je razvijen na temelju opsežnih istraživanja koja su obuhvatila jednojezičnu i dvojezičnu djecu iz 15 različitih jezika. Premda nije normiran, pogodan je za primjenu u istraživačkim i kliničkim uvjetima. Prikladan je za ispitivanje djece od 3 do 10 godina, a njime se može procjenjivati proizvodnja i razumijevanje priče. Razumijevanje obično slijedi nakon proizvodnje, a provjerava se slijedom od deset pitanja o priči i unutarnjim stanjima likova. Instrument obuhvaća četiri usporedne priče koje se sastoje od šest povezanih slika.

U ovom istraživanju poticala se pripovjedna proizvodnja i za to se koristila priča *Koze*. Priča prati model *gramatike priče*, a sastoji se od situacije i tri povezane epizode čiji su počeci naznačeni pojavom novih likova. Svaka epizoda prati strukturu *cilj – pokušaj – ishod* za stvaranje priče usmjerene prema ostvarenju cilja (Trabasso i Nickels, 1992). Materijal definira odrednice makrostrukturalne razine, međutim samo se djelomično dotiče mikrostrukturalne razine, i to u onom dijelu koji se odnosi na evaluacijsku razinu priče, odnosno zahvaća samo analizu riječi koje izražavaju unutarnja stanja i osjećaje likova.

Kako je riječ o strukturalno složenom materijalu, željelo se u uvjetima pripovijedanja dobiti jezično bogate i sadržajne uzorke, a sve s ciljem analize na mikrorazini i odgovaranja na postavljena pitanja ovoga rada.

3.4. POSTUPAK

Svako je dijete individualno ispitano u svom vrtiću ili školi. Budući da se pripovjedni uzorak htio prikupiti na način da dijete i ispitivač ne dijele zajedničko znanje, ispitivač je dao djetetu da odabere između četiri broja kako bi izabralo jednu priču. Iza svakog broja zapravo se nalazila ista priča, priča *Koze*. Nakon odabrane priče, dijete je imalo priliku najprije pogledati slijed slika, a zatim ispričati priču. Pritom ispitivač nije gledao u slikovni materijal. Isti postupak ponovio se i s odraslim ispitanicima. Sve su priče tonski snimljene, a potom transkribirane u programu CLAN i obrađene u programu za računalnu obradu CHAT (MacWhinney, 1997).

3.5. OBRADA REZULTATA

Prikupljeni podaci uneseni su i obrađeni statističkim programom SPSS 22.0. Kako bi se usporedile tri skupine ispitanika, provedena je neparametrijska statistička analiza.

4. REZULTATI I RASPRAVA

Normalnost distribucije rezultata provjerena je Kolmogorov-Smirovljevim testom. Test je pokazao da distribucija rezultata statistički značajno odstupa od normalne na svim ispitanim varijablama ($p < 0,01$) zbog čega su podaci u ovom radu obrađeni neparametrijskim Mann - Whitneyevim U - testom.

Podaci deskriptivne statistike i Mann – Whitneyevog U - testa prikazani su tablično i grafički *Boxplots* grafovima. Grafovi prikazuju distribuciju rezultata unutar i između tri skupine ispitanika. Osjenčani pravokutnik predstavlja 50% rezultata oko centralne vrijednosti (C), koja je prezentirana vodoravnom podebljanom crtom unutar osjenčanog pravokutnika. Okomite crte, koje izlaze iz pravokutnika kreću se prema višim i nižim vrijednostima, a njihovo *zatvaranje* na krajevima predstavlja referentnu točku iznad koje se smještaju ekstremni rezultati (Petz i sur., 2012). Naime, osim što zornije prikazuje odlike podataka, *Boxplots* grafički prikaz odabran je iz razloga što je u ovom radu posebno vrijedno proučiti postoje li ekstremni rezultati, odnosno rezultati koji se smještaju daleko od prosjeka.

Podaci deskriptivne statistike s centralnom vrijednosti (C), pripadajućim poluinterkvartilnim raspršenjem (Q) te rasponom između najvećeg (Max) i najmanjeg (Min) rezultata prikazani su u tablici 2.

Tablica 2. Deskriptivna statistika za ispitane varijable za sve tri skupine ispitanika

	<i>Varijable</i>	<i>Ispitanici</i>	<i>N</i>	<i>C</i>	<i>Q</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Uvođenje imenskom riječi</i>	mlađi	13	5	0,5	3	5	
	stariji	14	5	0,5	3	5	
	odrasli	13	5	0	5	5	
<i>Uvođenje zamjenicom</i>	mlađi	13	0	0,5	0	1	
	stariji	14	0	0	0	1	
	odrasli	13	0	0	0	0	
<i>Ponovno uvođenje imenskom riječi</i>	mlađi	13	3	6,5	0	16	
	stariji	14	3,5	4,5	0	20	
	odrasli	13	6	3	2	24	
<i>Ponovno uvođenje zamjenicom i glagolskim oblikom</i>	mlađi	13	1	2	0	7	
	stariji	14	0,50	0,5	0	3	
	odrasli	13	0	0	0	2	

<i>Održavanje imenskom riječi</i>	mlađi	13	1	1	0	4
	stariji	14	1,50	0,5	0	3
	odrasli	13	3	1,5	0	7
<i>Održavanje zamjenicom</i>	mlađi	13	0	1,5	0	5
	stariji	14	2	1,5	0	7
	odrasli	13	2	2	1	6
<i>Održavanje glagolskim oblikom</i>	mlađi	13	0	1,5	0	21
	stariji	14	2,50	1,5	0	7
	odrasli	13	7	3	3	24
<i>Nepravilno označavanje likova u diskursu</i>	mlađi	13	2	3	0	14
	stariji	14	1	0,5	0	7
	odrasli	13	0	0	0	1

4.1. UVOĐENJE LIKOVA

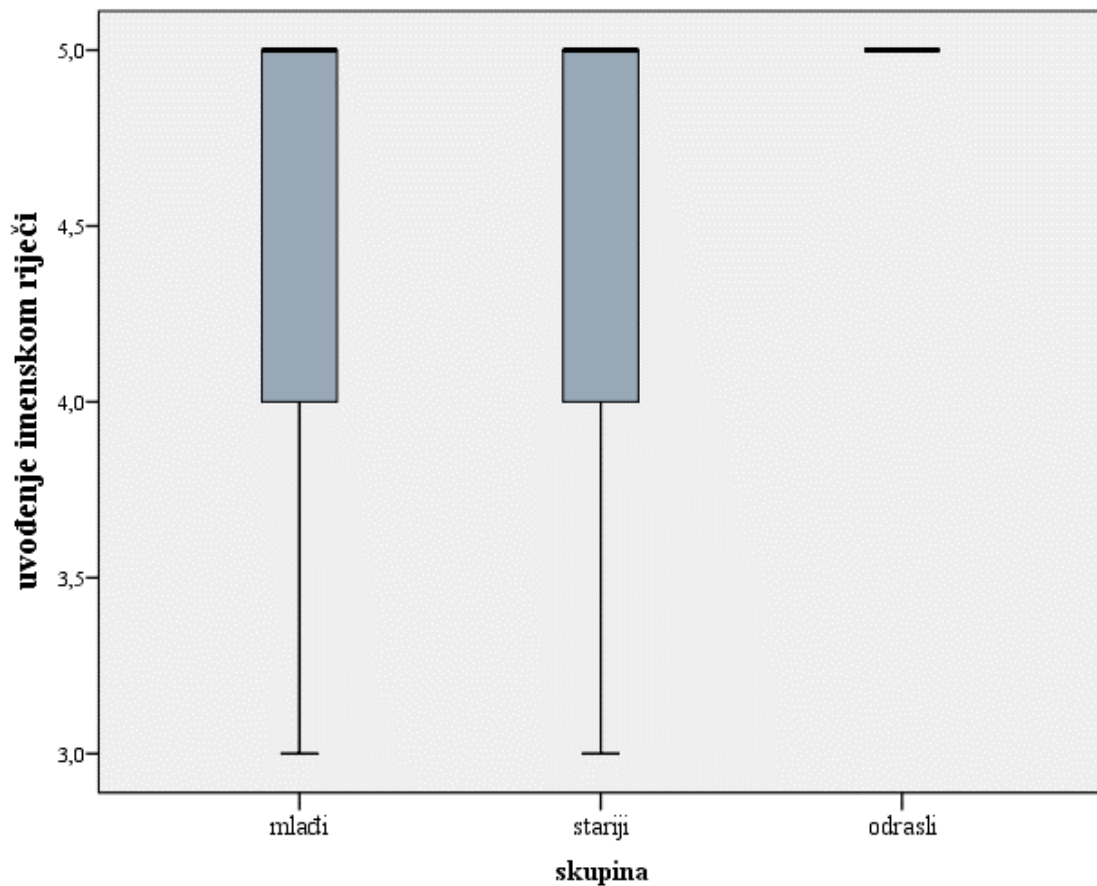
Promatralo se koje vrste riječi koriste mlađa i starija djeca, a koje odrasli za uvođenje svih likova u priču.

Statističkom je analizom utvrđeno da nema značajne razlike između mlađe i starije djece u uvođenju likova imenskom riječi ($p > 0,05$), dok se razlika između mlađe djece i odraslih te starije djece i odraslih pokazala statistički značajnom ($p < 0,05$). U skladu s ovim rezultatima, može se zaključiti da mlađa i starija djeca koriste manje imenskih riječi od odraslih kako bi uvela likove u priču (tablica 3).

Grafikon 1 prikazuje da su svi odrasli ispitanici koristili imenske riječi za uvođenje likova u priču. Središnje vrijednosti pokazuju da je najveći broj mlađe i starije djece svih pet likova u priču uvelo imenskom riječju. Međutim, raspršenje rezultata govori u prilog tome da postoji dovoljan broj i mlađe i starije djece, koja nisu koristila imenske riječi za uvođenje svih likova, a da se razlika pokaže statistički značajnom između njih i odraslih.

Tablica 3. Razlike među skupinama u uvođenju likova imenskom riječi

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z- vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	mlađi	13,35	173,50	82,500	-0,498	0,619
	stariji	14,61	204,50			
<i>mlađi-odrasli</i>	mlađi	11,00	143,00	52,000	-2,431	0,015*
	odrasli	16,00	208,00			
<i>stariji-odrasli</i>	stariji	12,14	170,00	65,000	-2,044	0,041*
	odrasli	16,00	208,00			



Grafikon 1. Prikaz uvođenja likova imenskom riječi za sve tri skupine ispitanika

Budući da su rezultati suprotni očekivanjima i postavljenoj pretpostavci istraživanja, dodatno su se željeli provjeriti razlozi dobivenih nalaza. Naime, manji broj imenskih riječi kod djece moguće je objasniti činjenicom da nekolicina djece nije sve likove označila, odnosno uvela u priču. Točnije, 15% mlađe djece prilikom pripovijedanja ne spominje jednog od likova. Drugi razlog proizlazi iz načina obrade podataka. Naime, 8% mlađe i 21% starije djece uvodi sve likove u priču, no to čini množinskim oblicima, koji su isključeni u postupku analize. Ipak, pristupanjem transkriptima odraslih, primjećuje se da odrasli ispitanici nakon što uvedu pojedine likove u množini, tijekom daljnjeg pripovijedanja svaki lik u priču uvedu i individualno imenskom riječju. Takav obrazac nalazi se kod neke, no ne i kod spomenutog postotka djece.

Primjer 1. Uvođenje likova u jednini i množini kod odraslog ispitanika

*ADU:kraj jezera je bila **koza** sa **jarićima** (.) ili **kozlićima**, dobro.

*ADU:**jedan kozlić** je upao u vodu.

*ADU:i **mama koza** je krenula da ga spasi.

*ADU:a iza drveta je vrebala **lisica** da zgrabi **drugoga kozlića**.

Naposljetku, manji broj djece uvodi neki od likova na nepravilan način zamjenicom. Iako uvođenje zamjenicom pridonosi brojčanom smanjenju u upotrebi imenskih riječi, varijabla *uvođenje zamjenicom*, promatrana zasebno, nije se pokazala statistički značajno razlikovnom za tri skupine ispitanika (tablica 4). Isti podatak podupire i istraživanje Trtanj (2015), koja je pratila uvođenje dvaju likova u dječjim pričama. Autorica je zaključila da kod šestogodišnjaka, za razliku od osmogodišnjaka i desetogodišnjaka, još uvijek postoji tendencija k uvođenju likova u priču zamjenicom, no to obilježje pokazuju samo neki šestogodišnjaci, ne i svi. Podaci iz stranih istraživanja govore o trendu smanjenja korištenja zamjenica za prvo spominjanje likova nakon četvrte godine (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014). U skladu sa svime navedenim, može se zaključiti da u složenoj priči s velikim brojem likova, djeca predškolske i rane školske dobi upotrebljavaju imenske riječi pri uvođenju većine likova u priču, dok u označavanju nekih likova pribjegavaju manje pravilnim formama. Dobiveni rezultati upućuju da djeca na pragu razdoblja kasnog jezičnog razvoja nisu ovladala uvođenjem svih likova u priču nalik odraslima.

Tablica 4. Razlike među skupinama u uvođenju likova zamjenicom

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	<i>mlađi</i>	15,12	196,50	76,500	-0,587	0,253
	<i>stariji</i>	12,96	181,50			
<i>mlađi-odrasli</i>	<i>mlađi</i>	15,00	195,00	65,000	-1,806	0,071
	<i>odrasli</i>	12,00	156,00			
<i>stariji-odrasli</i>	<i>stariji</i>	14,46	202,50	84,500	-0,964	0,335
	<i>odrasli</i>	13,50	175,50			

4.2. PONOVRNO UVOĐENJE LIKOVA

Kada je udaljenost između uvođenja likova u priču i referiranja veća, teže je slušatelju pratiti o kojem se liku radi. Stoga, da bi sugovornik mogao odrediti o kojem je liku riječ, potrebno ga je ponovno uvesti u priču na jasan način. Najčešće se to čini upotrebom imenske riječi. Pregledom dobivenih podataka iz tablice 2, vidljivo je da najveći broj imenskih riječi koriste odrasli ispitanici. Mlađa i starija djeca proizvode manji broj imenskih riječi od odraslih i neznatno se međusobno razlikuju u njihovom broju. Statističkom je analizom utvrđeno da na ovoj varijabli nema statistički značajnih razlika među skupinama (tablica 5).

Tablica 5. Razlike među skupinama u ponovnom uvođenju likova imenskom riječi

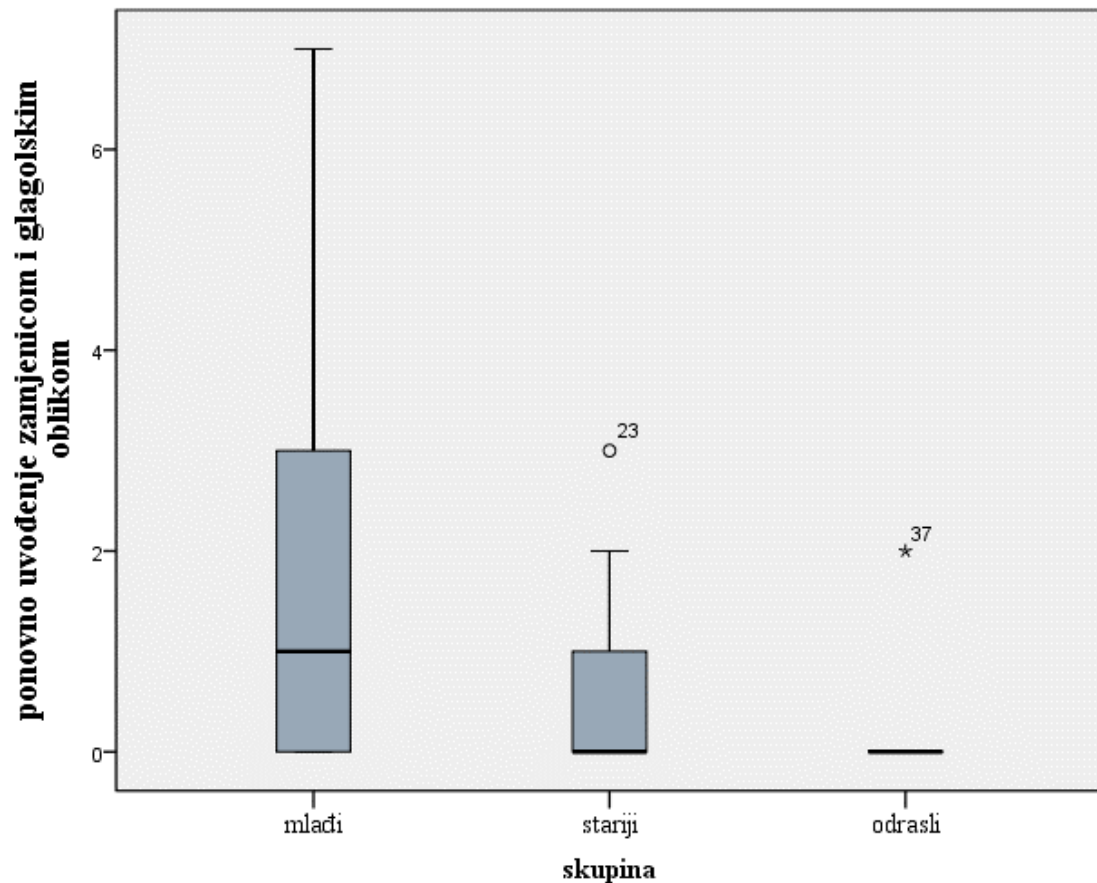
<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	<i>mlađi</i>	14,88	193,50	79,500	-0,561	0,575
	<i>stariji</i>	13,18	184,50			
<i>mlađi-odrasli</i>	<i>mlađi</i>	12,27	159,50	68,500	-0,826	0,409
	<i>odrasli</i>	14,73	191,50			
<i>stariji-odrasli</i>	<i>stariji</i>	11,64	163,00	58,000	-1,607	0,108
	<i>odrasli</i>	16,54	215,00			

Nepostojanje statistički značajne razlike između tri skupine ispitanika u ukupnom broju korištenih imenskih riječi za ponovno uvođenje likova, govori u prilog tome da djeca postizu razinu pripovjedne sposobnosti, u kojoj razmjerno velikim brojem imenskih riječi postaju osjetljivi na perspektivu sugovornika kod označavanja likova. Dobiveni podaci u skladu su s rezultatima istraživanja iz drugih jezika (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014).

Kada za ponovno uvođenje ne koriste imenske riječi, ispitanici upotrebljavaju zamjenice ili glagolske oblike. U ovome dijelu rada analizirao se ukupan broj proizvedenih zamjenica i glagolskih oblika u funkciji ponovnog uvođenja likova u priču. Pronađena je statistički značajna razlika između mlađe djece i odraslih ($p < 0,01$) na ovoj varijabli. Razlika između mlađe i starije djece te starije djece i odraslih u ukupnom broju ponovnih uvođenja likova zamjenicom i glagolskim oblikom nije statistički značajna (tablica 6). Grafikon 2 prikazuje da najveći broj ovih vrsta riječi upotrebljavaju mlađa djeca za ponovno uvođenje likova. Također, njihovo je raspršenje oko središnje vrijednosti najveće. Rezultati starije djece približavaju se rezultatima odraslih ispitanika. Iz podataka deskriptivne statistike (tablica 2), kao i iz grafikona 2, može se vidjeti da djeca iz starije skupine imaju neznatno veću središnju vrijednost od odraslih, no imaju i veće raspršenje rezultata. Iz dobivenih podataka može se zaključiti da djeca koriste velik broj imenskih riječi i u njihovoj se brojnosti značajno ne razlikuju u odnosu na odrasle. Međutim, prilikom pripovijedanja u velikom broju koriste i zamjenice te glagolske oblike.

Tablica 6. Razlike među skupinama u ponovnom uvođenju likova zamjenicom i glagolskim oblikom

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	mlađi	16,35	212,50	60,500	-1,581	0,114
	stariji	11,82	165,50			
<i>mlađi-odrasli</i>	mlađi	17,12	222,50	37,500	-2,841	0,004**
	odrasli	9,88	128,50			
<i>stariji-odrasli</i>	stariji	16,18	226,50	60,500	-1,926	0,054
	odrasli	11,65	151,50			



Grafikon 2. Prikaz ponovnog uvođenja likova zamjenicom i glagolskim oblikom za sve tri skupine ispitanika

Iako kvantitativni podaci omogućuju razlikovanje skupina, u ovome slučaju predškolske djece i odraslih ispitanika, u svrhu valjanog opisa dječje pripovjedne sposobnosti, podaci na ovoj varijabli analizirani su i kvalitativno. Naime, samo kvalitativni podaci mogu pružiti pravu sliku postignuća s obzirom da je u nekim slučajevima zamjenica u funkciji ponovnog uvođenja korištena na način da sugovornik može razumjeti koji je lik označen. S druge strane, postoje i ona ponovna uvođenja zamjenicom kod kojih sugovornik, bez poznavanja sadržaja priče, ne može lako razumjeti koji je lik spomenut.

Analizom na kvalitativnoj razini pronađeno je da postoji manji broj ponovnog uvođenja zamjenicom nakon čega se, u nastavku rečenice ili u surečenici, iznosi tzv. *stara obavijest* na temelju koje sugovornik može pretpostaviti o kojem se liku radi.

Primjer 2. Ponovno uvođenje lika zamjenicom kod djeteta iz starije skupine

*CHI: dok je velka pomagala maloj da izađe van, **jedna je malo srednja**
grizla travu.

*CHI: vuk se skrivo iza drveta.

*CHI: i želio ih je pojest.

*CHI: najveća ovca ju je uspjela izvadit.

*CHI: i jako je vesela bila.

*CHI: kad je **ova jela travu**, vuk je skočio iza drveta.

U primjeru 2 može se uočiti da je udaljenost između prvog spominjanja lika i referiranja dovoljno velika – između su spominjani drugi likovi i niz akcija koje poduzimaju. U tom slučaju, prikladna bi bila upotreba neke imenske riječi. Međutim, i uporaba zamjenice za ponovno uvođenje opravdana je kada iza nje slijedi već spomenuta i poznata, *stara* obavijest o liku (podcertani dio rečenice).

Takvim međuupućivanjem kroz priču uspostavljeni su anaforički odnosi. Wigglesworth (1997) tako visoko organizirano povezivanje u diskursu naziva anaforičkom strategijom na globalnoj razini, koja se prema istoj autorici, pronalazi češće u starije školske djece, primjerice desetogodišnjaka, te odraslih ispitanika. U ovom slučaju, to bi značilo da djeca koriste zamjenice povezujući različite epizode u priči, a da ih karakterizira anaforičnost. U svakoj skupini djece, po dvoje ispitanika uspostavlja anaforičke odnose na ovaj način, odnosno, od ukupnog broja ponovnih uvođenja likova u priču, 11% je pravilnih u mlađoj skupini djece, i 33% kod starije djece. Sva ostala referiranja zamjenicom i glagolskim oblicima na koja se nailazi u pripovijedanju kod djece pripadaju nepravilnim načinima ponovnog uvođenja likova u priču. To bi značilo da je udaljenost između prvog spominjanja i referiranja dovoljno velika, a djeca ne koriste riječi kojima bi na jasan način identificirali ciljani lik i odijelili ga od drugih likova u priči. Ukupno 89% kod mlađe i 67% kod starije djece otpada na označavanje na nepravilan i sugovorniku nejasan način. Oprečne rezultate dobile su Aksu-Koc i Nicolopoulou (2014), u čijem istraživanju petogodišnjaci govornici engleskog i turskog jezika ne proizvode zamjenice i glagolske oblike za ponovno referiranje, dok djeca govornici grčkog jezika proizvode, međutim njihova su referiranja jasna zbog specifičnog načina označavanja naglaskom u grčkom jeziku. Istovremeno autorice upozoravaju da ponovno uvođenje osim o

osobitosti jezika, ovisi i o kognitivnoj zahtjevnosti priče s obzirom na broj likova. Hickmann i Hendriks (1999), usporedbom djece govornika engleskog, francuskog i njemačkog jezika između četvrte i desete godine, dolaze do zaključka da se nepravilno ponovno uvođenje likova u priču smanjuje s godinama te da se unaprjeđuje tek u školskom razdoblju. U ovome se dijelu rada problematizira svrha kvalitativne analize, koja pruža mogućnost da se odijele djeca koja koriste napredne strategije u uspostavljanju anaforičkih odnosa, od one djece koja koriste zamjenice i glagolske oblike na nepravilan način. Također, važnost kvalitativne analize je u tome što su njome zahvaćeni oni anaforički odnosi kojima se povezuju različiti dijelovi priče.

Zaključno, istraživanje je pokazalo da manji broj djece vlada anaforičkim odnosima na globalnoj razini. Velik broj djece još uvijek koristi zamjenice i nulte anafore na nepravilan način u funkciji ponovnog uvođenja likova u priču. Međutim, prema iznesenim rezultatima, uočava se razvojna dimenzija k njihovom smanjenju ako se uspoređi mlađa skupina djece sa starijom skupinom ispitanika, dok se kod odraslih ne pronalaze nepravilna ponovna uvođenja likova.

Bilo je zanimljivo dodatno analizirati broj i vrste rečenica kod djece i odraslih koje sadrže pravilno referiranje. U skupini mlađe djece, jedno dijete referira lik koristeći jednostavnu rečenicu, dok drugo dijete koristi odnosnu objektu i odnosnu umetnutu rečenicu. U starijoj skupini djece, jedno dijete koristi vremensku rečenicu, a drugo dvije odnosne umetnute rečenice. U skupini odraslih, samo jedan ispitanik referira likove na ovaj način i to u objektnim surečenicama u okviru dvije višestrukosložene rečenice. Ako se razmotri činjenica da se takvo povezivanje odvija najviše u složenim rečenicama, dominantno odnosnim, koje se i same smatraju najvećim dostignućem jezičnog razvoja (Balića i sur., 2012), sve to upućuje da bi se kvalitativnom analizom načina označavanja likova u funkciji ponovnog uvođenja likova u priču mogle dobiti spoznaje koliko napredak u jezičnoj sposobnosti zrcali napredak u pripovjednoj. Valja napomenuti da se u istraživanju nisu analizirale vrste rečenica, kao niti sve odnosne i složene rečenice koje djeca proizvode, već samo one koje sadrže *udaljeno* referiranje zamjenicom. Također, pogrešno bi bilo izvoditi opće zaključke na temelju ovako malog uzorka rečenica koje sadrže takvo referiranje. Ipak, ovakvi primjeri impliciraju da bi daljnja istraživanja trebala ići u smjeru analiziranja složenosti jezičnih struktura i njihovog povezivanja s pripovjednom sposobnosti. Korelacija pripovjedne i jezične sposobnosti mogla bi pružiti vjerodostojnu sliku o uspješnosti u organizaciji priče kod djece.

4.3. ODRŽAVANJE LIKOVA

Održavanje lika u priči podrazumijeva nastavak njegovog referiranja nakon što je maloprije spomenut i fokus interesa zadržao se na istom liku. Utvrđeno je da među skupinama ne postoji statistički značajna razlika u održavanju likova imenskom riječju (tablica 7). Iz podataka deskriptivne statistike može se zaključiti da sve tri skupine imaju podjednaka postignuća na ovoj varijabli, iako odrasli ispitanici najviše prednjače u broju imenskih riječi nad djecom (tablica 2).

Tablica 7. Razlike među skupinama u održavanju likova imenskom riječi

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	<i>mlađi</i>	14,08	183,00	90,000	-0,051	0,959
	<i>stariji</i>	13,93	195,00			
<i>mlađi-odrasli</i>	<i>mlađi</i>	11,19	145,50	54,500	-1,569	0,117
	<i>odrasli</i>	15,81	205,50			
<i>stariji-odrasli</i>	<i>stariji</i>	11,29	158,00	53,000	-1,887	0,059
	<i>odrasli</i>	16,92	220,00			

Na varijabli održavanje likova zamjenicom prosječne su vrijednosti starije djece i odraslih iste, dok najmlađa skupina postiže nešto niži rezultat (tablica 2). Time sve tri skupine postižu slične rezultate, s gotovo istim pripadajućim raspršenjem i maksimalnim vrijednostima. Statistička je analiza pokazala da ni na ovoj varijabli ne postoje razlike između skupina (tablica 8). Opet se može zaključiti da sve tri skupine podjednako koriste ovu vrstu riječi za održavanje likova u priči.

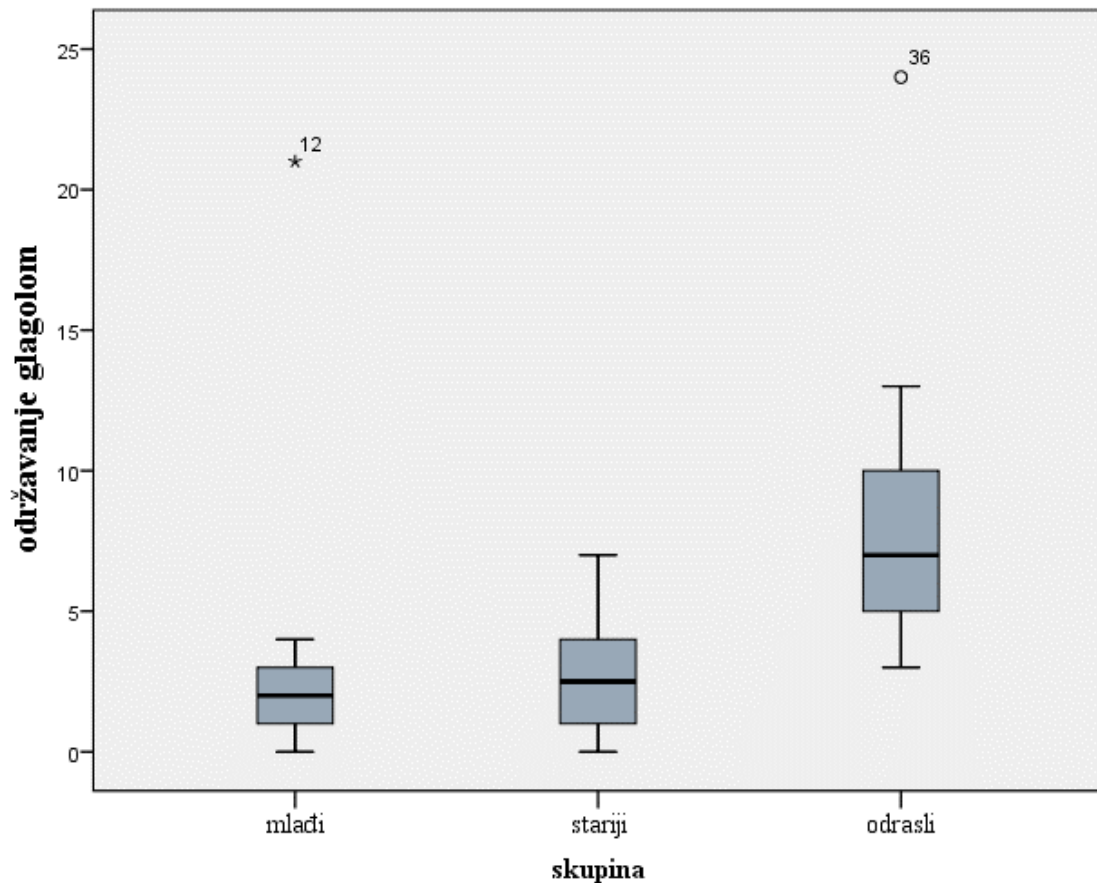
Tablica 8. Razlike među skupinama u održavanju likova zamjenicom

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	mlađi	12,15	158,00	67,000	-1,190	0,234
	stariji	15,71	220,00			
<i>mlađi-odrasli</i>	mlađi	11,42	148,50	57,500	-1,408	0,159
	odrasli	15,58	202,50			
<i>stariji-odrasli</i>	stariji	13,57	190,00	85,000	-0,297	0,766
	odrasli	14,46	188,00			

Statistička je analiza pokazala da se mlađa i starija skupina djece međusobno ne razlikuje u održavanju likova glagolskim oblicima iz kojih se može iščitati lice, broj i rod. Obje skupine djece statistički se značajno razlikuju od odraslih ($p < 0,01$, tablica 9). Grafikon 3 pokazuje da najmanji broj glagolskih oblika upotrebljavaju mlađa djeca. Osim toga, značajan je podatak grupiranost njihovih rezultata oko središnje vrijednosti. Mali raspon u rezultatima unutar ove skupine upućuje na dosljednost u manjoj upotrebi glagolskih oblika u funkciji održavanja likova, dok se jedan ispitanik svojim rezultatom smješta daleko od ostalih iz skupine s ukupno više od dvadeset proizvedenih glagolskih oblika. Djeca iz starije skupine, s neznatno višom središnjom vrijednosti i većem raspršenjem, postižu bolje rezultate od mlađih. Odrasli se ispitanici izdvajaju od ostalih s najvišim rezultatima na ovoj varijabli.

Tablica 9. Razlike među skupinama u održavanju likova glagolskim oblikom iz kojeg se može iščitati lice, broj i rod

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	mlađi	12,54	163,00	72,000	-0,936	0,349
	stariji	15,36	215,00			
<i>mlađi-odrasli</i>	mlađi	8,31	108,00	17,000	-3,486	0,000**
	odrasli	18,69	243,00			
<i>stariji-odrasli</i>	stariji	9,07	127,00	22,000	-3,369	0,001**
	odrasli	19,31	251,00			



Grafikon 3. Prikaz održavanja likova glagolom za sve tri skupine ispitanika

Mlađa i starija skupina djece i odrasli koriste podjednak broj imenskih riječi za održavanje likova u priči. Premda, različiti su razlozi u podlozi iste pojave. Korištenje imenskih riječi za održavanje likova kod odraslih više je stvar stilskog izbora. Tu tvrdnju podržavaju nalazi Arnold i Griffin (2007), koje su pronašle da u pričama s podjednako dva aktivna lika, odrasli ispitanici biraju koristiti imenice ili imena, iako bi i upotreba zamjenica bila ispravna i razumljiva sugovorniku. Wigglesworth (1997) pak objašnjava da odrasli govornici mogu uspostaviti anaforičke odnose zamjenicom i nultom anaforom, no zbog duljih i složenijih, a leksički bogatih rečenica, odabiru koristiti imenske riječi kako bi dodatno naglasili ulogu lika. Kada je riječ o naglašavanju i naglasku, Silić i Pranjković (2005) navode da rečenični naglasak i fonologija rečenice imaju bitnu ulogu u izražavanju značenja poruke i osjećaja izraženih porukom, stoga ne treba zanemariti utjecaj rečeničnog naglaska kao mogućeg signala za čestom upotrebom imenskih riječi. Suprotno odraslima, djeca češće ne mogu uspostaviti anaforičke odnose u funkciji označavanja likova, stoga pribjegavaju nizanju imenskih riječi. Ako djeca dominantno koriste imenske riječi u funkciji održavanja likova, prema Wigglesworth (1997), to ih svrstava u *nominalnu strategiju*, što znači da se nalaze na početku u razvoju organizacije

diskursa. Jedan od mogućih razloga može biti taj da djeca u pripovjednom razvoju organiziraju priču nižući rečenice bez međurečeničnog povezivanja (Karmiloff-Smith, 1985, Hickmann, 2003). Tome u prilog govori i pronalazak da se imenske riječi u pripovjednim uzorcima djece učestalo javljaju u nizu jednostavnih rečenica koje započinju konektorom *i onda*. Kao i kod svih diskursnih funkcija, i na održavanje likova u priči utječe složenost same priče i kognitivno opterećenje izazvano povećim brojem likova (Karmiloff-Smith, 1985). Dokaz toj tvrdnji nudi ponovno Wigglesworth (1997), koja je primijetila da u epizodama, u kojima je veći broj likova u interakciji, djeca održavaju likove imenskom riječi, dok u ostalim epizodama koriste zamjenice i nulte anafore.

Održavanjem likova zamjenicom i nultom anaforam uspostavljaju se anaforički odnosi. Wigglesworth (1997) za djecu koja dominantno za održavanje likova koriste zamjenice i nulte anafore, a da je jasno na koju se imensku riječ odnose, navodi da imaju usvojenu *anaforičku strategiju*. Rezultati njezinog istraživanja govore da se *anaforičkom strategijom* počinje ovladavati nakon šeste godine, no tek nakon desete godine i u odraslosti to postaje ustaljen obrazac održavanja likova u priči. U ovom istraživanju, djeca pokazuju obrazac uspostavljanja anaforičkih odnosa zamjenicom. To potvrđuju podaci kvantitativne analize koji su pokazali da između triju skupina ispitanika ne postoji statistički značajna razlika u upotrebi zamjenica za održavanje likova u priči. Brojna su i druga istraživanja pokazala stabilan razvojni tijek u sve većem korištenju zamjenica u funkciji održavanja likova (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014).

S druge strane, u upotrebi nulte anafore, obje se skupine djece značajno razlikuju u odnosu na odrasle. Štoviše, ova mjera izdvaja odrasle toliko da im se rezultati gotovo uopće ne poklapaju s onima kod djece (grafikon 3). Osim što razlog tome može biti češća i veća upotreba imenskih riječi i zamjenica kod djece, uzrok valja potražiti i u učestalom prebacivanju fokusa interesa s jednog lika na drugi. Usporedba mjera *ponovno uvođenje likova* i *održavanje likova* razriješila bi ovo pitanje. Odrasli izražavajući se dužim i složenijim rečenicama nude veća objašnjenja o tome koju radnju određeni lik obavlja (Wigglesworth, 1997) – time duže zadržavaju fokus na jednom liku. Odnosno, nekoliko puta spomenu isti lik, održe ga u priči, a tek onda prebace fokus na neki drugi lik ili događaj. Hickmann (2003) smatra da postoji kontinuum u upotrebi imenskih riječi, zamjenica do nultih anafora pri čemu imenske riječi predstavljaju *novo* i pretpostavljaju da sugovornik nije upoznat s likom. Na drugoj strani kontinuumu, nulte anafore predstavljaju potpuno znanje o liku. Dakle, što je više puta lik u priči spomenut ili održan – pripovjedač pretpostavlja da je sugovornik potpuno upoznat s likom pa njegov identitet nije

potrebno semantički označavati. Poveže li se to s činjenicom da odrasli više puta spomenu isti lik i održe ga u priči, opisan je drugi razlog veće upotrebe nultih anafora kod odraslih.

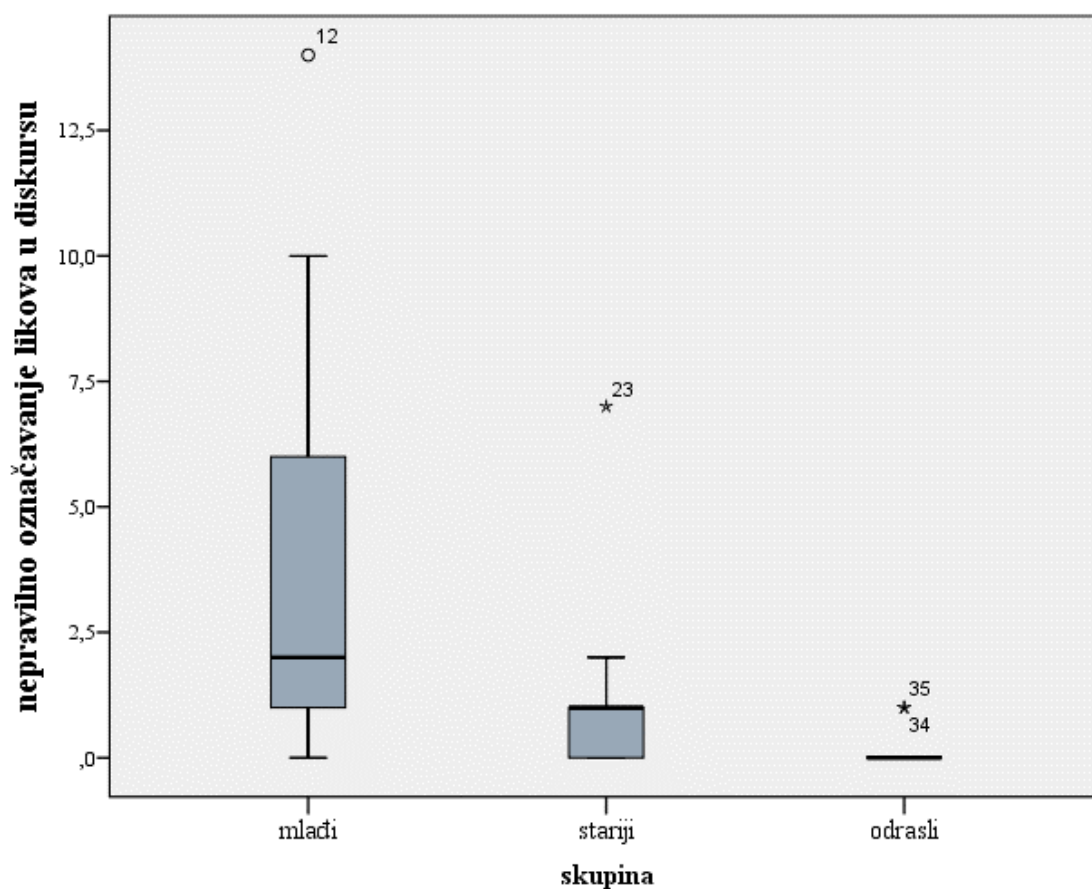
Treće objašnjenje može se iščitati iz grafikona 3 koji pokazuje ujednačenost unutargrupnih postignuća u proizvodnji glagolskih oblika i njihovo postupno ovladavanje s dobi. S razvojnog gledišta, može se zaključiti da su glagoli vrste riječi, koje su za proizvodnju najzahtjevnije mlađoj, a potom starijoj skupini djece i potrebno je još pripovjedačkog iskustva da bi u pojavnosti ovih oblika dostigli razinu odraslih pripovjedača. Pretpostavka da će djeca i odrasli podjednako koristiti sve vrste riječi za održavanje likova u priči, može se prihvatiti u dijelu koji se odnosi na imenske riječi i zamjenice.

4.4. NEPRAVILNO OZNAČAVANJE LIKOVA

Neodređeno imenovanje koza i nejasno referiranje na likove u priči zajedno pružaju podatke o uspješnosti označavanja likova na sugovorniku razumljiv način. Stoga je u nastavku analiziran ukupan broj takvih referiranja u priči. Uvidom u podatke iz tablice 2 i grafikona 4 može se zaključiti da se mlađa djeca s najvišom središnjom i maksimalnom vrijednosti izdvajaju kao skupina koja ima najviše nepravilnih označavanja likova u priči. Najmanji broj nepravilnih označavanja imaju odrasli ispitanici. Na grafikonu 4 zvjezdicama je označeno dvoje ispitanika koji imaju pogreške i svojim se rezultatima izdvajaju od prosječnog postignuća. Starija skupina djece smješta se između mlađe djece i odraslih, no svojom središnjom vrijednosti, kao i raspršenjem u rezultatu, bliža je mlađoj skupini nego odraslima. Na ovoj se varijabli sve tri skupine statistički značajno razlikuju ($p < 0,05$, tablica 12).

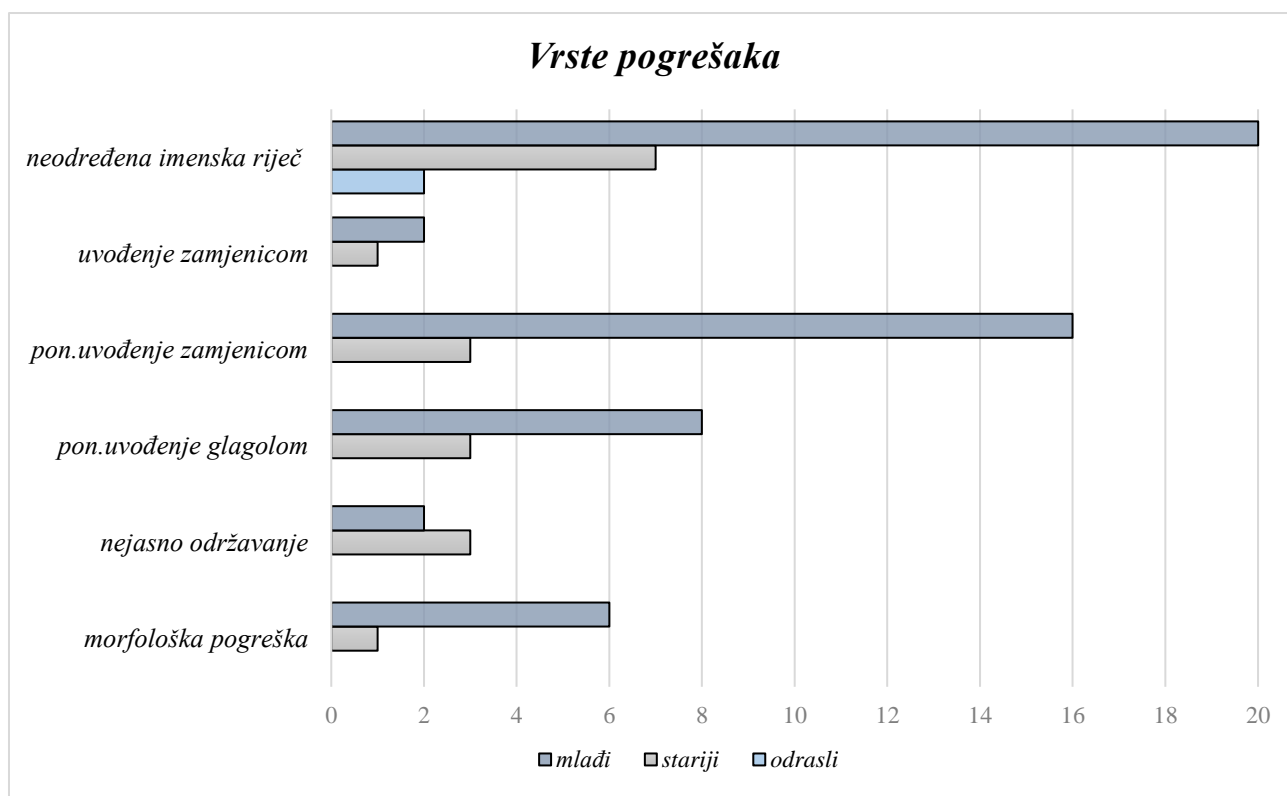
Tablica 10. Razlike među skupinama u broju nepravilnih označavanja likova u diskursu

<i>Usporedba skupina</i>	<i>Skupina</i>	<i>Srednji rang</i>	<i>Zbroj rangova</i>	<i>Mann Whitney U</i>	<i>z-vrijednost</i>	<i>p</i>
<i>mlađi-stariji</i>	mlađi	17,15	223,00	40,000	-2,551	0,011*
	stariji	11,07	145,00			
<i>mlađi-odrasli</i>	mlađi	19,19	249,50	10,500	-4,019	0,000**
	odrasli	7,81	101,50			
<i>stariji-odrasli</i>	stariji	17,39	243,50	43,500	-2,633	0,008**
	odrasli	10,35	134,50			



Grafikon 4. Prikaz ukupnog broja nepravilnih označavanja za sve tri skupine ispitanika

Uz kvantitativnu, na varijabli *nepravilno označavanje likova u diskursu* provedena je i kvalitativna analiza dobivenih podataka. Kako bi se detaljnije prikazali načini griješenja prilikom pripovijedanja, zabilježene pogreške podijeljene su u šest skupina: *neodređena imenska riječ, uvođenje zamjenicom, ponovno uvođenje zamjenicom, ponovno uvođenje glagolom, nejasno održavanje, morfološka pogreška*. Grafikon 5 pokazuje raspodjelu pogrešaka na koje se nailazi u pričama triju skupina ispitanika.



Grafikon 5. Raspodjela pogrešaka na varijabli ukupan broj nepravilnih označavanja likova u diskursu

Najveći broj pogrešaka odnosi se na upotrebu imenske riječi u označavanju likova koza na neodređen način, odnosno na način da se ne može točno određeno znati koja je koza označena. Najviše takvih pogrešaka ima mlađa skupina, a potom starija skupina djece. Zanimljivo je da skupina odraslih ispitanika broji dvije takve pogreške i u njihovom pripovijedanju ne nailazi se na ostale vrste pogrešaka za razliku od djece. Značajno manji broj pogrešaka uočava se kod uvođenja likova u priču. Naime, svega dvoje mlađe i jedno starije dijete uvodi lik u priču zamjenicom. Sljedeće vrste pogrešaka koje djeca najviše proizvode jesu ponovno uvođenje zamjenicom i ponovno uvođenje glagolskim oblikom kod kojih sugovornik, bez da je upoznat s pričom, ne može razumjeti koji je lik označen. Pritom se mlađa djeca ponovno ističu sa znatno više griješenja u odnosu na stariju djecu. *Nejasno održavanje* odnosi se na pogrešku kod koje pripovjedač nastavlja održavati lik u priči koji je prethodno nejasno uveden. Iz prikaza se može vidjeti da obje skupine djece podjednako griješe na ovaj način. Zadnjoj skupini pripadaju morfološke pogreške koje utječu na sadržaj priče, što bi značilo da djeca prilikom pripovijedanja koriste pogrešan rod zamjenice u referiranju na likove što utječe na jasnoću prenesene poruke. Mlađa skupina djece griješi više od starije djece čineći morfološke pogreške uslijed kojih sugovornik ne može uspješno identificirati likove.

Primjer 3 prikazuje označavanje likova kod djeteta iz mlađe skupine. Vidljivo je da dijete ponovno uvodi lik lisice zamjenicom *ju*. Budući da su rod i broj *ovce* i *lisice* jednaki, bez eksplicitnog ponovnog uvođenja lika u priču, sugovornik ne može razumjeti koji je od likova *ptica lovila za rep*. Nakon toga dijete nastavlja nejasno održavati lik u priči, dok se iz glagolskog oblika *pala* pogrešno može protumačiti da je *ptica pala na pod*, a ne *lisica* kako je prikazano na slikovnom materijalu. Primjer 4 pokazuje primjer označavanja drugog kozlića na neodređen način zbog čega može doći do pogrešnog tumačenja da je *vuk za ruku primio kozlića koji je upao u more*, a ne drugog kojeg dijete zapravo želi označiti.

Primjer 3. Nejasno referiranje kod djeteta iz mlađe skupine

*CHI: i lisica je skočila na njih.
 *CHI: i onda je skoro pa zgrabila jednu ovcu.
 *CHI: ali je trkom pobjegla.
 *CHI: on [//] onda ju je ptica [//] ptica [//] ptica **ju** je htjela uloviti za rep.
 *CHI: a **ona** je bježala.
 *CHI: onda **ju** je ptica ulovila za rep.
 *CHI: i **pala** na pod.

Primjer 4. Neodređeno imenovanje kozlića kod djeteta iz starije skupine

*CHI: neki kozlić je upao u more.
 *CHI: pa je onda mama išla u more njega spasiti.
 *CHI: onda vuk je skočio iza drveta.
 *CHI: i primio **kozlića** za ruku.

Kako je jedna od glavnih zadataka ovoga rada dobiti spoznaje s pragmatičke razine, posebno su se promatrala označavanja likova koja utječu na sadržaj priče koji se prenosi sugovorniku. Kvantitativna analiza podataka pokazala je da postoje značajne razlike između mlađe i starije djece te između dvije skupine djece i odraslih. Mlađa skupina djece ima najviše pogrešaka. Starija skupina djece ima manje pogrešaka od mlađe djece, međutim starija djeca u dovoljnoj mjeri griješe u odnosu na odrasli obrazac označavanja likova. Kvalitativna analiza podataka donosi dva zaključka. Prvo, neodređeno označavanje koza može se pronaći i u pripovijedanju odraslih. Drugo, ostala nejasna referiranja ne pronalaze se u pripovjednim uzorcima odraslih, dok najmlađa skupina djece, osim što čini najviše pogrešaka, njihove su pogreške i po vrsti

raznolikije. Rezultati sugeriraju da postoji razvojna putanja u ovladavanju uspješnim označavanjem likova u priči, međutim djeca znatno više griješe u usporedbi s podacima koji se pronalaze u drugim istraživanjima (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014).

Za poticanje pripovijedanja odabrana je složena priča s velikim brojem likova. Na početnim slikama u prvoj epizodi, priča prikazuje tri koze, odnosno lik mame koze i njezina dva mala kozlića – jednog koji se utapa i drugog koji pase travu. U sljedećim epizodama dolazi do izmjene događaja, odnosno akcija koje poduzimaju likovi *koza*. Naime, dok je u prvoj epizodi u središtu zbivanja mali kozlić koji se utapa i mama koja ga spašava, u sljedećoj epizodi, središnji je lik drugi kozlić koji pase travu. U daljnjem nizanju povezanih događaja, događa se da kozlić koji se utapao, počinje pasti travu. Iako taj događaj u priči nije središnji, djeca ga nerijetko označavaju što dovodi do teškoća u praćenju priče. Osim toga, u priču se u središnjim epizodama kao glavni akteri uvode likovi lisice i ptice. Iz svega navedenoga, može se zaključiti da slikovni materijal, sačinjen od niza povezanih i isprepletenih događaja, zahtijeva dobro baratanje jezičnim sredstvima kako bi se objasnio sadržaj priče.

Karmilloff-Smith (1985) navodi da pripovjedač treba imati kontrolu nad kognitivnim i jezičnim sredstvima prilikom strukturiranja priče i poruku prilagoditi sugovorniku. Autorica također objašnjava da uspješnost u pripovijedanju ovisi o kognitivnoj zahtjevnosti slikovnog materijala kojim se pripovijedanje elicitira. Wigglesworth (1997) ističe važnost odvajanja likova jezičnim sredstvima prilikom pripovijedanja. Budući da se u priči pojavljuju tri gotovo istovjetna lika – likovi *koza* – za njihovo označavanje prilikom pripovijedanja treba birati veći broj riječi kako bi se naznačila točno određena *koza* ili akcija koja ju izdvaja od drugih *koza*. Dakle, pred pripovjedačem je zadatak da semantički bira riječi i poruku jezično modificira na način da sugovornik razumije koja je *koza* u središtu interesa. Kada se tome pribroji i činjenica da ispitanik i sugovornik ne dijele zajedničko znanje, zadatak za pripovjedača postaje još teži. Shodno tome, istraživanje je pokazalo da se i kod odraslih osoba mogu očekivati takve pogreške, iako su one brojčano manje prisutne nego kod djece.

Nepravilno označavanje likova u ovome se istraživanju pokazalo kao varijabla koja može razlikovati tri skupine obuhvaćane ovim istraživanjem. Osim očekivanih razlika između djece i odraslih, usporede li se rezultati svih dobnih skupina s obzirom na raspodjelu i vrste pogrešaka, može se uočiti da se razvojno broj nejasnih referiranja smanjuje, stoga se i u tom dijelu pretpostavka može prihvatiti. Ono što najviše razlikuje djecu od odraslih govornika, razmjerno je velik broj pogrešaka kod referiranja na likove u djece, dok kod odraslih ispitanika takve

greške nisu prisutne. Stoga se nepravilno i nejasno referiranje može smatrati parametrom koji razlikuje djecu od odraslih.

Međutim, suprotno očekivanjima i postavljenoj pretpostavci, pokazalo se da odrasli ispitanici također griješe. U malom broju slučajeva, kada koriste imenske riječi, njihov izbor riječi u oblikovanju sadržaja nije dostatan da se jasno imenuju likovi *koza*. Dio pretpostavke koji govori da kod odraslih ispitanika nepravilnih označavanja neće biti, ne može se prihvatiti. Temeljeno na rezultatima, može se zaključiti da djeca predškolske i školske dobi nisu dostigla razinu osjetljivosti na perspektivu sugovornika kakvu imaju odrasli govornici. Pogreške koje čine svi ispitanici najbolje se mogu objasniti složenošću priče koja je odabrana kao elicitirajući materijal.

5. OGRANIČENJA I SMJERNICE ZA DALJNJA ISTRAŽIVANJA

U skladu s upozorenjima iz literature i drugih istraživanja (Kuvač i Palmović, 2007, Kelić i sur., 2012), u ovom je istraživanju odabrana dulja i sadržajem složenija priča koja osigurava dovoljno velik pripovjedni uzorak na temelju kojeg se mogu dobiti mjere pripovjednog i jezičnog razvoja. Međutim, jedno od ograničenja ovog istraživanja svakako je nedostatak kontrole veličine datoteke, odnosno veličine uzoraka triju skupina ispitanika. Kao rezultat toga, ispitanici koji pripovijedaju dulju priču, posljedično imaju i veći broj referiranja. U ovom su istraživanju odabrane skupine djece bliske kronološke dobi što Aksu-Koc i Nicolopoulou (2014) izdvajaju kao prednost i imperativ u novijim istraživanjima. Iako se ovim istraživanjem pokazala osjetljivost mjera u kraćem razdoblju, za potvrdu valjanosti dobivenih podataka potrebno je provesti opsežnija istraživanja s obzirom na broj ispitanika i veličinu njihovih pripovjednih uzoraka. Budući da su u prethodnim istraživanjima naglašavaju individualne razlike (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014), svakako bi bilo vrijedno provjeriti unutargrupna postignuća ispitanika. U ovome istraživanju, djelomično se tome pristupilo upotrebom *Bloxplots* grafova, koji bolje prikazuju kako međugrupne razlike, tako i unutargrupna postignuća te detektiraju one pojedince čiji rezultati odskaču i smještaju se daleko od prosjeka. Ovaj rad više je usmjeren na razvoj pripovjedne sposobnosti kod djece i dohvaćanja informacija o pragmatičkim sposobnostima. Kako mnoga istraživanja govore o pripovijedanju u procjeni jezičnog znanja (Kelić i sur., 2012, Trtanj i Kuvač Kraljević, 2017), svakako bi bilo vrijedno uzeti u obzir druge jezične mjere kao i mjere s niže razine obrade koje se međusobno nadopunjuju i pružaju cjelovitu sliku pripovjedne i jezične sposobnosti. Naposljetku, uz već potvrđene nalaze iz istraživanja drugih jezika (Liles i

sur., 1995, Norbury i Bishop, 2003), daljnja istraživanja u hrvatskom jeziku trebala bi ići u pravcu usporedbe skupina s obzirom na različiti jezični status ispitanika – od urednog do jezičnih teškoća.

6. ZAKLJUČAK

Svrha ovog rada opis je pripovjedne sposobnosti kod djece. Rezultati istraživanja, osim što pridonose spoznajama o pripovjednom razvoju općenito, mogu pridonijeti i logopedskoj procjeni pragmatičkih sposobnosti.

Suprotno očekivanjima, u istraživanju se pokazalo da djeca predškolske i rane školske dobi koriste manji broj imenskih riječi kako bi uvela likove u priču u odnosu na odrasle, i te su se razlike pokazale značajnima. Izgledno je, u prisutnosti velikog broja likova u priči, sustavno pravilno uvođenje svih likova pomiče se prema još starijoj dobi u odnosu na dob djece obuhvaćene ovim istraživanjem, kao i u odnosu na dob koju su predložila druga istraživanja (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014, Trtanj, 2015).

Nakon što se lik uvede u priču i želi ga se ponovno spomenuti nakon što je u središtu interesa bio neki drugi lik ili događaj u priči, njegov se identitet mora jasno označiti. Pretpostavilo se da će djeca u toj točki procijeniti da sugovornik zna o kojem se liku radi te da će ga kod ponovnog uvođenja u priču nejasno i nepravilno označavati zamjenicama i glagolima. Rezultati su pokazali da se djeca ne razlikuju u broju imenskih riječi u odnosu na odrasle, što upućuje da imaju znanja o perspektivi sugovornika te tome prilagođavaju svoj izbor riječi. Međutim, kvantitativna analiza pokazuje da u dovoljnoj mjeri koriste i zamjenice i glagolske oblike, posebice mlada skupina djece. Upravo ova mjera pouzdano razlikuje postignuća mlade skupine djece od odraslih govornika.

Budući da se valjani zaključci na ovoj mjeri mogu izvoditi samo na temelju kvalitativne analize, ona je učinjena s ciljem da se odvoje djeca, koja koristeći zamjenice pokazuju napredne strategije uspostavljanja anaforičkih odnosa od one djece, koja rabe zamjenice i glagolske oblike na nepravilan način. Analizira, koja je zahvatila cijeli diskurs, pokazala je da manji broj djece uspostavlja anaforičke odnose globalno, što bi značilo da povezuju jedinice s jednog kraja priče s drugim. Time je kvalitativna analiza otvorila i pitanje o povezanosti pripovjedne i jezične sposobnosti budući da su se napredne strategije uspostavljanja anaforičkih odnosa u ovom istraživanju javile većinom u odnosnim rečenicama, koje se isto tako smatraju

naprednima i vrhuncem dostignuća u razvoju (Balijska i sur., 2012). Daljnja istraživanja omogućila bi da se ova tvrdnja potkrijepi pouzdanim dokazima.

Nadalje, uz već potvrđene navode drugih istraživanja (Hickmann i Hendriks, 1999, Aksu-Koc i Nicolopoulou, 2014), dobiveni rezultati u ovome istraživanju pokazuju da su djeca ovladala uspostavljanjem anaforičkih odnosa zamjenicom. Glagolski oblici ili nulte anafore kojima se također odvija međuupućivanje u priči, pokazale su se zahtjevnima za korištenje dvjema skupinama djece u odnosu na odrasle. Sveukupno, promatrajući s razvojne perspektive, djeci je potrebno još više godina pripovjedačkog iskustva da bi postigla dosljednost u korištenju anaforičkih odnosa kakvu imaju odrasli govornici.

Budući da su se ovim istraživanjem željele dobiti informacije o pragmatičkim sposobnostima, od posebnog je značaja usporedba nepravilnih načina označavanja likova u priči među skupinama. Da bi se detaljnije doznalo o načinima griješenja, nepravilna označavanja podijeljena su u šest skupina. Pokazalo se da djeca najviše griješe na način da likove *koza* ne imenuju na ispravan način, odnosno, izbor riječi nije dostatan da se likovi odijele jedni od drugih, što i ne čudi obzirom da je odabrana priča u kojoj je u interakciji povećani broj likova i akcija koje poduzimaju. Tome u prilog govori i činjenica da u malom broju slučajeva i odrasli griješe u imenovanju likova *koza*. Međutim, odrasli govornici ne pokazuju ostale pogreške koje se sve zajedno mogu svrstati u skupinu nejasnih i nepravilnih referiranja na likove. Naime, upravo su nejasna referiranja pokazatelj koliko neki govornik barata pragmatičkim znanjima i prilagođava se perspektivi sugovornika. S obzirom na metodologiju koja je u ovom istraživanju rabljena, u kojoj pripovjedač i sugovornik ne dijele zajedničko znanje, pripovjedač u danoj situaciji ima zadaću svoj jezik prilagoditi sugovorniku i održati lik u priči tako da sugovornik od početka do kraja priče može pratiti što se u kontekstu priče događa. U ovom istraživanju, nejasna referiranja pokazala su se kao mjera koja je osjetljiva i na blisko razdijeljene skupine s obzirom na dob, odnosno da može razlikovati djecu starije predškolske i mlađe školske dobi. Za potrebe logopedskog istraživačkog i kliničkog rada, valjanost ove mjere kao kliničkog pokazatelja pragmatičkih sposobnosti, trebala bi se provjeriti opsežnijim istraživanjima u koje bi se uključio veći broj pripovjednih uzoraka. Ovaj rad svojevrsan je doprinos tim nastojanjima kao i spoznajama o označavanju likova i upotrebe anaforičkih odnosa u tu funkciju u dječjim pričama.

7. LITERATURA:

Adams, C. (2002). Practitioner Review: The assesment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43:8, 973-987.

Aksu-Koç, A., Nicolopoulou, A., (2014). Character reference in young children's narratives: A crosslinguistic comparison of English, Greek, and Turkish. *Lingua*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.lingua.2014.04.006>

Arnold, J.E., Griffin, Z.M. (2007). The effect of additional characters on choice of reffering expression: everyone counts. *J. Mem. Lang.* 56, 521-536.

Balija, M., Hržica, G., Kuvač Kraljević, J. (2012). Odnosne rečenice bez pomaka i traga: proizvodnja odnosnih rečenica kod djece s posebnim jezičnim teškoćama. *Suvremena lingvistika*, 38, 139-154.

Boerma, T., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F., Blom, E. (2016). Narrative abilities of monolingual and bilingual children wit and without language impairment: implications for clinical practice. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 51 (6), 626-638.

Botting, N. (2002). Narrative as a tool for the assesment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Language Teaching and Therapy*, 18, 1-21.

Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Balčiūnienė, I., Bohnacker, U., Walters, J. (2012). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, 56, 1-155.

Hickmann, M., Hendriks, H. (1999). Cohesion and anaphora in children's narratives: A comparison of English, French, German and Mandarin Chinese. *Journal of Child Language* 26, 419 – 452.

Hickmann, M. (2003): *Children's Discourse. Person, Space and Time across Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hoff, E. (2001): *Language Development*. Belmont: Wadworth.

Hržica, G., Kuvač Kraljević, J. (2012). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. *ZASPiL* 56.

- Hržica, G., Peretić, M. (2015): Što je jezik? U: Kuvač Kraljević, J. (ur): Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama (str. 9-23). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Karmiloff-Smith, A. (1985). Language and cognitive processes from a developmental perspective. *Language and Cognitive Processes*, 1, 61-85.
- Kelić, M., Hržica, G., Kuvač Kraljević, J. (2012). Mjere jezičnog razvoja kao pokazatelji posebnih jezičnih teškoća. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(2), 23-40.
- Kuvač, J. (2004). Jezik i spoznaja u ranom dječjem pripovijedanju. Magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Kuvač Kraljević, J., Olujčić, M. (2015): Kasni jezični razvoj. U: Kuvač Kraljević, J. (ur): Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama (str. 35-49). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Kuvač, J., Palmović, M. (2007). Metodologija istraživanja dječjeg jezika. Jastrebarsko/Zagreb: Naklada Slap.
- Liles, B.Z., Duffy, R.J., Merritt, DD, Purcel, S.L. (1995). Measurement of narrative discourse ability in children with language disorders. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38, 415-425.
- MacWhinney, B. (1997). *The CHILDES Project: Tools for Analysing Talk*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Norbury, C.F., Bishop, D.V.M. (2003). Narrative skills of children with communication impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38, 287-313.
- Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, L. (2015): Rana pismenost. U: Kuvač Kraljević, J. (ur): Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama (str. 52-32). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Radić Tatar, I. (2013). Ovladanost vrstama rečenica na kraju predškolske dobi. *LAHOR*, 16, 165.-188.

- Silić, J., Pranjković, I. (2005): Gramatika hrvatskoga jezika. Zagreb: Školska knjiga.
- Trabasso, T., Stein, N.L., Rodkin, P.C., Munger, M.P., Baughin, C. (1992). Knowledge of goals and plan in the on-line narration of events. *Cognitive Development*, 7, 133-170.
- Trabasso, T., Wiley, J. (2005). Goal Plans and Actions and Interferences During Comprehension of Narratives. *Discourse Processes*, 39, 129-164.
- Trtanj, I. (2015). Jezično označavanje likova u dječjem pripovjednom diskursu. Doktorski rad. Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
- Trtanj, I., Kuvač Kraljević, J. (2017). Jezična i govorna obilježja dječjega pripovjednog diskursa: analiza na mikrostrukturalnoj razini. *Govor*, 34(1), 53-69.
- Van der Lely, H.K.J. (1997). Narrative discourse in Grammatical specific language impaired children: a modular language deficit? *Journal of Child Language*, 24, 221-256.
- Wellman, R.L., Lewis, B.A., Freebairn, L.A., Allison, A.A., Hansen, A.J., Stein, C.M. (2011). Narrative ability of children with Speech sound disorders and the prediction of later literacy skills. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 42, 561-579.
- Wigglesworth, G. (1997). Children's individual approaches to the organization of narrative. *Journal of Child Language*, 24, 279 – 309.