

**УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ**

**ЈЕЗИЦИ И КУЛТУРЕ
У ВРЕМЕНУ И ПРОСТОРУ
V**

ТЕМАТСКИ ЗБОРНИК



НОВИ САД, 2016

УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

ЈЕЗИЦИ И КУЛТУРЕ У ВРЕМЕНУ И ПРОСТОРУ

V

Тематски зборник



Нови Сад, 2016

JEZICI I KULTURE U VREMENU I PROSTORU V
JEZICI I KULTURE U VREMENU I PROSTORU V
LANGUES ET CULTURES DANS LE TEMPS ET DANS L'ESPACE V
LANGUAGES AND CULTURES IN TIME AND SPACE V
ЈАЗИКИ И КУЛТУРИ У ЧАСУ И ПРОСТОРУ V
ЈАЗЫКИ И КУЛЬТУРЫ ВО ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВЕ V
JAZYKY A KULTÚRY V PRIESTORE A ČASE V
LINGUE E CULTURE NEL TEMPO E NELLO SPAZIO V
LENGUAS Y CULTURAS EN TIEMPO Y ESPACIO V
LIMBI ŞI CULTURI ÎN TIMP ŞI SPAȚIU V
NYELVEK ÉS KULTÚRÁK IDŐBEN ÉS TÉRBEN V

Уреднице Проф. др Снежана Гудурић
 Проф. др Марија Стефановић

Издавач УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ, ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
Суиздавач Кримел, Будисава

За издавача Проф. др Ивана Живанчевић Секеруш
За суиздавача Душан Тури

Академски одбор: Проф. др Ивана Живанчевић Секеруш
 Проф. др Снежана Гудурић
 Проф. др Твртко Прћић
 Проф. др Владислава Гордић Петковић
 Проф. др Едита Андрић
 Проф. др Драгана Дробњак
 Доц. др Јагода Гранић
 Проф. др Октавија Неделку
 Проф. др Давиде Астори
 Проф. др Жан-Пол Мејер
 Проф. др Михај Радан
 Проф. др Виторио Дел`Аквила
 Проф. др Ђорђега Раца
 Проф. др Надежда Силашки
 Проф. др Веран Станојевић
 Проф. др Игор Лакић
 Проф. др Сабина Халупка Решетар
 Проф. др Биљана Радић Бојанић
 Доц. др Ксенија Шуловић

Рецензенти: Проф. др Ђорђијана Лунгу Бадја, Западни универзитет у Темишвару,
 Румунија
 Проф. др Чедомир Стојменовић, Универзитет Св. Кирил и Методиј у
 Скопљу, Македонија
 Проф. др Драган Коковић, Универзитет у Новом Саду, Србија

Штампа: КриМел, Будисава

ISBN 978-86-6065-374-3

MAJA P. IVANOVIĆ - ZORKA KAŠIĆ

O UPOTREBI REČENICA SA ZAVISNIM KLAUZAMA U PISANOM IZRAZU SEDMOGODIŠNJAKA*

Upotreba zavisnih klauza u pisanom izražavanju najčešće služi za merenja relevantna za stepen sintaksičke zrelosti dece određenog uzrasta. Budući da uključivanje zavisnih klauza u strukturu komunikativne rečenice implicira i nivo sintaksičke zrelosti, cilj ovog istraživanja je bio da se ispita sposobnost produkcije zavisnih klauza učenika prvog razreda osnovne škole u pisanom diskursu. Uzorak je činilo 49 ispitanika koji su pisali po tri različita sastava pa se korpus sastojao od 147 tekstova. Analiza korpusa obuhvatila je i kvantitativne i kvalitativne parametre. Ispitivana je pojava pojedinih tipova klauza i frekvencija njihove upotrebe. Rezultati omogućuju uvid u tipove zavisnih klauza koje proizvode deca na ovom uzrastu bez većih teškoća. Pokazalo se da postoje zavisne klauze koje se javljaju sporadično ili ih uopšte nema. Podatak da deca od svih zavisnih klauza najčešće proizvode izrične i vremenske, a ne upotrebljavaju dopusne ili mesne klauze, potvrđuje činjenicu da se u školskom uzrastu nastavlja kasniji jezički razvoj.

Ključne reči: zavisne klauze, kasniji jezički razvoj, pisani izraz, sedmogodišnjaci

1. UVOD

Iako se razvoju sposobnosti za produkciju tekstova poslednjih godina posvećuje značajna pažnja, mnoge faze ovog procesa još uvek nisu dovoljno rasvetljene. Razvoj ove sposobnosti uglavnom je proučavan sa aspekta sintaksičke zrelosti koja se konkretizuje upotrebom složenih sintaksičkih konstrukcija, u prvom redu zavisnih klauza i njihovim uključivanjem u strukturu rečenice. S druge strane, produkcija klauza u naporednom odnosu tumači se kao pokazatelj nižeg nivoa sintaksičkog razvoja. Činjenica da se promene u sintaksi dešavaju postupno, u fazama koje se odvijaju sve do okončanja srednje škole potvrđuje stav da je razvoj sposobnosti za pisanu produkciju proces koji je dugotrajan i složen (Ivanović, Kašić, 2014).

Pre nego što steknu elementarnu pismenost, deca se međusobno razlikuju u govornoj produkciji. Individualne razlike u govornom izrazu među decom predškolskog uzrasta proističu iz govornog izraza roditelja i vaspitača, tj. detetovog jezičkog uzora. Frekventnija upotreba konstrukcija sa zavisnim klauzama u bližem okruženju deteta važan je prediktor za pojavu takvih rečenica u njegovom govoru. Istraživanja pokazuju da deca čiji roditelji češće koriste zavisne klauze i sama ih češće proizvode (Huttenlocher, 2002). Takva deca će imati razvijeniju sintaksičku kompetenciju i sa većim uspehom će formirati zavisne klauze u okviru hijerarhijski više jedinice. Ona će u sintaksičkom smislu biti veštija i spretnija od dece čiji su uzori produkovali jednostavnije konstrukcije (Huttenlocher, 2002). U skladu sa ovim nalazima je i zaključak da je sintaksička sposobnost važan prediktor školskog postignuća u periodu proširivanja jezičke kompetencije (Loban, 1976).

Tako učenici koji imaju teškoće u pisanju značajno zaostaju za drugom decom zbog toga što je pisana forma primarno sredstvo pomoću kojeg učitelji i nastavnici procenjuju nivo i kvalitet njihovog znanja (Graham, 2008). Proučavanjem efekta pisanja na razumevanje teksta zaključeno je da učenici koji pišu kraće forme dok uče imaju razvijeniju sposobnost za razumevanje teksta od dece koja samo odgovaraju na pitanja (Marshall, 1987, prema Vacca & Vacca, 2000). Pitanja, smatraju istraživači, ogra-

* Rad je realizovan u okviru projekata *Jeziči i kulture u vremenu i prostoru* OI 178002 i *Evaluacija tretmana stečenih poremećaja govora i jezika* OI 179068 koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

ničavaju obim učenja dok pisanje na određenu temu utiče na šire sagledavanje neke pojave ili problema. Međutim, otežavajuća okolnost je činjenica da učenici uglavnom ekspozitorni tip teksta pišu da bi re-produkovali poznate činjenice a ne da bi produbili svoje znanje u nekoj oblasti (Vacca & Vacca, 2000).

U početnoj nastavi čitanja i pisanja deca nailaze na niz teškoća pri formiranju rečenica i smisaonih celina (Loban, 1976). Nesnalaženje u gramatičkoj i semantičkoj strukturi teksta ističe teškoće u formulaciji rečenice i ukazuje na nezrelost u sintaksičkom razvoju. Međutim, treba imati u vidu i činjenicu da teškoće mogu da se jave u pisanju i kod dece sa tipičnim razvojem, naročito onda kada pokušavaju da produkuju duge, složene iskaze. U tom smislu, produkovanje negramatičnih konstrukcija ili pogrešno upotrebljena leksema ne ukazuje nužno na teškoće u jezičkom razvoju jer nije retkost da i odrasli govornici greše. Ova pojava podvlači činjenicu koja je dugi niz godina bila zanemarivana – jezički razvoj se ne završava sa polaskom deteta u školu nego se proteže sve do okončanja srednje škole, pa i posle nje (Nippold, 1998).

Imajući ovo u vidu, u radu se predstavljaju rezultati ispitivanja sposobnosti upotrebe rečenica sa zavisnim klauzama u pisanom izrazu učenika na kraju prvog razreda osnovne škole.

1.1. Razvoj sposobnosti za produkciju rečenica sa zavisnim klauzama u pisanom diskursu

Razvoj dečje sintakse uglavnom je proučavan sa aspekta sintaksičke zrelosti koja se najčešće definiše kao sposobnost produkovanja složenih sintaksičkih konstrukcija (Silva, Sanchez-Abchi & Borzone, 2010). Konkretizuje se preko indeksa složenosti u kome se najvažnije obeležje odnosi na formiranje zavisnih klauza i njihovo uključivanje u više hijerarhijske jedinice (ibid).

Ukoliko jezički tok ima obeležja tipičnog razvoja, na uzrastu od šest-sedam godina dete postaje svesno jezika, jezičkih jedinica i njihovih mogućih kombinacija. Zameci metajezičke svesti javljaju se u interakciji kroz spontane popravke i pitanja (Clark, 1978, prema Ravid & Tolchinsky, 2002). Dete počinje da analizira iskaze i sa stanovišta govornika (produkcija) i sagovornika (razumevanje). Ipak, jasna i analitička predstava jezičkih procesa i konstrukcija kao i razmišljanje o strukturi jezika daleko su izvan sposobnosti dece i najčešće se ne uspostavljaju u potpunosti pre adolescencije (Ashkenazi & Ravid, 1998, prema Nippold, 1998). Kod dece predškolskog uzrasta sintaksička svest se manifestuje na taj način što deca znaju da postoje neke nepravilnosti u rečenici, svesna su ih ali nisu u stanju da ih isprave niti da objasne šta je u datom primeru pogrešno. Svest o sintaksičkoj strukturi rečenice se razvija sa uzrastom, pa su oko sedme-osme godine neka deca u stanju da daju adekvatna objašnjenja u vezi sa ispravljanjem gramatičkih grešaka (Eisenbeiss, 2013). Zadaci kojima se proverava nivo sintaksičke svesti jesu oni u kojima se od deteta očekuje da ispremeštane reči stavi na odgovarajuće mesto i preuredi njihov redosled u rečenici, ili se ponude negramatične konstrukcije a dete treba da uoči grešku i formira gramatičan niz (Cain, 2007).

Izvorni govornici štokavskog narečja tokom mlađeg osnovnoškolskog uzrasta proširuju jezičku kompetenciju u razumevanju i upotrebi komunikativnih rečenica u kojima se sekundarni rečenični konstituenti izražavaju zavisnim klauzama. Među prvima se usvajaju zavisne klauze s dopunskom konstituentnom funkcijom (izrična, namerna, posledična) i konstituentnom funkcijom imeničkih odredaba (odnosna). Zavisne klauze s konstituentnom funkcijom glagolskih odredbi prema poretku usvajanja dele se na dve grupe. Ranije se usvajaju načinska, vremenska i mesna, dok se uzročna, dopusna i uslovna konačno usvajaju između jedanaeste i dvanaeste godine (Kašić, 2002).

U okviru pisanog diskursa, deca treba svoje ideje, koje jezički uobličavaju, da organizuju u konstrukcije među kojima vlada hijerarhijsko ustrojstvo. „Slaganje klauza” podrazumeva ređanje jedinica teksta koje su povezane sintaksički, tematski i diskursno. Takvo povezivanje se realizuje veznicima kao obeležjima paratakse i hipotakse, neličnim glagolskim oblicima i eliptičnim konstrukcijama. Deca u početku ređaju rečenice redom koji je blizak redosledu događaja. Uočavanje i razumevanje uzročnih odnosa vodi dete do varijanti složenije sintakse i upotrebe zavisnih klauza, pre svih drugih jezičkih sredstava. S druge strane, složena sintaksička sredstva pružaju detetu mogućnost da otkrije složenije relacije koje su često uzročno povezane.

Postojanje zavisnih klauza u okviru zavisnosloženih i višestruko složenih rečenica, njihova povećana produkcija, stagnacija u upotrebi ili njihovo nepostojanje u pisanim zadacima kod dece, pruža dragocene podatke o stepenu sintaksičke zrelosti njihovog pisanog diskursa (Hunt, 1965, 1970, prema Ivanović, Kašić, 2014). Istovremeno, produkovanje složenih sintaksičkih struktura signalizira i dostignuti nivo sintaksičke kompetencije u tekstovima koje proizvode deca različitog uzrasta (Hunt, 1965, 1970). Na osnovu toga može se zaključiti da međusobno kombinovanje rečenica i kombinovanje unutar njih vodi složenijoj sintaksi, prema postepenom usvajanju složenih sintaksičkih konstrukcija (Hillock, 1986, prema Applebee, 2000). Deca inkorporiraju takve konstrukcije u pisane diskursne forme, razmišljaju o temi i traže najbolji način na koji će izraziti svoje ideje i pretočiti ih u rečenice postepeno usvajajući složenije sintaksičke strukture, bogateći rečnik specifičnim školskim leksikonom i proširujući značenjske odnose među rečima (Schelletter & Leinonen, 2003).

1.2. Razvoj sposobnosti za pisanu produkciju

Do prvog susreta deteta sa pisanjem najčešće dolazi tokom predškolskog perioda. On se ogleda u precrtavanju slova koje samo po sebi za njega predstavlja novinu i zadovoljstvo, ali bez učešća fonetsko-grafemske analize i sinteze, koje su neophodne za razvoj pisanog govora u punom smislu reči (Gligorović, 2013).

Tokom usvajanja pisanog jezičkog izraza neophodno je obuhvatiti tri važne komponente pisanja: planiranje, prevođenje ideja u pisanu formu (pisanje u užem smislu) i proveru napisanog. Navedene faze procesa pisanja se ne razvijaju simultano i na toj činjenici počivaju glavne razlike između dečjih tekstova i tekstova odraslih.

Kod dece se prvo javlja i usvaja faza prevođenja misaonog sadržaja u jezički izraz (*translating* = *transcription, text generation*, Beringer & Swanson, 1994). Ona je i centralna faza u procesu pisanja. Generisanje teksta, pisanje u užem smislu deli zajedničke crte sa govorenjem. U okviru ove faze se vrši odabir sadržaja, izbor leksema i sintaksička formulacija, dok je transkripcija povezana isključivo sa pisanjem. Uprkos činjenici da su deca u priličnoj meri savladala govorni izraz kad počnu da pišu, razvoj njihovog pisanog izraza pokazuje da ovakva produkcija nije bez napora i da stvara prilične teškoće svima (McCutchen, 1996). Kod dece koja su se tek opismenila i u fazi su savladavanja elementarnih zakonitosti pisanja, ne postoji ni faza planiranja, ni faza provere teksta. Poređenje beležaka i konačne verzije teksta kod desetogodišnjaka pokazuje da trećina beležaka pretrpi samo manje promene u konačnoj verziji. Za razliku od njih, deca sa 12 i 14 godina prave značajne promene u tekstu. Ovakvi rezultati upućuju na dve stvari: da deca postupno usvajaju sposobnost planiranja teksta i da jednostavno ne umeju da artikuliraju svoje planove kao odrasli (McCutchen, 2008). Njima, u suštini, planiranje nije ni toliko bitno jer je taj proces za njih očigledan i vidljiv – ona govore šta će i o čemu da pišu i pričaju naglas o svakom detalju koji opisuju (Graves, 1981; prema Flood & Lapp, 2000). To im u velikoj meri olakšava fazu samog generisanja teksta (kad čuju sebe lakše se opredele za reči koje će preneti taj zvuk). Isto tako, čitanje naglas onoga što su već napisala od pomoći im je u onome što treba da pišu sledeće (Flood & Lapp, 2000).

Ako se uporede postojeće faze kod sedmogodišnjaka tokom početne nastave čitanja i pisanja sa onim što se dešava kod odraslih, vidi se da kod dece postoji rudimentarna priprema u smislu planiranja pre produkcije teksta. Kad pišu sastav na zadatu temu, njihovo pisanje se posmatra kao pisanje onog što ona znaju o zadatku koji je pred njih postavljen. Razlike se mogu uočiti i tokom generisanja teksta i transkripcije, kao i u reviziji – deca mnogo ređe pregledaju svoj tekst i manje obraćaju pažnju na pravopisna pravila i interpunkciju (Wagner et al., 2011).

Proveravanje teksta deci predstavlja teškoću jer uključuje procese otkrivanja i utvrđivanja određenih problema koji su se javili tokom same produkcije teksta i zahteva od deteta da odabere odgovarajuću strategiju i primeni je u rešavanju postojećih problema. Za sve to, ono mora dobro da savlada čitanje i pisanje u užem smislu - generisanje teksta (McCutchen, 2008). Dok iskusni pisci ovu fazu sprovode vrlo intenzivno, uzimajući u obzir ceo tekst, strukturu, koherentnost i značenje (da li ima nejasnih i dvosmislenih delova),

kao i manje odeljke i pododeljke teksta, sve do nivoa rečenice; deca najčešće svoju proveru vrše na *lokalnom* nivou – zadržavaju se u okviru rečenice i na izboru reči (Butterfield, Hacker & Albertson, 1996; Fitzgerald, 1987; McCutchen, Francis & Kerr, 1997; prema Midgette, Haria & MacArthur, 2008). Poslednja etapa podrazumeva reviziju napisanog koja omogućava da se proizvod pisanja uporedi sa mentalnom reprezentacijom planiranog teksta. Obuhvata i evaluaciju onoga što je napisano, uključujući procedure koje poboljšavaju tekst i na pojmovnom i na jezičkom nivou - plan sadržaja i plan forme (Olive et al., 2009). Iskusni pisci, kada proveravaju šta su napisali, posmatraju celokupnu strukturu teksta, međusobnu povezanost rečenica kao i poruku koju u celini tekst treba da prenese, gramatičke i slovne greške. Početnici, deca u osnovnoj školi (ali i u srednjoj) kako je već rečeno, prilikom revizije zadržavaju se isključivo na nivou reči i rečenice i ne obraćaju pažnju na nadrečenične celine (Fitzgerald, 1987; McCutchen, Francis & Kerr, 1997; Butterfield, Hocker & Albertson, 1996; prema Midgette, Haria & MacArthur, 2008).

Deca ranog školskog uzrasta nemaju znanja o kriterijumima koji su potrebni da bi uspešno mogla da procene svoj tekst (MacArthur, 2007). Isto tako tokom pisanja ne postavljaju jasne ciljeve i ne utvrđuju principe kojima mogu da se rukovode dok pišu i pregledaju napisano (Graham, MacArthur & Schwartz, 1995).

2. ISTRAŽIVANJE

2.1. Cilj istraživanja

Osnovni cilj rada je ispitivanje sposobnosti za produkciju zavisnih klauza u pisanom diskursu učenika na kraju prvog razreda osnovne škole. Iz osnovnog cilja proistekao je i praktični cilj: razvijanje strategija u procesu opismenjavanja koje olakšavaju približavanje dečje sintakse pisanim obrascima odraslih govornika i sprovođenje sistemskih instrukcija kojima bi se dostigli viši nivoi kompetencije za pisano izražavanje u nižim razredima osnovne škole (Ivanovic, 2015b).

2.2. Metodologija rada i korpus

Uzorak istraživanja činilo je 49 učenika prvog razreda jedne beogradske osnovne škole. Svi ispitanici su izvorni govornici srpskog jezika, odnosno štokavskog dijasistema. Svi ispitanici su tokom tri školska časa u razmaku od nedelju dana pisali po jedan tip teksta (narrativ, ekspozicija i deskripcija) tako da je korpus bio sastavljen od 147 tekstova. Svako dete je dobilo istovetno štampano uputstvo koje ga je upućivalo na obavezne delove teksta i podsećalo koje elemente treba da sadrži pošto su tekstovi bili žanrovski i tematski raznovrsni. Kako prikupljeni tekstovi predstavljaju deo korpusa jednog šireg istraživanja, ovom prilikom nisu uzimana u obzir svojstva teksta koja su žanrovski osetljiva, ali su različiti tipovi teksta omogućili pojavu različitih vrsta rečenica.

Analiza je obuhvatila kvantitativne (dužina teksta izražena brojem reči, komunikativnih rečenica i klauza) i kvalitativne (tipovi komunikativnih rečenica i zavisnih klauza) parametre. U okviru ispitivanja sposobnosti za produkciju zavisnih klauza u pisanom govoru kod sedmogodišnjaka nakon parametara koji se odnose na dužinu teksta, analizom su bile obuhvaćene različite vrste rečenica koje su se javile u korpusu, tj. jezgrene rečenice, proširene rečenice, naporednosložene rečenice, zavisnosložene rečenice kao i višestruko složene rečenice. Osim nabrojanih, u tekstovima su se pojavile i negramatične konstrukcije, te nepotpune i besmislene rečenice. Takođe, sintaksički parametri su obuhvatali još i broj i vrstu zavisnih klauza u široj, hijerarhijski nadređenoj jedinici koje su se javile u narativnom, ekspozitivnom i deskriptivnom tipu teksta.

Tako su sledećim korakom u analizi obuhvaćene sve zavisne klauze koje pripadaju sistemu srpskih predikatskih rečenica – izrične, odnosne, mesne, vremenske, uzročne, uslovne, dopusne, namerne, poredbene i posledične.

Statistička obrada svih navedenih varijabli urađena je softverskim paketom SPSS. Podaci dati u tabelama predstavljaju deo deskriptivne statistike (aritmetička sredina, minimum, maksimum). Pored toga, pojedini podaci su predstavljani procentualno a za neke je data skala učestalosti javljanja.

3. REZULTATI

Kako se može videti u Tabeli 1, učenici u prvom razredu osnovne škole u pisanom diskursu produkuju u proseku 58 reči (57,55). Takođe se može primetiti da su individualne varijacije velike, pa je u tom smislu najkraći tekst imao svega 21,67 reči, dok je maksimalan broj reči bio dvostruko veći od prosečnog, to jest sastojao se od 127,67 reči.

Kad je reč o prosečnom broju komunikativnih rečenica u tekstu sedmogodišnjaka, on je oko 7 (7,09), dok je raspon između minimuma i maksimuma u odnosu na prosečan broj rečenica u tekstu nešto manji nego kod broja reči, pa je tako tekst u kom je registrovan najmanji broj rečenica bio onaj sa svega 4, dok ih je u jednom tekstu bilo najviše 11,33.

Široko polje varijacija je bilo i u broju klauza koje su produkovane na nivou teksta. Prosečno jedan tekst u prvom razredu osnovne škole sadrži 12,39 klauza, dok je 5,33 broj koji se odnosi na minimalni broj klauza u tekstu, odnosno 20,33 što je maksimalna vrednost za datu sintaksičku varijablu.

N=49	Prosečan broj reči u tekstu	Prosečan broj komunikativnih rečenica u tekstu	Prosečan broj klauza u tekstu
	57,55	7,09	12,39
Min.	21,67	4,00	5,33
Max.	127,67	11,33	20,33

Tabela 1-Dužina teksta izražena brojem reči, rečenica i klauza

U Tabeli 2 predstavljen je prosečan broj različitih tipova komunikativnih rečenica u tekstu sedmogodišnjaka, a u zagradi je njihova vrednost izražena i u procentima. Ono što se na prvi pogled može uočiti jeste činjenica da su se jedino proširene rečenice javile u svakom tekstu u okviru analiziranog korpusa, to jest da je bilo pisanih sastava u kojima se nisu javile ni jezgrene, ni besmislene, ni nepotpune, ni negramatične konstrukcije, ali takođe nijedan tip složenih rečenica – nije bilo naporednosloženih, zavisnosloženih ni višestruko složenih rečenica. Iako postoje pisani radovi koji su sadržali i po tri zavisnosložene ili naporednosložene rečenice (što predstavlja maksimum po zadatku), postoje i tekstovi sa čak 6,67 proširenih rečenica.

N=49	Jezgr.	Proš.	Napsl.	Zavsl.	Višsl.	Negram.	Besmisl.	Nepotp.
(%)	,38 (5,3%)	3,01 (42,4%)	1,39 (19,6%)	1,16 (16,4%)	0,65 (9,2%)	,43 (6,05%)	,04 (0,58%)	,03 (0,4%)
Min.	,00	1,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00
Max.	2,33	6,67	3,00	3,00	2,00	2,00	,67	1,33

Tabela 2 – Prosečan broj svih tipova rečenica u tekstu (u procentima)

Struktura tekstova u prvom razredu osnovne škole, kada uzmemo u obzir njihove prosečne vrednosti, izgleda ovako: sedmogodišnjaci produkuju najveći broj proširenih rečenica, u proseku oko 3. S obzirom da je to 42,4% od ukupnog broja rečenica, može se zaključiti da su one daleko najbrojnije. Sledeće su naporednosložene rečenice (1,39 ili 19,6%) što znači da uključujući i jezgrene rečenice koje su se ređe javljale, u proseku - 0,38 (5,3 %), znači da skoro 70 % od ukupnog broja rečenica pripada subjekatsko-predikatskim konstrukcijama sa jednim predikatim (tj. prostim rečenicama) i naporedno-

složenim rečenicama koje, tradicionalno pripadaju konstrukcijama koje su složene u smislu većeg broja predikata, ali svakako ne složenim u sintaksičkom smislu kao što su rečenice sa zavisnim ili rečenice sa zavisnim i naporednim odnosom.

Budući da su se besmislene i nepotpune rečenice javile u čitavom korpusu tekstova vrlo sporadično, ovde se dalje neće ni analizirati (oba tipa rečenica su se javila u manje od jednog procenta po tekstu), ali će dalja analiza rezultata obuhvatiti rečenice u kojima postoji bar jedna klauza u zavisnom odnosu, tj. zavisnosložene i višestruko složene rečenice.

Kao što se vidi u Tabeli 2, bilo je tekstova u kojima učenici nisu nijednom proizveli rečenice sa zavisnim klauzama, ali i da je bilo tekstova sa po 3 zavisnosložene, odnosno 2 višestruko složene rečenice. Prosečno, sedmogodišnjaci su pisali tekstove sa 1,16 odnosno 0,65 ovakvih konstrukcija. To znači da je skoro jedna četvrtina ukupnog broja rečenica sadržala bar jednu subordiniranu klauzu. Sa ovim podatkom u direktnoj vezi je i broj negramatičnih produkcija (0,43 tj. 6,05%) jer, iako nije rađena njihova detaljna analiza, uočeno je da je najviše negramatičnih rečenica konstruisano pri pokušaju formiranja složenih sintaksičkih struktura.

Tabela 3 pokazuje prosečan broj i međudodnos zavisnih klauza koje su se javile u okviru šire, hijerarhijski više jedinice, zavisnosložene rečenice. Ovde se vidi da od 10 vrsta zavisnih klauza koje se javljaju u srpskom jeziku, 8 se javilo u pisanom diskursu sedmogodišnjaka, dok dopusne i mesne nisu registrovane. Takođe se uočava da je bilo tekstova bez zavisnih klauza ali i da u proseku zavisnosložene rečenice sadrže jednu zavisnu klauzu, ne više njih.

N=49	Izrične	Odnosne	Mesne	Vrem.	Uzroč.	Uslov.	Dopusne	Namerne	Poredb.	Posl.
	,35	,12	,00	,41	,30	,006	,00	,14	,03	,03
Min.	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00
Max	1,33	,67	,00	1,33	1,67	,33	,00	1,00	,67	,33

Tabela 3 – Prosečan broj zavisnih klauza u zavisnosloženim rečenicama

550

Radi bolje preglednosti rezultata i lakšeg snalaženja u njima, data je Tabela 4 u kojoj je data frekvencija upotrebe zavisnih klauza u tekstovima učenika prvog razreda. Kako ona pokazuje, u korpusu tekstova različitih žanrova (narrativni, deskriptivni i ekspoziorni) nijedan sedmogodišnjak nije upotrebio mesnu ili dopusnu klauzu. Najčešće su od onih sa odredbenom funkcijom proizvedene vremenske i uzročne, a od dopunskih izrične i delimično namerne (ove poslednje su se javljale, doduše sporadično i u priloškoj funkciji). Poredbene, posledične i uslovne su javile u malom broju, a odnosne sa pridevskom vrednošću zauzimaju sredinu tabele.

Vremenske klauze	,41
Izrične klauze	,35
Uzročne klauze	,30
Namerne klauze	,14
Odnosne klauze	,12
Poredbene klauze	,03
Posledične klauze	,03
Uslovne klauze	,01
Dopusne klauze	,00
Mesne klauze	,00

Tabela 4 – Frekvencija upotrebe zavisnih klauza u tekstovima učenika I razreda

4. DISKUSIJA

Pokušavajući da odrede tok i parametre kasnijeg sintaksičkog razvoja kao i da objasne činjenice koje se odnose na razvoj sintakse (pre svega pisane) tokom školovanja, najveći broj istraživača je ispitivao razumevanje i produkciju zavisnih klauza. Na njihovoj upotrebi i spremnosti deteta da ih koristi u pisanom izražavanju najvećim delom počivaju sva merenja koja su relevantna za sintaksičku zrelost. Budući da uključivanje zavisnih klauza u strukturu upravne rečenice implicira i viši nivo sintaksičke složenosti (a samim tim i zrelosti), značajan deo analize našeg korpusa baziran je upravo na ispitivanju zavisnih klauza.

Pojedini autori smatraju da su pokušaji da se pruži adekvatno tumačenje usvajanja sintaksičkih konstrukcija u kasnijoj fazi razvoja jezika osuđeni na neuspeh zbog toga što se razvoj jezika u tom periodu ne zasniva na usvajanju novih struktura nego na sposobnosti deteta da što više pokuša da poveća stepen strukturne složenosti, to jest da sa uspehom uključuje veći broj konstrukcija u strukturu *jedne* rečenice (Applebee, 2000; Myhill, 2008). Pisanje u tom smislu predstavlja bolju podlogu za proučavanje kompleksnih struktura jer se tekstovi odlikuju višim stepenom sintaksičke složenosti. Kada pišu, svi se više trude (nego kad govore) i pokušavaju da ostvare maksimum želeći da ostave što povoljniji utisak na onoga ko čita tekst.

Od postojećih deset vrsta zavisnih klauza, u prvom razredu se pojavilo njih osam. Mesnih i dopunskih klauza nije bilo u korpusu tekstova učenika prvog razreda.

Za razliku od dece u prvom razredu, prema jednom istraživanju (Ivanović, 2014) u tekstovima desetogodišnjaka javljaju se sve vrste zavisnih klauza. Najfrekventnije su izrične i vremenske (samo su zamenile mesta u odnosu na prvi razred) dok su iza njih uzročne i odnosne sa jednakom učestalošću javljanja. Najmanje je produkovano mesnih, posledičnih idopusnih zavisnih klauza (Ivanović, 2014).

Kad usvajaju jezik, deca analiziraju i organizuju informacije koje čuju u svom okruženju. Ako u svom okruženju čuju rečenice u kojima su neki od primarnih ili sekundarnih konstitutenata iskazani zavisnim klauzama, teže ih analiziraju i teže organizuju informacije nego kad njihovo neposredno i šire okruženje upotrebljava jednostavne konstrukcije, tj. proste i proširene rečenice. U periodu usvajanja jezika, složene rečenice su previše kompleksne za dete da bi ih uspešno procesuiralo; zbog toga deca najpre usvoje strukturu proste rečenice da bi na tu osnovu kasnije mogli da nadgrade složene konstrukcije sa zavisnim klauzama (Elman 1993; Newport 1990; prema Diessel, 2004). Zbog toga su i prve zavisnosložene rečenice relativno jednostavne strukture što znači da se ne usvajaju sve odjednom i na isti način, već pojedini tipovi zavisnih klauza poseduju specifične strategije usvajanja. Pošto se zavisne klauze usvajaju po specifičnom redosledu, za njihovo usvajanje neophodni su specifični uslovi. Smatra se da redosled po kom se one usvajaju u pisanom izrazu predstavlja repliku govornog modela samo što je period usvajanja kraći jer su deca kognitivno spremnija nakon predškolskog perioda. Deca u kasnijoj fazi razvoja jezika imaju više iskustva u jezičkoj upotrebi nego što su imala na početku samog procesa usvajanja jezika (Ivanović, 2014).

Moskovljević navodi da se prvo usvajaju proste, jednostavne strukture u pisanju (Moskovljević, 1989). Kad deca počnu da formiraju rečenice sa dva ili više predikata, najpre konstruišu nezavisnosložene rečenice, da bi, dok ne ovladaju strukturom zavisnosložene rečenice, najpre usvojila one koje u svom sastavu imaju zavisne klauze čije uključivanje u strukturu komunikativne rečenice formalno liči na slaganje naporednih klauza (Diessel, 2004).

Analiza korpusa tekstova čije smo tipove rečenica pažljivo razvrstavali, pokazala je da se proces usvajanja rečenica sa dve ili više klauza, koje zovemo složenim, odvija na dva nivoa. Prvi, niži nivo se odnosi na slaganje nezavisnih klauza u sklopu naporednosložene rečenice i formiranje zavisno složene rečenice u okviru koje se dodaju zavisne klauze sa odredbenom funkcijom (zavisne klauze priloškog tipa). Drugi, viši nivo predstavljaju zavisnosložene rečenice u kojima se primarni i sekundarni rečenični konstituenti iskazuju dopunskim i relativnim klauzama (zavisne klauze sa imeničkom i pridevskom vrednošću) (Diessel, 2004; Kašić, 2002). Brzina kojom će dete usvojiti bilo koji od ova dva modela složenih konstrukcija zavisi od nekoliko faktora: frekventnosti određenog tipa konstrukcije u strukturi

maternjeg jezika, ali i jeziku okruženja kojem je dete izloženo. Kakav će tok imati proces usvajanja zavisi i od semantičke i sintaksičke složenosti date konstrukcije, komunikativne funkcije koju određena rečenica nosi i socijalnog i kognitivnog razvoja deteta (Diessel, 2004).

Rezultati koji su dobijeni u našem istraživanju bacaju više svetla na redosled usvajanja forme pisane rečenice, odnosno na redosled po kom se usvajaju zavisne klauze u pisanom diskursu. Oni su u velikoj meri u korelaciji sa tvrdnjom da su zavisne klauze koje imaju funkciju priloških odredaba srodnije i bliže nezavisnim klauzama (zbog toga što se one u suštini ne uključuju u strukturu upravne rečenice već se najčešće samo nadovezuju na nju tj. predikat zavisne klauze se formira iza predikata glavne rečenice). Shodno tome, logičan redosled bi bio da se usvajaju uporedo sa njima, tj. ranije od zavisnih klauza sa dopunskom i atributskom funkcijom (Diessel, 2004).

U tradicionalnoj gramatici nezavisne klauze i zavisne klauze sa priloškom vrednošću se kategorijalno razlikuju – prve sa glavnom rečenicom čine simetričnu strukturu, dok ove druge formiraju nesimetričnu konstrukciju. Pojedini autori radije posmatraju ova dva tipa klauza kao kontinuum srodnih, povezanih konstrukcija (Diessel, 2004). Među najfrekventnijim vrstama zavisnih klauza su one sa priloškom funkcijom - vremenske i uzročne. Osim toga, na osnovu učestale upotrebe ova dva tipa zavisnih klauza, može se izvući zaključak da je izražavanje priloških odredbi (sekundarnih rečeničnih konstituenata) za vreme i uzrok preko zavisnih klauza veoma frekventno i da su deca već sa sedam godina savladala logički redosled dešavanja, da poznaju vremenske odnose, kao i uzročno-posledični koncept koji je dosta proučavan u različitim područjima kognitivnih nauka (Sowa, 2000; Meyer, 2000; prema Diessel & Hetterle, 2011). Ako odnose koordinacije i subordinacije posmatramo kao jedinstven kontinuum, u tom slučaju bi uzročne i vremenske klauze pripadale rubnim delovima jednog i drugog pola, odnosno predstavljale bi tačku u kojoj se prelamaju karakteristike i jednog i drugog odnosa – i naporednosti i subordinacije (Ivanović, 2014).

Ostale zavisne klauze priloškog tipa, poput poredbenih i uslovnih su među onima koje se najređe koriste u tekstovima sedmogodišnjaka. Smatramo da je to zbog toga što poredbene (načinske) klauze osim toga što imaju funkciju priloške odredbe (za jednakost) takođe se često upotrebljavaju u funkciji priloške dopune (za nejednakost) što predstavlja obavezniji, a samim tim i viši nivo i stepen uključenja u glavnu klauzu, pa se shodno tome i kasnije usvajaju. Osim toga, odredbe za način se mnogo češće u srpskom jeziku izražavaju prilogom ili predložko-padežnom konstrukcijom nego zavisnom klauzom. Uslovne klauze, na primer koje su takođe priloškog tipa su kompleksnije za upotrebu, deci predstavljaju veći problem u usvajanju (Kašić, 2002) jer podrazumevaju viši kognitivni nivo i već usvojen pogodbeni obrazac *ako-onda*, čvršće su vezane za glavnu rečenicu tj. stepen integracije u upravnu rečenicu je mnogo viši (Diessel, 2001; 2004; prema Diessel & Hetterle, 2011). Step formalne integracije u glavnu rečenicu zavisi od nekoliko činilaca. Pre svega, važnu ulogu igraju morfosintaksičke karakteristike glagola koji funkcioniše kao predikat u zavisnoj priloškoj klauzi (Cristofaro, 2003; prema Diessel & Hetterle, 2011). Pored toga važno je kako je pozicionirana priloška rečenica u odnosu na glavnu (ispred ili iza nje, levo ili desno od njenog predikata) (Diessel, 2001, 2005; prema Diessel & Hetterle, 2011) i kakva je intonaciona povezanost glavne i zavisne klauze ukoliko je u pitanju govorni izraz (Chafe, 1984; Ford, 1993; prema Diessel & Hetterle, 2011).

Dakle, najpre se usvajaju one koje se poziciono nadovezuju na glavnu rečenicu, koje joj slede, dok one koje idu ispred nje češće se javljaju u pisanju (inverzija se češće javlja u pisanom izrazu nego u govorenju, a veznici i veznički spojevi kao obeležja odnosa se takođe diferenciraju prema upotrebi u određenom modalitetu jezika – pojedini se češće upotrebljavaju u pisanju, a drugi u govorenju). U pisanom izražavanju inverzni redosled sintaksičkih konstrukcija omogućava onome ko piše da istakne ono što je za njega značajno i da uputi onoga ko čita tekst na najvažniji deo informacije (Myhill, 2008). Najveći broj primera uzročnih klauza u tekstovima koji su podvrgnuti analizi je pozicioniran iza upravne rečenice:

Na<&> primer<&> slični su zato što oba deci donose radost kao sestra i brat. (I exp 3, ž);

Ja se sa njom igram zato što je zanimljivo. (I des 6 ž)

Isto tako, uzročne klauze koje se javljaju iza glavne rečenice uglavnom se vezuju specifičnim veznicima, koji se i ranije usvajaju (i u govorenju i u pisanju), kao na primer *jer*, *zato što*. Kauzalni veznici koji su tipični za pisanu formu javljaju se nešto kasnije (poput *budući da*, *zbog toga što*, *pošto*) i pretežno se koriste onda kada uzročne rečenice stoje ispred upravne; oni se retko mogu naći u govoru (Diessel, 2005; prema Diessel & Hetterle, 2011).

Da se vremenske i uzročne rečenice više nego druge vrste zavisnih klauza upotrebljavaju – to su nalazi studija koje su sprovedene među školskom decom (La Brant, 1933; Harrell, Watts, prema Hunt, 1965).

Vremenske rečenice se mogu naći i ispred i iza glavne rečenice, pa je zbog toga i njihov broj u tekstovima dece od osam do deset godina vrlo veliki. Uslovne pak, najčešće se pozicioniraju ispred glavne klauze, čvršće su za nju vezane, pa zbog toga deca imaju više problema da ih upotrebljavaju. Inverznu formu ipak možemo označiti kao markiranu u odnosu na tipičniji redosled gde zavisna dolazi posle upravne, pa se deca teže sa njom snalaze i kasnije je usvajaju. Kako rastu, lakše je savlađuju pa samim tim i uslovne rečenice čiji broj raste sa uzrastom, ali tek se nešto više javljaju u trećem i četvrtom razredu (Ivanović, 2014).

Dopusne klauze su se javile u zanemarljivom broju na nivou čitavog korpusa u istraživanju koje smo već navodili, iz čega se može izvesti zaključak da za ovladavanje ovim konstrukcijama treba više vremena kao i to da ih deca smeštaju u sistem tek nakon desete godine (Ivanović, 2014). One su na svim ispitivanim uzrastima bile pri samom dnu tabele učestalosti javljanja što ide u prilog hipotezi da je deci teško da na mlađem osnovnoškolskom uzrastu produkuju zavisne klauze sa funkcijom koncesivne odredbe.

Osim dopusnih klauza, učenici prvog razreda nisu nijednom produkovali mesne klauze. Budući da je u strukturi srpskog jezika pretežna forma kojom se iskazuje priloška odredba za mesto predložko-padežna konstrukcija, i da se retko upotrebljava klauzalna konstrukcija kao eksponent ovog konstituenta, niska frekvencija upotrebe mesnih klauza nije neočekivana jer je verovatno da ih ni kod odraslih izvornih govornika srpskog jezika ne bismo pronašli mnogo više. Dakle, mesne klauze sa funkcijom priloške odredbe za mesto nisu frekventne u jeziku okruženja kome su deca izložena, pa se nisu javile ni u pisanim izrazu sedmogodišnjaka.

Pored zavisnih klauza sa priloškom funkcijom uzroka i vremena, najranije se usvajaju klauze sa dopunskom konstituentnom funkcijom. Tu se pre svega misli na izrične i namerne rečenice. Kako se vidi u rezultatima, oba tipa zavisnih klauza su po učestalosti javljanja u gornjem delu tabele.

Ako se uzme u obzir frekventnost ovakvih konstrukcija u jeziku detetovog okruženja, njihova forma i funkcija koju obavljaju u strukturi maternjeg jezika, onda je sasvim očekivano da izrične klauze budu na drugom mestu. S obzirom da im je pretežna funkcija dopunska, uglavnom direktnog objekta, same semantičke i sintaksičke karakteristike (prelaznih) glagola nameću i zahtevaju dopunu u vidu konstrukcija sa izričnim klauzama. Govor odraslih izvornih govornika obiluje ovim konstrukcijama, izloženost deteta dopunskim klauzama je svakodnevna i vrlo velika. Pored toga što su česte u govorenju, ni pisani izraz ne zaostaje za govornim kad je upotreba izričnih rečenica u pitanju. Drugim rečima, sama struktura jezičkog sistema, leksika i gramatika teraju dete da upotrebi izričnu klauzu posle prelaznog glagola (govorenja, mišljenja, osećanja i opažanja) koje je upotrebilo u glavnoj rečenici. Deca najpre upotrebljavaju dopunske zavisne klauze isključivo u rečenicama koje formiraju prema kalupu modalnih glagola uz koje je dopuna obavezna, i koje uče kao celinu (Thompson & Mulac, 1991; prema Diessel & Tomasello, 2000). Budući da je upotreba izričnih rečenica u funkciji objekta najfrekventnija (*nemarkirano*), viši stepen sintaksičke zrelosti se pripisuje tekstu u kojem je izrična rečenica upotrebljena u funkciji subjekta (*markirano*) (pošto je ređa, samim tim se više ceni i vrednuje) i smatra boljim pokazateljem sintaksičkog razvoja od iste rečenice koja obavlja funkciju objekta (Hunt, 1965).

Pošto namerne klauze mogu imati i funkciju finalne dopune i finalne odredbe, češće se u tekstovima dece mlađeg uzrasta sreću kada ih upotrebe u dopunskoj funkciji (uz glagole svesno preduzetog kretanja) kada se struktura tih rečenica približava modelu izričnih klauza. Namerne rečenice sa funkcijom

priloške dopune koje se nadovezuju na strukturu glavne rečenice su mnogo češće i u našem korpusu, npr: *Ja idem kod dede za leto da ga posetim.* (I exp 13 m)

Prema navodima pojedinih autora, najvažnija karakteristika na koju treba obratiti pažnju pri formiranju kriterijuma za procenu stepena sintaksičke zrelosti tekstova školske dece jeste broj zavisnih klauza sa pridevskom vrednošću (sa funkcijom imeničkih odredbi). Za osam godina, kod dece od četvrtog razreda do kraja srednje škole, udvostručila se upotreba odnosnih klauza (Hunt, 1965). Kako rastu, deca upotrebljavaju sve više odnosnih klauza koje postaju sve složenije i raznovrsnije (Diessel & Tomasello, 2000).

To znači da u početku deca pišu (kao što ih usvajaju i u govornom izrazu) komunikativne rečenice koje u sebi sadrže relativnu klauzu sa kojom zajedno imaju jedno jedinstveno, objedinjeno značenje, da bi kasnije išla prema sve složenijim konstrukcijama koje i suštinski postaju iskazi koji sadrže dve propozicije (Diessel & Tomasello, 2000), najčešće sa atributskom ili apozitivnom funkcijom. Komunikativne rečenice u čiju strukturu deca uključuju odnosne klauze podsećaju na strukturu prostih rečenica iako formalno s dva predikata (oni se odnose na izolovanu imenicu ili imeničku sintagmu - *druga slika koju sam naslikao*) ili, što je češće, na imenski kopulativni predikativ - *to je šećer koji ide tu* (Diessel & Tomasello, 2000). Kasnije se dolazi do pojave prave složene rečenice koja u sebe uključuje odnosnu klauzu kojom se modifikuje najčešće subjekat ili objekat glavne rečenice.

5. ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Struktura rečenice je ključni pokazatelj nivoa sintaksičkog razvoja dece školskog uzrasta (Ivanović, 2013). Kako proces usvajanja pisanja formalno kreće sa polaskom deteta u školu, u radu je ispitana sposobnost za produkciju zavisnih klauza sedmogodišnjaka čime je fenomen usvajanja forme i strukture pisane rečenice ispraćen od samog početka; tim pre što su svi ispitanici izvorni govornici srpskog jezika. Što se duže školuju, njihove rečenice postaju sve raznovrsnije i složenije. Na osnovu iznetih rezultata može se zaključiti da se najranije usvajaju zavisne klauze sa priloškom i imeničkom vrednošću, koje se formiraju iza glavne rečenice i njihovo uključivanje u strukturu komunikativne rečenice liči na povezivanje naporednih klauza; više je formalno nego suštinsko. Pravi odraz naprednije sintakse u pisanju su relativne klauze. Njihova upotreba je specifična zbog toga što se, za razliku od ostalih tipova zavisnih klauza, one formiraju i organizuju oko određene lekseme i na taj način se suštinski uključuju u širu strukturu. Ovaj proces uklapanja i uključivanja relativne klauze u hijerarhijski više strukture predstavlja teškoću za decu mlađeg uzrasta pa se očekuje da se broj odnosnih rečenica povećava sa hronološkim uzrastom deteta.

Činjenica da se u pisanoj formi nisu pojavili svi tipovi zavisnih klauza kao i činjenica da i oni koji su registrovani nisu upotrebljeni u svim svojim funkcijama, ističe glavnu osobinu kasnijeg jezičkog razvoja – razvoj jezika se nastavlja, ali ne primarno usvajanjem novih konstrukcija već proširivanjem postojećih.

LITERATURA

- Applebee, A. N. (2000). Alternative Models of Writing Development. In R. Indrisano and J. R. Squire (Eds.), *Perspectives on Writing: Research, Theory and Practice* (pp. 90-112). Newark: International Reading Association.
- Berlinger, V. W., & Swanson, H. L. (1994). Modifying Hayes and Flower's model of skilled writing to explain beginning and developing writing. In J. S. Carlson, & E. C. Butterfly (Eds.), *Children's writing: Toward a process theory of the development of skilled writing. Advances in cognition and educational practice*, Vol. 2, 57-81. Greenwich, CT: JAI Press.
- Cain, K. (2007). Syntactic awareness and reading ability: Is there any evidence for a special relationship. *Applied Psycholinguistics* 28: 679-694.

- Diessel, H. (2004). *The Acquisition of Complex Sentences. Cambridge Studies in Linguistics 105*, Cambridge: University Press, Cambridge.
- Diessel, H., Hetterle, K. (2011). Causal clauses: A cross-linguistic investigation of their structure, meaning, and use. In Peter Siemund (ed.), *Linguistic Universals and Language Variation*, 21-52. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Diessel, H., Tomasello, M. (2000). The development of relative clauses in spontaneous child speech. *Cognitive Linguistics 11*, 1/2, 131-151.
- Eisenbeiss, S. Syntax and language acquisition. In: T. Kiss and A. Alexiadou (eds.), *Syntax: an international handbook*, 2nd Edition. Berlin: Mouton de Gruyter.ms. (to appear).
- Flood, J., Lapp, D. (2000). Teaching Writing in Urban Schools: Cognitive Processes, Curriculum Resources, and the Missing Links-Management and Grouping. In R. Indrisano and J. R. Squire (Eds.), *Perspectives on Writing: Research, Theory and Practice* (pp. 233-251). Newark: International Reading Association.
- Gligorović, M. (2013). *Klinička procena i tretman teškoća u mentalnom razvoju*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Graham, S. (2008). Research on writing development, practice, instruction, and assessment (Introduction to a special issue of reading and writing). *Reading and Writing, 21*: 1-2.
- Graham, S., MacArthur, C. A., & Schwartz, S. S. (1995). The effects of goal setting and procedural facilitation on the revising behavior and writing performance of students with writing and learning problems. *Journal of Educational Psychology, 87*, 230-240.
- 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, 35* (1), 1-67.
- Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, Levine, S. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive Psychology 45*, 337-374.
- Ivanović, M. (2015). Karakteristike pisanog diskursa učenika četvrtog razreda osnovne škole. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 47/1*, 109-128. (ćir.)
- Ivanović, M. (2013). Produkcija naprednosloženih i zavisnosloženih rečenica u narativnim tekstovima dece od osam i deset godina. *Specijalna edukacija i rehabilitacija, 12(2)*, 163-177.
- Ivanović, M. (2014). Sintaksičke konstrukcije u pisanom diskursu dece uzrasta od sedam do deset godina. (doktorska disertacija). Beograd: Filološki fakultet.
- Ivanovic, M., Kašić, Z. (2014). Sintaksička i pragmatička svojstva argumentativnih tekstova učenika III i IV razreda osnovne škole. U *Jezici i kulture u vremenu i prostoru III*, (Snežana gudurić, ur.). Novi Sad: Filozofski fakultet, 607-619.
- Kašić, Z. (2002). Agramatična produkcija i semantička „zbrka“ kod dece ranog školskog uzrasta. *Istraživanja u defektologiji, br.1*, Beograd: Defektološki fakultet, 113-130.
- Loban, W. (1976). *Language development: Kindergarten through grade twelve*. (Research Report No.18). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- MacArthur, C. A. (2007). Best Practices in Teaching Evaluation and Revision. In S. Graham, C. A. Mac Arthur, & J. Fitzgerald (Eds.), *Best Practices in Writing Instruction*, Guilford Press.
- McCutchen, D. (1996). A Capacity Theory of Writing: Working Memory in Composition. *Educational Psychology Review, 8/3*: 299:327.
- McCutchen, D. (2008). Cognitive Factors in the Development of Children's Writing. In C. A. MacArthur, S. Graham, and J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 115-131). New York: The Guilford Press.
- Midgett, E., Haria, P., MacArthur, C. (2008). The effects of content and audience awareness goals for revision on the persuasive essays of fifth- and eight-grade students. *Reading and Writing 21*: 131-151.
- Moskovljević, J. (1989). Razumevanje i upotreba rečenica kod desetogodišnjaka. *Književnost i jezik 2*: 138-144.
- Myhill, D. (2008). Towards a Linguistic Model of Sentence Development in Writing., *Language and Education*, vol. 22, no. 5, 2008, 271-288.
- Nippold, M. A. (1998). *Later Language Development (The School Age and Adolescent Years)*. Austin, Texas.
- Olive, T., Favart, M., Beauvais, C., Beauvais, L. (2009). Children's cognitive effort and fluency in writing: Effects of genre and of handwriting automatisaion. *Learning and Instruction 19*: 299-308.
- Ravid, D., Tolchinsky, L. (2002). Developing Linguistic Literacy: A Comprehensive Model. *Journal of Child Language, 29*, 417-447.

- Schelletter, C., Leinonen, E. (2003). Normal and Language-impaired Children's Use of Reference: syntactic versus pragmatic processing. *Clinical linguistics and phonetics*, 17 (4-5): 335-343.
- 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*, 2 (1), 47-64.
- Vacca, R. T., Vacca, J. A. (2000). Writing Across the Curriculum. In R. Indrisano and J. R. Squire (Eds.), *Perspectives on Writing: Research, Theory and Practice* (pp. 214-233). Newark: International Reading Association.
- Wagner, R. K. et al. (2011). Modeling the development of written language. *Reading and writing*, 24/2, 203-220.

ON THE USE OF SENTENCES WITH SUBORDINATE CLAUSES IN WRITTEN EXPRESSIONS OF SEVEN-YEAR-OLDS

Summary

Trying to investigate the process and parameters in later syntactic development and explain the facts about syntactic development (most of all written) throughout schooling, a great number of researchers examined the understanding of subordinate clauses production. Their usage and the readiness of a child to use them in writing are the main source of measurements relevant for the syntactic maturity of texts produced by children at a particular age. Since the inclusion of subordinate clauses in the structure of a communicative sentence implies the higher level of syntactic complexity (and with it a child's maturity), the basic goal of this paper is to examine the first graders' ability to produce subordinate clauses in written discourse. Forty nine examinees wrote three various essays, so the corpus consisted of 147 texts. The analysis of the gained material consisted of quantitative (the text length expressed by the number of words, sentences and clauses) and qualitative parameters. The registered and examined occurrence of certain types of subordinate clauses and the frequency of their use was determined. The results enable an insight into the average texts of seven-year-olds, as to the fact what types of subordinate clauses children produce at the age without greater difficulties. Apart from that, the results show that there exist even those types of subordinate clauses that occur sporadically, or they do not occur at all, and which are, in written form, out of their reach. The data that children, at the end of the first grade most commonly produce declarative and temporal clauses out of ten types of subordinate clauses, and that they did not use concessive and place clauses in their texts, proves the fact that even in the period of primary school further language development continues, though more slowly.

Key words: subordinate clauses, language development, written expression, seven-year-olds.

Maja Ivanović

University of Belgrade, Serbia

Faculty of Special Education and Rehabilitation

majapivanovic@gmail.com

Zorka Kašić

University of Belgrade, Serbia

Faculty of Special Education and Rehabilitation

zorkakasic@fasper.bg.ac.rs