



Универзитет у Београду - Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ
СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У
ПОНАШАЊУ

ЗБОРНИК РАДОВА

Београд 2017.

Универзитет у Београду
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

**НАЦИОНАЛНИ НАУЧНИ СКУП
„ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И
ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”**

Београд, 21. децембар 2017.

ЗБОРНИК РАДОВА

Београд, 2017.

„ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”
ЗБОРНИК РАДОВА
научни скуп националног значаја
Београд, 21. децембар 2017.

Издавач:
Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију (ИЦФ)
11000 Београд, Високог Стевана 2
www.faspep.bg.ac.rs

За издавача:
Проф. др Снежана Николић, декан

Главни и одговорни уредник:
Проф. др Миле Вуковић

Уредници:
Проф. др Александар Југовић
Проф. др Бранислава Поповић-Ћитић
Доц. др Снежана Илић

Рецензенти:
Проф. др Мирјана Петровић-Лазић, редовни професор Универзитета у Београду
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију
Проф. др Бранка Јаблан, редовни професор Универзитета у Београду
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију
Проф. др Милана Љубичић, ванредни професор Филозофског факултета
Универзитета у Београду – Одељење за социологију

Дизајн насловне стране:
мр Борис Петровић

Компјутерска обрада текста:
Биљана Красић

Зборник радова је публикован у електронском облику – ЦД.

Тираж: 200

ISBN 978-86-6203-105-1

Наставно-научно веће Универзитета у Београду – Факултета за специјалну
едукацију и рехабилитацију, на седници одржаној 28.11.2017. године,
Одлуком бр. 3/140 од 01.12.2017. године, усвојило је рецензије рукописа
Зборника радова „ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”.

Зборник је настао као резултат Пројекта „ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И
ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ” чију реализацију је сопственим средствима
подржао Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.

ПРОШИРИВАЊЕ ЈЕЗИЧКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ НА МЛАЂЕМ ОСНОВНОШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

Маја ИВАНОВИЋ

Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Резиме

У раду се износе чињенице у вези са каснијим током језичког развоја. Као теоријска подлога употребљени су подаци који се односе на развој синтаксе на млађем основношколском узрасту. Представљене су неке од карактеристика развоја језика на школском узрасту, као и разлике у односу на фазу активног синтаксичког развоја. Истиче се да је каснији развој језика спор и постепен процес у току кога се промене теже уочавају, зато што се промене не односе примарно на стицање нових конструкција него на проширивање њихове употребе. У овој фази развоја језика већ усвојене форме и конструкције користе се за постизање нових циљева, док се добро познате функције допуњују и проширују новим структурама.

Кључне речи:

проширивање језичке компетенције,
каснији језички развој, рани школски узраст

УВОД

Од тренутка када дође на свет, дете је уроњено у спрегу звука и значења која постоје у језику. За сву децу света, стратегија усвајања матерњег језика је иста. Међутим, дете се не пробуди једног јутра са потпуном компетенцијом за матерњи језик; Л1 се усваја у фазама. Постоји више различитих приступа испитивању развојних фаза дечјег језика, али оно око чега су сагласни сви који се њима баве јесте чињеница да се основни граматички обрасци усвајају врло рано. До пете године, дете углавном овлада елементарном граматиком матерњег језика (Kašić i Borota, 2003), док се само мали број сложених конструкција заиста усвоји пре поласка у школу (Kristal, 1996). Поједини испитивачи

дечјег језика зато предлажу термин *прва граматика* који би се односио на период усвајања језика пре поласка у школу, и *друга граматика* који би упућивао на фазу проширивања и продубљивања знања о језику којем је дете изложено у школи (Blanche-Benveniste, 1990: 207; према Jisa, 2004).

Периодизација

После пете године, деца продукују дуже реченице, проширују репертоар синтаксичких конструкција и у стању су да разумеју и употребе много тога што пре нису могла (Tolchinsky, 2004). Међутим, погрешно би било пету годину посматрати као прекретницу између основних и комплексних структура, с обзиром да се

промене на синтаксичком плану дешавају поступно, у фазама које се одвијају све до окончања средње школе. Посматрајући развој језика као процес који се одвија у мање-више прогресивно уређеним фазама, сваки наредни стадијум представља корак ближе савладавању структуре матерњег језика. У оквиру сваке фазе дете се сусреће са новим елементима, који се надовезују на чврсто утемељену базу, све док се његова граматика не приближи граматички одраслог изворног говорника.

Развој језика на школском узрасту, *каснији језички развој* (Nippold, 1998), или *фаза проширивања језичке компетенције* (Kašić, 2002; Kašić i Borota, 2003), захвата све језичке слојеве – од морфофонолошког до прагматског. Наведени термини се не односе на развој језика у основној школи, већ и на период адолесценције, до завршетка средње школе, па и после ње. У литератури се најчешће наводе три потфазе које обухватају овај период: прва је од шесте до дванаесте године, друга од тринаесте до деветнаесте и трећа фаза обухвата здраве, младе особе старије од двадесет година (Nippold, 2007).

Везу између интензивног језичког развоја пре поласка у школу и каснијег развоја језика у школском периоду који није толико буран, представљају поједини елементи језика чије је усвајање продужено. Синтаксичке конструкције које имају сличну структуру, али различите функције могу се усвајати чак и више година (Tolchinsky, 2004). Изворни говорници српског језика, на пример, током раног школског узраста проширују способност разумевања и употребе комуникативних реченица у којима се секундарни конституенти изражавају зависним клаузама. Зависне клаузе се усвајају сличним поретком којим се усвајају и секундарни

конституенти у елементарној структури српског језика. Међу првима се усвајају зависне клаузе с допунском функцијом (изрична, намерна, последишна) и функцијом именичких одредби (односна). Зависне клаузе с конституентском функцијом глаголских одредби према поретку усвајања деле се на две групе: раније се усвајају начинска, временска и месна, док се узрочна, допусна и условна коначно усвајају између једанаесте и дванаесте године (Kašić, 2002: 129).

За стицање поуздане језичке компетенције (тј. за подједнако добро сналажење и у улози говорника и у улози саговорника – како у говорном и писаном медијуму, тако и у продуковању и разумевању исказа примерених контексту), потребно је, пре свега, *језичко знање* које почива на познавању што већег броја лексичких и синтаксичких могућности које пружа дати језик и које су у њему присутне; затим *развој когниције* који је пресудан за избор и интегрисање различитих синтаксичких конструкција које ће се употребити за постизање одређених комуникативних циљева; и постојање *комуникативне способности* која обезбеђује да се препозна претежни облик саопштавања и изражавања у некој заједници, да би се исказ прилагодио различитим комуникативним контекстима (Berman, 2004).

Чињеница је да се каснији језички развој заснива на раније усвојеним базичним конструкцијама. Усвојена елементарна структура матерњег језика деци омогућује да, користећи своје постојеће знање, усвоје нове, сложеније конструкције (Schatz, 1987; према Berman, 2004). Да се неке од њих јављају релативно рано, али да је њихово усвајање процес који траје више година, потврђује и следећи пример: Структура минималног модела просте

реченице у којој се предикат формира од прелазног глагола који захтева допуну у облику акузатива без предлога усвоји се већ између друге и треће године (*Он је саградио кућу*). Сложеније конструкције са инфинитивном допуном (непотпуни фазни или модални глагол + инфинитив пунозначног глагола или обезличен презент, тј. конструкција да+презент (*Почео је /желео је цртати кућу; почео је/желео је да црта кућу*) усвајају се нешто касније, али ипак пре поласка у школу. Међутим, комплексне конструкције са глаголским именицама (*Наставио је са цртањем куће*) јављају се релативно касно и само спорадично их употребљавају деца раног школског узраста (Ivanović i Kašić, 2012; Ivanović, 2012), а потпуно овладавање у одговарајућој употреби ове конструкције очекује се тек по окончању средње школе (Berman & Slobin, 1994).

Дакле, промене у синтаксичким својствима исказа, како квантитативних тако и квалитативних, током каснијег језичког развоја, не подразумевају, примарно, усвајање нових конструкција. Пре свега, реч је о проширивању употребе већ усвојених структура за постизање нових комуникативних циљева, али се, исто тако, постојеће функције проширују и обогаћују новим конструкцијама. То значи да дете сада има више језичких средстава на располагању и могућност да бира којим ће средствима исказати одређено значење (Berman & Slobin, 1994).

Показатељи језичког развоја на раном школском узрасту

Уколико језички ток има сва обележја типичног развоја, на узрасту од шест-седам година, дете постаје свесно језика, језичких јединица и њихових могућих

комбинација. Замеци метајезичке свести се јављају кроз спонтане исправке или конкретна питања о језику (Clark, 1978; према Ravid & Tolchinsky, 2002). У склопу метајезичке свести функционише синтаксичка свест која се односи на структуру реченице, а не на њено значење (Cain, 2007), као и семантичка свест којом се постепено освешћују и оне језичке комбинације које дефинишемо као двозначност, па се могу разумети вицеви, загонетке и сл. (Nippold, 1998).

Непостојање чврстих норми према којима би се могао мерити језички статус деце млађег школског узраста треба стално имати у виду како би се избегла ситуација да се индивидуална одступања у типичном усвајању синтаксичких конструкција окарактеришу као успорен развој или језички поремећај. Да ли дете чешће формира зависне клаузе и уклапа их у зависносложене реченице, да ли радије координира независне клаузе, или је склоно продуковању простих реченица, представља његово индивидуално језичко обележје. То је, у језичком смислу, наш отисак прста. На склоност ка употреби зависних клауза има утицаја наш језички узор, па ће фреквентнија употреба зависних клауза у говору родитеља или васпитача бити важан предиктор њихове појаве код деце (Huttenlocher, Vasilyeva, Sumerman & Levine, 2002). Због чињенице да се комплексније синтаксичке конструкције са успехом савладају најчешће у вишим разредима основне школе, грешке које се јављају на морфосинтаксичком плану не представљају поуздане показатеље успоравања језичког развоја или патологије. На пример, у тексту једног четрнаестогодишњака није било грешака у писању, али ни зависних клауза. Продуковане су искључиво просте или

непотпуне реченице са просечном дужином од 5,4 речи (што је испод просека за његов узраст), недостајале су му све оне конструкције које представљају поуздана обележја синтаксичке зрелости (Nippold, 1998). С друге стране, појава неспретно формираних и гломазних конструкција у текстовима, као и продуковање неграматичних исказа или њихових делова је неизбежан пратилац типичног језичког развоја и представља прелазну фазу ка продуковању сложених синтаксичких конструкција, пре свих зависнослужених и вишеструко сложених реченица. Дете које покушава да конструише комплексне синтаксичке структуре може лако да погрешу у уклапању мањих јединица у шире комуникативне целине, али то се и очекује и такви покушаји се више вреднују од доследног формирања простих реченичних конструкција.

Показатељи касније фазе језичког развоја су и квалитативне промене на лексичком плану, везе које се успостављају међу реченицама и стратегије које се користе у односу према саговорнику (Tolchinsky, 2004).

С обзиром на чињеницу да лексичко-семантички развој траје целог живота, диспропорција између лексикона и граматичке структуре реченице у периоду основне школе може бити последица тога што у тој фази граматички развој иде према врхунцу, док лексичко-семантички и после тог периода наставља прогрес (Tomblin & Zhang, 2006). Ипак, године у којима се језичка способност највише развија јесу оне пре поласка у школу и период основне школе када деца кроз интеракцију са другима откривају значење речи (садржај, тј. семантику), начин на који је то значење репрезентовано (форму, тј. фонологију и морфосинтаксу) и начин на

који се језик користи према сврси комуникације (употреба језика, тј. прагматика).

ЗАКЉУЧАК

На основу сажетог осврта на каснији језички развој, јасно је да деца у нижим разредима основне школе постају свесна чињенице да се једном исказу може приписати више значења, док истовремено, више различитих конструкција може имати идентично значење и обављати исту функцију. Проширивање језичке компетенције и отворенији приступ формирању реченица и надреченичних целина током школовања обезбеђује подлогу да се све више продукују сложене синтаксичке конструкције које одражавају комплексније идеје, а истовремено су изражене на јасан и информативан начин (Nippold, Hesheth, Duthie & Mansfield, 2005). Узимајући у обзир ову чињеницу, осамдесетих година прошлог века је оповргнут дотад широко распрострањен став да се развој језика завршава око пете-шесте године живота (Nippold, Ward-Lonergan & Fanning, 2005).

ЛИТЕРАТУРА

1. Berman, R.A., & Slobin, D.A. (1994). *Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study*. Psychology Press.
2. Berman, R. A. (2004). Between Emergency and Mastery. In R. A. Berman (Ed.), *Language Development across Childhood and Adolescence* (pp. 9-35). Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company.
3. Cain, K. (2007). Syntactic awareness and reading ability: Is there any evidence for a special relationship. *Applied Psycholinguistics* 28: 679-694.
4. Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, Levine, S. (2002). Language input and

- child syntax. *Cognitive Psychology* 45, 337-374.
5. Ivanović, M. (2012). Jedno longitudinalno istraživanje sintaksičke složenosti. The fourth international congress "Applied linguistics today – challenges of modern times". Book of Abstracts, pp 36. Faculty of Philology University of Belgrade, 12-14 October 2012.
 6. Ivanović, M., Kašić, Z. (2012). Tipovi sintagmi u promeni komunikativnog registra kod učenika četvrtog razreda. *VI međunarodni naučni skup Specijalna edukacija i rehabilitacija danas – zbornik radova*.
 7. Jisa, H. (2004). Growing into Academic French. In R. A. Berman (Ed.), *Language Development across Childhood and Adolescence* (pp. 135-163). Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company.
 8. Kašić, Z. (2002). Agramatična produkcija i semantička „zbrka“ kod dece ranog školskog uzrasta. *Istraživanja u defektologiji, br.1*, Defektološki fakultet, Beograd, 113-130.
 9. Kašić, Z., Borota, V. (2003). Negramatičnost i agramatizam u aktivnom sintaksičkom razvoju. *Srpski jezik VIII/1-2*: 439-455 (ćir).
 10. Kristal, D. (1996). *Kembrička enciklopedija jezika*. Beograd, Nolit.
 11. Nippold, M. A. (1998). *Later Language Development (The School Age and Adolescent Years)*. Austin, Texas.
 12. Nippold, M. A. (2007). *Later Language Development (The School Age and Adolescent Years)*. 3rd ed. Austin, Texas.
 13. Nippold, M. A., Hesketh, L. J., Duthie, J. K., & Mansfield, T. C. (2005). Conversational versus expository discourse: A study of syntactic development in children, adolescents, and adults. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48, 1048-1064.
 14. Nippold, M. A., Ward-Lonergan, J., & Fanning, J. L. (2005). Persuasivewriting in children, adolescents, and adults: a study of syntactic, semantic, and pragmatic development. *Language, speech, and hearing services in schools*, 36, 125-138.
 15. Ravid, D., Tolchinsky, L. (2002). Developing Linguistic Literacy: A Comprehensive Model. *Journal of Child Language*, 29, 417-447.
 16. Tolchinsky, L. (2004). The Nature and Scope of Later Language Development. In R. A. Berman (Ed.), *Language Development across Childhood and Adolescence* (pp. 233-249). Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company.
 17. Tomblin, J. B., Zhang, X. (2006). The Dimensionality of Language Ability in School-Age Children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49/6:1193-1208.

EXPANSION OF LANGUAGE COMPETENCE IN YOUNGER PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN

Maja Ivanović

University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation, Belgrade

Summary

As a theoretical base for this paper, the facts, which are about contemporary research on syntax development in younger primary school age children, were used and also the data which were obtained by acquiring later language development in general. The studies of world-wide authors which were dedicated to this issue, undoubtedly show that with aging and with education duration the quantitative as well as qualitative features of a discourse that pupils produce, change dramatically: as well as children aging, and their education duration, the syntactic constructions which are produced were longer, more complex and with greater variety in structure. This work presents a short theoretical approach to the problem of later language development, ie. syntactic development in later primary school age children.

Key words: expansion of language competence, later language development, younger primary school age children