

NARATIVNA ANALIZA U PROCJENI GOVORNO-JEZIČNIH SPOSOBNOSTI

UVOD

NARACIJA

Labov (1972) definira *pripovijedanje ili naraciju* kao metodu rekapitulacije prošlog doživljaja usklađivanjem niza rečenica s nizom događaja koji su se odigrali. Pripovjedne rečenice čini niz serijski raspoređenih rečenica koju su vremenski uvjetovane i ukoliko dođe do njihove izmjene (inverzije) doći će i do promjene izvorne semantičke interpretacije. Minimalnu naraciju čine dvije rečenice koje su vremenski određene, odnosno minimalnu naraciju čine rečenice s jednom vremenskom vezom.

ULOGA NARACIJE U JEZIKU I UČENJU

Građenje priče uključuje mnogo više negoli je povezivanje riječi i rečenica. Predškolska djeca koja mogu imati uredan jezik, bogat rječnik, služe se složenim rečenicama i bez teškoća komuniciraju s odraslima i vršnjacima, mogu imati teškoće kada trebaju samostalno producirati koherentnu priču na zadanu/određenu temu. Treba proći mnogo godina prije negoli uspiju prihvatljivo i vješto opisati događaj, osobito onda kada ga pričaju slušatelju koji ga dobro ne poznaje.

Većina osoba postiže dovoljnu kompetenciju za oralnu konverzaciju, dostatnu u svakodnevnom životu, ali veliki broj osoba nemaju kompetencije u narativnom jeziku bitne za pismenost i školski uspjeh. Važno je da govorno-jezični patolozi i učitelji razumiju kako procijeniti jezične sposobnosti bitne za djecu koja trebaju aktivno

sudjelovati u razrednim aktivnostima i kako pratiti dječji napredak u jezičnim vještinama nazvanima izvornom procjenom (authentic assesment). Izvorna procjena mjeri jezičnu izvedbu određenog zadatka. Zanimanje za korištenjem više takvih procjena se povećava i za odrasle osobe s traumatskim ozljedama mozga, afazijom, shizofreniom i Alzheimerovom bolesti.

Postoji mnogo standardiziranih testova kojima možemo procijeniti jezične sposobnosti djece i odraslih. Također, postoje i procedure za prikupljanje i analiziranje konverzacijskih jezičnih uzoraka. Takvi testovi i analize uglavnom daju podatke o pragmatičkim funkcijama, morfologiji i sintaksi. Pitanje je koje podatke o individualnim i kognitivnim sposobnostima možemo dobiti narativnim analizama, a koje nam ne pružaju standardizirani testovi?

Narativne analize omogućuju razumijevanje jezičnog razvoja i pojmovnog razvoja iznad razine riječi i rečenica. Priče traže od djece da vladaju tekstom na dvije razine; lokalnoj/mikrostrukturalnoj razini i na globalnoj/makrostrukturalnoj razini. Lokalna/mikrostrukturalna razina je lingvistička razina reprezentacije, koju čine riječi, rečenice i veze između rečenica. Većina tradicionalnih jezičnih analiza procjenjuje govornikovo lokalno/mikrostrukturalno znanje morfologije i sintakse. Suprotno tomu narativne mikrostrukturalne analize, su usmjerene na individualno znanje i način na koji se postiže kohezija i koherencija za različite žanrove i slušateljstvo korištenjem različitih konektora i prilagodbom vremena, te korištenjem zamjenica i anaforičkih referenci.

Globalna/makrostrukturalna razina predstavlja sadržaj ili pojmovnu razinu priče, te značenje, suštinu, zaplet ili temu, dakle, cjelokupnu strukturalnu organizaciju priče (Hudson i Shapiro, 1991). Pripovijedanje nije samo odraz govornikove jezične sposobnosti, nego i njegovog razumijevanja svijeta i ljudi. To se razumijevanje razlikuje između ljudi koji dolaze iz različitih kultura i imaju drugačiju percepciju i konceptualizaciju svijeta.

Pripovijedanje je mnogo teže negoli konverzacija zbog nekoliko razloga:

- 1.Pripovijedač mora istodobno strukturirati priču na dvije razine; mora producirati rečenice koje su u skladu s centralnom temom i one moraju logički slijediti jedna drugu. Koordiniranje te dvije aktivnosti simultano, je kognitivno zahtjevno.

2. U konverzaciji govornik ima potporu partnera u organizaciji i podržavanju diskursa. U pričanju priče govornik nema nikakvu pomoć.

3. Naracija, za razliku od konverzacije, teži dekontekstualizaciji. Ne postoji ništa u okolini što bi podržavalo naraciju, a za pričanje izmišljene priče ne postoji niti osobno iskustvo.

Dugi niz godina postoji interes da se prepoznaju one karakteristike predškolske djece s jezičnim teškoćama koje će se nastaviti i nadalje., odnosno one koje nisu prolaznog karaktera. Još su 1966, de Hirsch, Yansky i Langford, utvrdili da sposobnost prepričavanja priče na organizirani način, predviđa sposobnost čitanja na kraju prvog razreda. Bishop i Edmundson (1987) tvrde da je sposobnost prepričavanja jednostavne priče temeljene na slikama, najbolji prediktor dobrog ishoda za predškolsku djecu s jezičnim teškoćama. Mnogo je djece tek polaskom u školu došlo u situaciju da se ispita njihova mogućnost razumijevanja i produkcije teksta. Ta djeca nisu ranije testirana ili validnost testova nije bila odgovarajuća. To je za posljedicu imalo kasno otkrivanje jezičnih teškoća koje nisu bile otkrivene, pa su i njihovi problemi s učenjem krivo interpretirani. Tako je Wells (1986) proveo longitudinalnu jezičnu studiju djece u Engleskoj. Pričanje je postavio u centar sveg učenja. Njegova su istraživanja pokazala da pričanje priče u predškolske djece predstavlja bolji prediktor kasnijeg školskog uspjeha negoli bilo koje izdvojeno jezično ispitivanje.

RAZVOJ NARATIVNE SPOSOBNOSTI

Prema McCabe i Peterson (1991) razvoj strukture priče kreće se od iskaza koji su nalik skriptu do detaljnijih prisjećanja događaja između 2. i 3. godine. Tijekom iduće dvije godine razvoja djeca će povećavati duljinu iskaza, ali i pokazivati varijacije u količini elemenata u strukturi priče. Djeca u 4. godini još nedovoljno organiziraju događaje u vremenski slijed pa se čini kao da nabrajaju aktivnosti bez vremenske povezanosti. U 5. godini je uočeno zadržavanje na trenutku u kojem je priča dostigla rasplet, dok u 6. godini dječja naracija sadrži sve elemente strukture priče koje je predložio Labov. Tako 6-ogodišnjaci svojim slušateljima govore tko, kako, gdje i

kada sudjelovao u radnji, razvijaju sadržaj priče, nude rasplet, evaluiraju ga, a ponekad daju i kodu kojom će dopuniti događaje u priči.

Naracija služi referencijalnom i evaluacijskom cilju te omogućava pripovjedaču da prenese slušatelju što su mu događaji o kojima priča značili. Autorice navode istraživanja koja su pokazala da djeca u dobi od 4 do 9 godina procjenjuju polovicu narativnih komentara, a Miller i Sperry (1988) pronalaze raznolike oblike evaluacije u naraciji djece u dobi od 2 do 2,5 godina. S povećanjem dobi djeca postaju sofisticiranija u usmjeravanju slušatelja na kontekst priče što se smatra znakom dobre naracije i smatra se da ovaj proces može trajati i do 14. godine. Važno je istaknuti da u svakoj dobi i aspektu naracije postoje individualne razlike u vještini. Opisi razvoja strukture priče baziraju se na prosjecima dobnih skupina i ne ostavljaju mjesta za objašnjenje individualnih razlika što je bitno za određene skupine, jer postoje nalazi da djeca s kraćim i manje detaljnim pričama mogu imati jezične teškoće kao i da djeca s teškoćama učenja imaju teškoća u naraciji. U istraživanjima osobne naracije djece potrebno je voditi računa i o kulturalnim razlikama. McCabe i Peterson su se posvetile istraživanjima koja naglašavaju individualne razlike kod djece iz istog kulturalnog okruženja i utjecaj roditeljskih razgovora s malom djecom. Prema Liles (1993), djeca u dobi od dvije godine počinju sasvim slučajno govoriti o određenom događaju i mogu sudjelovati u naraciji koju usmjeravaju odrasli. Počinju nizati događaje u vremenu. S tog gledišta naracija ima izrazite karakteristike konverzacijskog diskursa između djeteta i odraslog.

Fein (1995) iznosi da djetetove prve priče nalikuju opisivanju i nizanju događaja. Obzirom da nisu strukturirane na mentalnoj predodžbi, u pravilu ne možemo govoriti o dobro oblikovanoj priči koja bi uključivala problem, cilj i rješenje. Tek se oko četvrte godine u priči pojavi problem ili tema, često su uključeni emocionalni sadržaji, a važne su misli i osjećaji glavnog junaka priče.

Hudson i Shapiro (1991) smatraju minimalnom naracijom sekvencu s dva vremenska događaja koju je dijete sposobno izraziti riječima. Tijekom razvoja djeca postaju sve bolja u narativnim sposobnostima, njihove priče su manje općenite i sve više slične skriptu (događaju koji se uvijek odvija na tipičan način).

U dobi od dvije do četiri godine dječja naracija se pomiče od fragmentarnih iskaza prema cjelovitijem pripovijedanju, djeca počinju usmjeravati pozornost prema intenciji i informaciji priče, obogaćuju reprezentaciju konteksta i usmjereni su na sretan završetak priče. Djetetova narativna postignuća u toj dobi pokazuju elemente

određene narativne strukture: nizanje sekvenci događaja kojima razvijaju priču do vrhunca (Peterson i McCabe, 1983).

U dobi od tri do četiri godine djeca počinju upotrebljavati strukturirane komponente. Jedne u dobi od tri godine, dok se u četverogodišnjaka primjećuje uključivanje introdukcije (uvoda), zapleta i usmjerenost prema završetku priče. Sposobni su pripovijedati o mjestu događanja i junaku priče. Epizode događaja postaju sve potpunije, dok se u naraciji pojavljuju i afektivna stanja koja prate sadržaj priče.

Djeca u dobi od oko četiri godine, ili nešto manje, razvijaju shemu za konvencionalno pričanje priče. Značajan proces koji omogućava pričanje dobre priče jest dekontekstualizacija kojom dijete oblikuje svoje mentalne slike, zaključke i logične odnose na takav način da ga oni koji ga slušaju razumiju.

Nadalje, prema Liles (1993), dijete u dobi od pet do šest godina već redovito u pričanje priče uključuje usmjerenost prema tijeku događaja i priču započinje organizirati oko problema sadržanog u progresiji događaja.

Šestogodišnja djeca su u stanju pripovijedati na sasvim strukturirani način. Razvoj narativnih sposobnosti, osobito pričanja priče, odvija se na način da se porastom kronološke dobi u jednoj godini broj kompletnih epizoda priče poveća za 16 (Liles, 1993).

Usvajanje jezika i razvoj naracije u predškolske djece je u inozemnoj literaturi istražen i opisan, te uvelike normiran.

Opisi razvojnih faza u školske djece su manje brojni, premda je poznato da gramatičke strukture postaju složenije, a intenzivnije se razvijaju metajezične sposobnosti, koje svoj razvojni put započinju zrelošću djeteta za učenje čitanja i pisanja. Istovremeno se i narativni diskurs školske djece započinje intenzivnije razvijati te se tijekom školovanja razvijaju i literarne sposobnosti djece.

NARACIJA DJECE S POSEBNIM JEZIČNIM TEŠKOĆAMA

Posebne jezične teškoće, (nadalje PJT), su razvojni poremećaj različitih profila i stupnjeva izraženosti jezičnih teškoća u kontekstu normalnih kognitivnih sposobnosti, a bez prisutnog poznatog uzroka (Bishop, 1997.; Leonard, 1998).

U nas je poremećaj poznat i pod nazivom razvojna disfazija, a engleski termin specific language impairment (SLI) najčešće je korišten termin u stranoj literaturi i danas je općeprihvaćen, kako u znanstvenim, tako i stručnim krugovima. Terminom

„posebne jezične teškoće“ obuhvaćen je široki spektar jezičnih problema koji se pojavljuju na različitim sastavnicama jezika u lakšem ili težem obliku te čine heterogenu sliku populacije djece s posebnim jezičnim teškoćama. Zbog nejasne etiološke slike i heterogenosti jezičnih teškoća, taj je razvojni poremećaj već više od jednog stoljeća u interesu istraživača i stručnjaka različitih profila s ciljem iznalaženja mogućih uzroka preciznije definicije i klasifikacije. Dakle, prevladavale su definicije koje su se temeljile na prikazu isključujućih kriterija koji ne uzrokuju navedeni poremećaj. Ta ekskluzivnost prisutna je, kako vidimo, i danas, s tom razlikom da su prihvaćeni određeni kriteriji prema kojima se poremećaj kod djece koja imaju teškoće u usvajanju jezika nepoznate etiologije ipak dijagnosticira. Leonard (1998) je dao pregled kriterija prema kojima možemo dijagnosticirati djecu s posebnim jezičnim teškoćama. Tako rezultati na testovima jezičnih sposobnosti moraju biti za 1,25 ili više standardnih devijacija i u odnosu na norme, neverbalni kvocijent inteligencije je 85 ili veći, sluh mora biti u granicama normale bez epizoda upala srednjeg uha te ne smiju biti prisutne neurološke disfunkcije, oralna strukturna i motorička odstupanja te znakovi socijalne deprivacije.

Stark i Tallal (1981), uz gornje kriterije, za djecu stariju od sedam godina navode i rezultat u sposobnosti čitanja (reading age) koji ne smije biti niži od šest mjeseci od rezultata za jezičnu dob (language age). U ICD - 10 (International statistical Classification of Diseases and related problems.

(WHO, 1992) navodi se i kriterij diskrepancije između neverbalnog IQ-a i verbalnog IQ-a za jednu standardnu devijaciju. Inkluzivni kriteriji opisa posebnih jezičnih teškoća uglavnom se odnose na jezičnu simptomatologiju i na dostignuće u jezičnom razvoju koje je nije za očekivanu kronološku starost. To je određeno na temelju različitih mjerenja jezičnog razvoja koji uključuju različite jezične zadatke, zadatke psihometričkih mjerenja te diferencijaciju zadataka za većinu jezičnih sastavnica kao što su semantika, morfologija, sintaksa ili naracija.

Za englesko jezično područje postoji niz standardiziranih testova za mjerenje jezičnih sposobnosti i moguće je uzimati u obzir navedene kriterije. Međutim, nepoznata etiologija odražavala se tijekom godina, kako u terminologiji, tako i u klasifikaciji posebnih jezičnih teškoća.

Leonard (1998) navodi da su istraživači i stručnjaci definiciju poremećaja i terminologiju poznavali još prije 150 godina te da se terminologija tijekom vremena,

prema svemu sudeći, mijenjala na način da se svaki put činilo kako da je otkriven novi poremećaj.

Tako su istraživači, pogotovo psiholozi, logopedi i lingvisti, usmjerili interes na jezičnu patogenezu, te su odabrali opis jezičnih simptoma kao sredstvo dijagnostike i intervencije. Ta tradicija istraživanja traje i do danas.

U istraživanju posebnih jezičnih teškoća počinje prevladavati lingvistički pristup opisa poremećaja. S jedne strane se istražuje jezično ponašanje djece s PJT, s ciljem da se odrede neki zajednički nazivnici određenih teškoća unutar jezičnog sustava, dok na drugoj strani nailazimo na niz istraživanja koja su usmjerena na traženje prirode ili uzroka u kognitivnim procesima, koji podupiru i omogućavaju funkcioniranje jezika.

Uzrok posebnih jezičnih teškoća nije poznat, ali se pretpostavlja da se ne radi o jednom uzroku, već o više čimbenika koji dovode do takvog poremećaja, čemu u prilog govori činjenica da posebne jezične teškoće obuhvaćaju različite oblike poremećaja kod kojih je prognoza različita.

Poremećaj se može javiti u različitim stupnjevima težine i može biti selektivan u odnosu na jezične sastavnice, iako bismo mogli reći da je temeljno jezično obilježje djece s PJT agramatičnost. Rečenici često nedostaju vezne riječi (veznici, prijedlozi, osobne zamjenice), a potom pomoćni glagoli.

Takva djeca teško ovladavaju gramatičkim promjenama riječi pa su one često nedeklinirane i nekonjugirane.

U odnosu na jezičnu pragmatiku, istraživanja su pokazala da se u te djece javljaju teškoće organiziranja razgovora i izlaganja. Ta su djeca pasivnija, teže se uključuju u razgovor ili ne mogu procijeniti odgovarajuće vrijeme da se uključe u razgovor te ne mogu uspješno kontrolirati tijek razgovora, čak i kada imaju upute i kada tijek razgovora ovisi o njima (Craig i Washington, 1993).

Teškoće postaju još izrazitije kada ta djeca trebaju samostalno ispričati neki doživljaj, odnosno, kada se trebaju koristiti monološkom jezičnom formom, naracijom. Naracija je, prema Labovu (1984), način rekapitulacije prošlog iskustva rečenicama koje su poredane prema vremenskom redoslijedu. Minimalni narativni tekst autor definira kao onaj koji sadrži najmanje jedan takav spoj. Karmiloff i Karmiloff-Smith (2002) tvrde da, bez obzira radi li se kod dječje naracije o spontanom pripovijedanju, opisu slika ili slično, priča mora biti koherentna, logična struktura prema kojoj su događaji, misli i osjećaji primjerene vremenske i uzročne veze, ispričani razumljivo. Razvoj naracije u zavisnosti je od razvoja kognitivnih sposobnosti te djetetovog znanja o svijetu pa se

može reći da postoji tijesan odnos između općih jezičnih i narativnih sposobnosti (Grobler, 2005). U dobi od četiri godine djeca razviju shemu za pričanje priče koja uključuje uvod, zaplet i kraj, čemu prethodi proces dekontekstualizacije kojim dijete oblikuje svoje mentalne slike, zaključke i logičke odnose na način da ga oni koji ga slušaju, razumiju. Šestogodišnja djeca u stanju su pripovijedati na sasvim strukturirani način. Usvajanje jezika i razvoj naracije predškolske djece u inozemnoj je literaturi istražen, opisan i normiran. Iako su opisi razvojnih faza u školske djece malobrojni, poznato je da gramatičke strukture postaju složenije, a intenzivnije se razvijaju metajezične sposobnosti koje počinju zrelošću djeteta za učenje čitanja i pisanja (Grobler, 2005). Daljnji se razvoj narativne sposobnosti proteže do adolescencije. Westby (1991) ističe da je naracija prva forma jezika koja traži od govornika da producira duži monolog kakav ne postoji u interaktivnoj komunikaciji s drugima. Zbog toga što dijete stvara naraciju na više različitih načina, to omogućava značajno i valjano mjerenje podataka o govornom i jezičnom razvoju tog djeteta. McCabe i Rollins (1994) bilježe da je signifikantna metodološka prednost korištenja naracije ta što se jednostavnim postupcima dobiva i govoreni i pisani jezik.

Botting (2002) govori o tri razloga za korištenje pripovijedanja kao „alata“ za procjenu. Prije svega, autorica smatra da pripovijedanje može biti korišteno za međupopulacijske usporedbe. Drugo, sposobnost pričanja priče je povezana sa sposobnošću pisanja. Napokon, pripovijedanje uključuje ispitivanje pragmatičkih sposobnosti koje su važnije negoli konverzacija. To je osobito zanimljivo zbog razlikovanja djece s posebnim jezičnim teškoćama (PJT) djece s pragmatičnim jezičnim teškoćama i djece s oba poremećaja (na primjer, autistične djece) (Botting, 2002).

Prema nekim istraživanjima koja spominju German i Simon (1991), djeca s posebnim jezičnim teškoćama imaju teškoća s pronalaženjem riječi u pripovjednim kontekstima. Zbog toga su tijekom pripovijedanja česti prekidi praćeni pitanjem tipa „kako se kaže“. Ako se i prisjete tražene riječi, često je zamijene riječju koja im je fonetski ili semantički slična.

Zbog reducirane rečenice (Gilliam i Johnston, 1992) je narativni diskurs kraći i ostavljaju dojam da ne razumiju o čemu govore. Ostale studije proučavaju naraciju kao klinički alat“. McCabe i Rollins (1994) govore da djeca počinju pripovijedati duže i složenije rečenice između treće i pete godine. Premda ta istraživanja tvrde da predškolska djeca češće produciraju složenije pripovijetke kad ih pričaju o prošlom

događaju, to za dijete može biti teško ako se nalazi među ljudima koje ne poznaje ili među kojima se ne osjeća ugodno (McCabe i Rollins, 1994). Da se prevlada takva teškoća, istraživači predlažu da se koristi, na primjer, slika, koja će biti uvod u dječju naraciju.

Tijekom razvoja djeca prvo usvajaju dijaloški oblik diskursa, dok se pripovijedanje javlja kasnije. Djeca s posebnim jezičnim teškoćama nisu, tijekom cijeloga predškolskoga razdoblja, u stanju samostalno pripovijedati na zadanu temu. Prema Morris i Hoffman (1993), djeca s posebnim jezičnim teškoćama mogu povezati riječi i/ili rečenice samo u slučajevima koji su dovoljno strukturirani, na način da je korištenje jezika povezano s konkretnom informacijom i osobnim iskustvom. U posebnim situacijama, kada svoje kognitivne sposobnosti koriste za organizaciju jezičnih informacija, njihov manjak fleksibilnosti rezultira statičnim i neprirodnim korištenjem jezika. Iz toga proizlazi da poticanje na monolog u djece s posebnim jezičnim teškoćama mora biti visoko strukturiran.. Dok nestrukturiranost podrazumijeva zadavanje samo teme pripovijedanja, pri strukturiranju možemo odrediti mjesto zbivanja neke radnje, likove, predmete i slično. Tako se često koristimo slikovnicama, igračkama (na primjer lutkina kuća), gledanjem filma.

Literatura:

- 1) Arapović, D., Anđel, M., (2003). Morfološke pogreške u diskursu djece s PJT, *Revija za rehabilitacijska istraživanja*, 1, 11-17.
- 2) Arapović, D., Kuvač, J. (2001). Sintaksa u djece s PJT i uredna jezično-govorna razvoja. *HDPL, Psiholingvistika i kognitivna znanost u hrvatskoj primijenjenoj lingvistici*.
- 3) Bishop, D. (1997). The Underlying Nature of Specific Language Impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33(1), 3-66.
- 4) Botting, N. (2002). Narrative as tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Language Teaching and Therapy*, 18, 1-18.
- 6) Craig, H. K., Washington, J. A. (1993). Access behaviors of children with specific language impairment. *Journal speech and Hearing Research*, 36, 777-789.

- 7) Fein, G. G. (1995). Toys and stories. U: Pellgrini, A. D. (ed). The future of play theory. New York: State University of New York Press. 151-164.
- 8) German, D. J., Simon, E., (1991). Analysis of childrens word finding skills in discourse. Journal of Speech, Language and Hearing Research, 34, 309-316.
- 9) Gilliam, R., Johnston, J. (1992). Spoken and written language relationships in language/learning impaired and normally developing school-age children. Journal of Speech and Hearing Research, 35, 1303-1315.
- 10) Grobler, M. (2005). Posebne jezične teškoće u slovenske djece osnovnoškolske dobi. Neobjavljena doktorska disertacija. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- 11) Hudson, J. A., Shapiro, L. R. (1991). From Knowing to Telling: The development of Childrens Scripts, Stories, and Personal Narratives. U: A. Karmiloff, K., Karmiloff-Smith, A. (2002). Pathways to language: From Fetus to Adolescent (Developing Child). Harward University Press.
- 12) Kovačević, M. (1995). Language and Language Communication Barriers. Research and Theoretical Perspectives in Three European Languages. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- 13) Labov, W. (1984). Preobražavanje doživljaja u sintaksu pripovjednog teksta. Revija, 2. Osijek. 46-78.
- 14) Leonard, L. B. (1998). Children with specific language impairment. London: MIT Press, Cambridge, MA.
- 15) Liles, B. (1993). Narrative Discourse in Children With Language Disorders and Children With Normal Language: A critical Review of the Literature. Journal of Speech and Hearing Research, 36, 868-882.
- 16) Liles, B. Z., Duffy, R. J., Merritt, D. D., Purcell, S. L. (1995). Measurement of narrative discourse ability in children with language disorders. Journal of Speech and Hearing Research. 38, 415-425.
- 17) McCabe, A., Peterson, C. (1991). Developing Narrative Structure. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Hillsdale. 89-136.
- 18) McCabe, A., Rollins, P. R. (1994). Assesment of preschool narrative skills. American Journal of Speech-Language Pathology, 3(1), 45-56.
- 19) Morris, J., Hoffman, P. (1993). Whole Language Intervention for School age Children. Singular Publishing Group Inc. San Diego, California.

- 20) Palmović, M., Kuvač, J., Kovačević, M. (2006). Istraživanje posebnih jezičnih teškoća metodom kognitivnih evociranih potencijala (KEP). Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja (prihvaćeno za tisak).
- 21) Peterson. C., McCabe, A. (1983). Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at a child's narrative. New York: Plenum.
- 22) Stark, R. E., Tallal, P. (1981). Selection of children with specific language deficits, *Journal of Speech and Hearing Research*, 46, 114-122.
- 23) Van der Lely, H. K. J., Stollwerk, L. (1996). A Grammatical Specific Language Impairment in Children: An Autosomal Dominant Inheritance? *Brain and Language*, 52, 484-504.
- 24) Westby, C. E. (1991). Learning to talk-talking to learn: Oral-literate language differences. U: Simon, C. S. (Ed.). *Communication skills and classroom success*. Barrington, IL: Excel. 334-357.

STRUKTURA PRIPOVJEDNOG TEKSTA

Sintaktička struktura priče. (Kuvač-Kraljević, J. 2006)

Osnovna je jedinica pripovijedanja *klauza* ili *surečenica*, tj. rečenica koja sadrži subjekt i predikat (Jojić, Matasović i sur., 2002.). Surečenice koje karakteriziraju vremenski redosljed događaja nazivaju se *pripovjedne surečenice (narrative clause)*. Kostur se naracije sastoji od niza takvih vremenski poredanih surečenica. Labov i Waltezky (1967.) su uvođenjem pojma *vremenski redosljed* ili *kronološko nizanje* istaknuli važnost vremenske dimenzije pripovijedanja s kojom se neki autori ne slažu. Riesmannova (1993.) obrazlaže Labovljevo isticanje vremenskoga redosljeda sa stajališta zapadne, bjelačke srednje klase koja u pripovijedanju očekuje vremenski sekvencioniranu priču pa se, ako toga nema, javljaju problemi kada slušaju priču organiziranu u epizodama.

Kronološko nizanje određuje i *minimalnu priču* kao niz od dvije surečenice s vremenskim redosljedom. S ovakvim se određenjem minimalne priče ne slaže Polany (1982., prema Arapović, 1996.) za koju minimalna priča mora imati tri surečenice.

Labov je 1972. opisao sintaksu priče i odredio sintaktičku strukturu priče. Prema toj analizi ne može svaka surečenica biti *pripovjedna surečenica*. Da bi to bila, mora imati vremensku poveznicu. Samo nezavisne surečenice imaju vremensku poveznicu pa, prema tome, samo one mogu biti pripovjedne. Labov (1972.) kaže da je nezavisna surečenica, tj. nadrečenica, "glava" sintaktičke strukture priče. Promjena u redosljed u ovih surečenica proizvodi promjenu u cjelokupnoj semantičkoj interpretaciji priče. Za razliku od njih, subordinirane rečenice ili podrečenice, tj. zavisne surečenice, ne mogu biti pripovjedne pa zato mogu biti postavljene bilo gdje u priči, a da pri tome ne poremete vremenski redosljed i semantičku interpretaciju priče.

Labov (1972.) kaže da su pripovjedne surečenice najjednostavnije gramatičke strukture povezanoga govora jer je njihova površinska struktura najjednostavnija i na jasan način povezana s dubinskom.

Surečenice koje uopće nemaju vremensku odrednicu u priči mogu biti postavljene na bilo koje mjesto bez promjene vremenskog redosljeda i sadržaja priče. Takve rečenice Labov naziva *slobodne surečenice* (eng. *free clause*). Pripovjedne surečenice, koje iznose redosljed povezanih događaja, i slobodne rečenice, koje iznose sadržaj događaja i perspektivu sudionika, najjači su par surečeničnih suprotnosti koje je Labov postavio. Obje vrste surečenica izravno ili neizravno ostvaruju obje funkcije potrebne za strukturiranje priče: *referencijalnu*-vremensko slaganje događaja i *evaluacijsku*-potrebu za vrednovanjem i održavanjem smisla priče.

Između pripovjednih i slobodnih surečenica nalaze se još dvije posredničke. Prva vrsta posredničkih surečenica povezuje pripovjedne surečenice, a same mogu biti pretvorene u slobodne. To su *povezujuće surečenice* (eng. *coordinate clause*¹). Drugu vrstu čine *ograničene surečenice* (eng. *restricted clause*), koje imaju ograničeno, ali ipak slobodno smještanje u nekom određenom dijelu priče.

Kako u priči iznosimo svoja iskustva prošlih događaja, najčešće to činimo u prošlom vremenu (McCabe, 1991.). No, Ochs & Capps (1996.) ističu da se često dogodi da pripovjedač prebaci vrijeme pripovijedanja u sadašnje vrijeme, tj. da historijskim prezentom iznosi prošle događaje. Pripovjedač pri tome prebacuje deiktički lokus priče od *tamo i ondje* na *ovdje i sada*. Taj se postupak naziva *transpozicija*. Ova

¹ Koordinacija ovdje nije gramatički već pripovjedni termin što znači da gramatički koordinirane rečenice nisu nužno i koordinirane surečenice u priči.

retorička strategija čini pripovjedačke događaje življima i privlačnijima. Uporaba sadašnjeg vremena za izricanje prošlih radnji pokazuje stalnu preokupiranost pripovjedača događajem jer događaji nastoje prodrijeti u pripovjedačevu trenutnu svijest. Pri tome pripovjedač ne pomiče samo vrijeme i mjesto u sadašnjost, već i svoje emocije. Pripovjedač je jednako emocionalno uznemiren kao što je bio i u vrijeme događanja radnje u prošlosti.

Prema Labovu (1972), potpuno oblikovan pripovjedni tekst treba sadržavati sljedeće elemente:

1. sažetak
2. orijentacija (likovi)
3. kompliciranje/ zaplet
4. evaluacija
5. rasplet (sadržava zaključak priče)
6. koda („i to ti je to“, „kraj“, „čiča- miča...“)

Sažetak

Sažetak čine jedna ili dvije surečenice u kojoj se sažimlje cijela priča i nije neuobičajeno da se pripovijedanje počinje na taj način.

Orijentacija

Na samom početku potrebno je na određeni način utvrditi vrijeme, prostor, rekvizite u kojem se radnja odvija (eng. settings), što je, prema Labovu, iznošenje osnovnih obavijesti priče.

Kompliciranje/zaplet

Zaplet je jedini obavezni dio koji svaka priča mora imati, pa je stoga i najvažniji dio priče.

Evaluacija

U evaluaciji pripovjedač koristi sredstva kojima naznačuje bit pripovijedanja priče odnosno što je dobiveno tom pričom. Ista priča može biti ispričana na različite načine, s različitom namjerom (biti) ili bez nje. Svaki dobar pripovjedač vodi brigu o tome da njegova priča ima bit, odnosno da je smisljena.

Rasplet

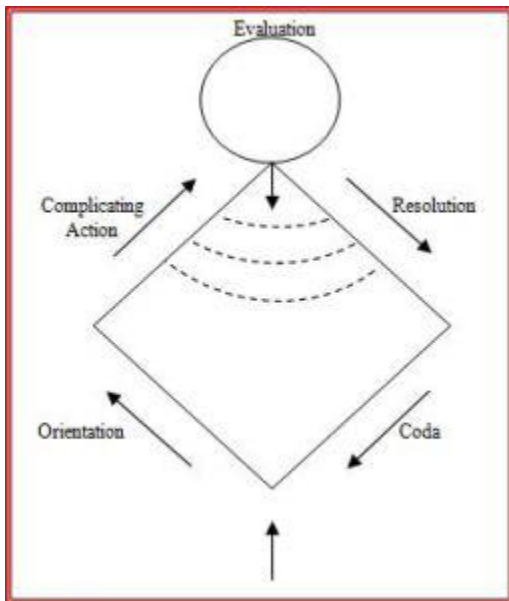
Rasplet privodi priču kraju i na određeni način razrješava problem priče.

Koda

Ona služi pripovjedaču da označi kraj priče. Također, može sadržavati zapažanja ili pokazivati na koji je način priča utjecala na pripovjedača.

Kada se priče analiziraju prema Labovljevom dijamantu (sl.1) visoko ciljanom analizom (eng. high- point analysis), cilj analize je pronaći priču koja je strukturalno što bliža Labovljevu prikazu.

1 Labovljev dijamant (preuzeto sa <http://proteanmetamorphoses.wordpress.com/>)



TIPOVI NARACIJE

Skripts.- je opis tipične rođendanske proslave. Skripts predstavlja znanje o obiteljskim događajima koji se ponavljaju. Koriste se za objašnjavanje , upute i izravno djelovanje.

Recounts-je pričanje o osobnom iskustvu.

Account-je pričanje osobnog iskustva koje je slušatelju nepoznato.

Eventcasts-govornik priča o onom što toga časa radi

Fictional stories- „Bila jednom jedna „ pričanje priče o izmišljenom događaju i likovima.

Poticanje naracije može se provoditi na tri načina:

- 1-Nestrukturirano poticanje
- 2.Djelomično strukturirano poticanje
- 3.Visoko strukturirano poticanje

Nestrukturirano poticanje naracije podrazumijeva potpuno izostavljanje poticaja. Ne daje niti strukturu niti sadržaj pa onaj tko priča mora razviti vlastitu shemu građenja priče. To je spontano dobivanje priče.

Djelomično strukturirano poticanje naracije traži od ispitanika da prepozna temu ili shemu koju pronalazi u dugoročnoj memoriji te da je koristi u građenju priče. Moguću strukturu pripovijedanja određuju slike. Sadrži jednu sliku ili početak priče.

Visoko strukturirano poticanje sadrži sve oblike poticanja, npr. više slika u slijedu ili cijelu priču.

NARATIVNE ANALIZE

Vrste/tipove narativnih analiza prema Hedberg i Westby (1993):

Analiza na narativnoj razini (Narrative level analysis)

Procjenjuje sposobnost sažimanja i povezivanja ideja u naraciju. Takva se analiza preporučuje za školsku djecu s umjereno teškim jezičnim poremećajima.

Analiza gramatike priče (Story grammar analysis)

Procjenjuje korištenje makrostrukturalnih elemenata „izmišljene“ priče. Takva analiza daje podatke i o sadržaju i o makrostrukturalnoj organizaciji. Najbolja je za djecu školske dobi i osobe s blagim i umjerenim jezičnim teškoćama.

Analiza kohezivne veze i kohezivne harmonije (Cohesive tie and cohesive harmony analysis)

Procjenjuje korištenje lokalne lingvističke strategije za povezivanje mikrostrukture, odnosno procjenjuje kako pripovjedač stvara logički odnos između sadašnjeg pripovijedanja i onoga što je prošlo.

Postoje analize koje daju dodatne podatke o pojedinim aspektima naracije. To su tzv, sekundarne analize:

Analiza Karmiloff-Smith (Karmiloff-Smith analysis)

To je brza analiza koja daje holističku sliku načina na koji osoba koristi lokalne kohezivne veze da bi organizirala priču nakon gledanja filma ili slikovnice. Korisna je za brzu provjeru.

Analiza razumijevanja pitanja (Comprehension questions)

Koristi se za ispitivanje sadržaja slikovnice ili priče koju su djeca slušala ili čitala. Pogodna je za ispitivanje svih dobnih skupina,

Analiza planskog ponašanja (Analysis of planning behavior)

Koristi pitanja kojima navodi ispitanike da stvore plan za postizanje cilja priče. Pitanja su prikladna za učenike starije od osam godina i za odrasle s blagim do umjerenim jezičnim teškoćama.

Visoko ciljana analiza (High-point analysis)

Procjenjuje globalnu makrostrukturu, sadržaj i lokalnu lingvističku strukturu, Pogodna je za procjenu stanja osoba s blagim do umjerenim jezičnim teškoćama nakon terapije.

NARATIVNA ANALIZA ZA ISTRAŽIVANJE RAZVOJA NARATIVNIH SPOSOBNOSTI PREDŠKOLSKE DJECE

Prema (Appleby, 1978) naraciju, kao diskursnu formu, djeca prepoznaju već u dobi od 3 godine. Zbog svoje visoke učestalosti u djece, naracija osigurava gotovo prirodnu mjeru spontanog jezika, čije se distinktivne i lingvističke promjene mogu pratiti od djetinjstva do odrasle dobi. Uvidom u literaturu o jezičnom razvoju, možemo vidjeti da se mnogobrojne studije, provedena na uzorku djece od 4 do 5 godina, bave morfosintaktičkim strukturom njihova jezika. Jezik petogodišnjaka razlikuje se od dvanaestgodišnjaka. Jezični razvoj nakon pete godine uključuje učenje kako i kada se fleksibilno i tečno koristiti strukturama za određene diskursne žanrove.

U sklopu projekta „Poremećaji govorne komunikacije u djece osnovnoškolske dobi“, ispitana je naracija školske djece od sedam do deset godina i to djece urednog jezičnog razvoja i djece s posebnim jezičnim teškoćama. Djecu predškolske dobi ispitali su studenti za svoje seminarske i diplomske radove tijekom 2012. godine. Za to je ispitivanje korištena Analiza na narativnoj razini (Narrative level analysis), Applebee(1978).

Applebee (1978) je razvio narativnu analizu kroz svoje istraživanje, koje su prikupili Pitcher i Prelinger (1963), za djece u dobi od 2 do 5 godina. Analizirajući uzorak od 120 priča, Applebee je pokazao da se veliki broj informacija o razini dječjeg konceptualnog funkcioniranja može dobiti analiziranjem organizacije priče. Prepoznao je sličnosti između strukture priče u djece i razine konceptualnog razvoja koji je opisao Vygotsky (1962)

Applebee prepoznaje dvije glavne organizacijske strategije, centriranje i ulančavanje. Strategija centriranja podrazumijeva sa priča gomila oko jezgre ili „srca“ ideje. Jezgra može biti karakter/lik, neka akcija, ili dio situacije. Važno je napomenuti da rani pokušaji pričanja priče otkrivaju dječju sposobnost da sustavno povezuje objekt svog interesa sa serijom promjena „pozadina“, što pokazuje pojmovne veze između objekta i događaja.

Ulančavanje, u pričama male djece, pokazuje da se u njih počeo razvijati osjećaj za vrijeme. U ulančavanju, vremenski ili logičan poredak događaja vidljiv je u tome što

je svaki događaj povezan s ranijim . Takvo se sekvencioniranje događaja razvija prvo u dječjim osobnim pričama.

Te dvije strategija, centriranje i ulančavanje, čine temelj strukture u ranim dječjim pričama. Razvojno, najranija strategija dječjeg organiziranja priče je centriranje, u kojem je fokus na konceptu koji ih zanima. S vremenom, počinju ulančavati događaje u priči, i to prvo u vremenskim sekvencama i kasnije u uzročnim sekvencama. Kao rezultat, njihove priče odrastanjem postaju postupno sve složenije i kvalitetnije u jezičnoj uporabi.

Applebee (1978) opisuje šest glavnih narativnih struktura:

| Narativni uzorak | Prisutno | Nije prisutno |
|---------------------------------|---|--|
| HRPICE | Iskazi koji odgovaraju konkretnom načinu poticanja: imenovanje ili imenovanje s opisnim iskazima | Centriranje ili ulančavanje: ne postoji povezanost između iskaza. |
| SEKVENCE | Konkretno središte: ponavljajuće reference vezane uz neku osobu, radnju, osjećaje ili mjesto. | Konceptualno središte: ne postoje komplementarne veze ili ulančavanje. |
| PRIMITIVNA NARACIJA | Konkretno središte sa skupinom događaja, koji su komplementarnim vezama povezani s centralnom jezgrom | Konceptualno središte i ulančavanje. |
| NEFOKUSIRANO ULANČAVANJE | Ulančavanje: niz vremenski povezanih događaja koji izravno vode jedan do drugog. | Čvrsti centar: postavke, likovi ili izmjenjive radnje |
| FOKUSIRANO ULANČAVANJE | Konkretno središte: glavni lik sudjeluje u nizu vremenski povezanih događaja. | Konceptualno središte: nemogućnost predviđanja završetka. |
| NARACIJA | Konceptualno središte: tema ili pouka razvija se kroz lanac događaja u priči. Od početka se može predvidjeti završetak priče. | |

HRPICE

Prva razina priče, nazvana „hrpice“, sastoji se od niza nepovezanih iskaza na svaki poticaj koji je prisutan u okolini. Iskazi sadrže nazive ili nazive s opisnim obavijestima o konkretnim karakteristikama poticaja.

Hrpice su uglavnom priče s jednostavnim izjavnim rečenicama u prezentu. Ako su rečenice povezane, povezane su veznikom (I).

Vygotsky (1962) je definirao niz stadija konceptualnog razvoja, nakon pomne analize eksperimenta, u kojem su djeca trebala savladati koncept pojmovnog označavanjem skupine blokova, besmislenim riječima, koji su predstavljali različite boje i oblike. Prvi oblik nazvao je „hrpice“ zbog dječje sklonosti stavljanja blokova na hrpu, kada se od njih tražilo da ih stave zajedno.

Applebee (1978), kaže da su Hrpice primitivna metoda organizacije informacija; samo 1-6 od 30 dvogodišnjaka i 1-12 od 120 analiziranih priča sadrži takvu (hrpice) strukturu. Ipak, osobe sa smanjenim jezičnim sposobnostima, osobito djeca, koriste taj način organizacije češće ako je poticaj strukturiran (lutkina obitelj, set životinja...). Osobe koje koriste takvu strukturu ne mogu osigurati više strukture jer ne mogu prepoznati percepcijske i konceptualne veze između poticaja, ili zato što im jezične sposobnosti ne omogućuju da izraze te veze.

KARAKTERISTIKE PRIČE NA RAZINI „HRPICA“

1. Ne postoji organizacija
2. Iskazi nisu u međusobnom odnosu i ne postoji strategija niti centriranja niti ulančavanja
3. Pripovijedač odgovara samo na percepcijsko svojstvo poticaja koje uzima jedan po jedan, i ne može prepoznati ili komentirati niti jedan odnos koji je prezentiran.
4. Sintaksa u pričama –hrpicama može biti ponavljajuća

Primjer priče.-hrpice priča djevojčice stare 3 godine

1. Ovaj čekić

- 2.i ova pila
- 3.i ovaj metar
- 4.To pili stol
- 5.Želim se kupati u pjenušavoj kadi
6. Ona želi leći
7. Želiš li staviti neke igračke u to?

SEKVENCE

Naziv, „sekvence“ može biti zbunjujući jer zapravo ne postoje sekvence događaja u tim pričama. Sekvence su u korelaciji s Vygotskyjevim asocijativnom složenošću primjera strategije centriranja u kojima su iskazi povezani s centralnom idejom koja se ponavlja u priči.

Vygotskyjeva druga faza u konceptualnom razvoju je faza koju on naziva *sustavno razmišljanje*. Za razliku od hrpica, *sustav* pokazuje prave veze između grupiranih objekata ali treba naglasiti da su veze konkretne i činjenične a ne apstraktne i logične. Kod pripovijedanja, mala djeca koriste sekvence, gdje događaji imaju površni slijed u vremenu i slijed je proizvoljan. Odnosno, događaj A će se odvititi nakon događaja B, bez vidljive uzročne veze među njima. Umjesto toga, događaji su povezani na temelju svojstva koji dijele sa zajedničkim centrom ili jezgrom priče. Centar može imati nekoliko različitih oblika: može biti određena radnja koja se ponavlja, određena vrsta lika, ili ponekad „scena“ ili situacija kao što su neka svakodnevna događanja (situacije). Kod sekvenci, asocijacije između događaja i njihovih centara su ograničene na povezanost s obzirom na sličnost više negoli na uzročnost ili komplementarnost;. Iako se priča može produljiti, ne može se razviti u novom smjeru. Struktura ostaje preslaba za pojačavanje jezgre oko koje je izgrađena priča, te za istraživanje ili pojašnjavanje situacije u bilo kojem produktivnom smislu.

KARAKTERISTIKE PRIČE NA RAZINI SEKVENCE

1. Priča je centrirana oko okoline; karaktera; akcije, ili iskaza osjećaja koji su pripisani različitim karakterima.
2. Veze između iskaza u sekvencama priča se temelje na perceptualnoj sličnosti više negoli na apstraktnim relacijama između izraženih ideja.
3. Applebbe (1978, 60) opisuje veze kao „veze prema sličnosti češće su negoli veze po uzročnosti ili komplemetarnosti.“
4. U pričama –sekvencama , serija događaja može se pojavljivati u relaciji s vremenom, ipak ne postoji prava vremenska i uzročna veza na toj razini organizacije
- 5, Sintaktički, rečenice su povezane s veznikom i ili povezanost ne postoji.
6. Priče-sekvence postaju duže; iako je centralna osnova previše slaba da bi se dogodila ekspanzija od ideje do prave priče.

Primjer priče.-sekvence dječaka starog 4 godine:(skraćena verzija)

1. Mama je umrla ovako.
2. Umrla.
3. Onda je mala beba umrla.
4. Onda je tata umro.
5. Onda je ovaj tata umro.
6. I ovaj pas je umro.
7. Cijela obitelj.
8. To je sve.

PRIMITIVNA NARACIJA

Strategija centriranja je sljedeći, napredniji razvoj prema primitivnoj naraciji., gdje je skupina događaja u relaciji sa centralnom jezgrom koju tvori s komplementarnim vezama.

Struktura primitivne naracije korištena je kod 23% dvo i tro godišnjaka i 10% četverogodišnjaka.

KARAKTERISTIKE PRIMITIVNE NARACIJE

1.Razlike između razine sekvence i primitivne naracije proistječe iz organizacije ideja zbog toga što se perceptualna organizacija ideja podudara s komplementarnim vezama.

2.U primitivnoj naraciji, centar se sastoji od komplementarnih događaja koji dolaze zajedno u iskustvu

3.Ideje su još uvijek povezane s konkretnim osobinama: događaji su povezani s ranim načinom sheme koja povezuje iskaze promatranjem događaja i od tuda stvara centar.

4.Odnosi se pojavljuju uzročno, ali često nisu označeni korištenjem kauzalnim riječima.

5.Još uvijek nedostaje ulančavanje, kao i konceptualni centar koji uključuje jezgru priče, što znači da ne postoje karakteristike više razine priče.

Vygotskyjev drugi stadij (thinking in complexes) uključuje tzv. „zbirke“. U ovom stadiju struktura se više zasniva na komplementarnosti nego na sličnosti; objekti su grupirani na način da tvore set, npr. nož, vilica i žlica su pribor za jelo. Vygotsky ukazuje na to da je ovaj oblik sustava duboko ukorijenjen u praktičnom iskustvu; iako se može stvoriti nadređeni konstrukt za opisivanje rezultata, osnova za dijete je još uvijek konkretna, utemeljena na njegovom zajedničkom sudjelovanju u određenoj

situaciji. Kada djeca koriste ovaj način organiziranja u svom pripovijedanju ono rezultira primitivnom naracijom, koja ima konkretnu jezgru ili centar- objekt ili događaj koji je privremeno postao značajan za dijete a koji se razvio prikupljanjem komplementarnih svojstava oko njega. Priče nastale ovakvim načinom strukturiranja ponekad su vrlo dobro oblikovane; konkretno središte (jezgra) služi djeci kao točka na koju će se usmjeriti i koju će okolne karakteristike proširiti i pojasniti.

Primjer primitivne naracije četverogodišnje djevojčice (skraćena verzija)

1. Ona je ovdje zadrijemala.
2. To je njezin krevetić.
3. Ti znaš zašto je ona legla u svoj krevetić?
4. Tako ona ne može izaći.
5. Ona ne želi otići iz svog krevetića.
6. Ona želi ostati unutra.
7. Ona ne može spavati bolje u tome.
8. Ona spava.
9. To je moj krevet.

NEFOKUSIRANO ULANČAVANJE

Nefokusirane priče pojavljuju se u osoba s urednim jezičnim razvojem (8% od 120 analiziranih priča), ali su češće kod onih s komunikacijskim teškoćama. Nefokusirani lanac počinje pokazivati strategiju ulančavanja, Ulančavanje uključuje seriju slučajnih događaja koji izravno vode od jedan do drugog. Korištenje ulančavanja uvodi vremenske i kauzalne relacije u razvoj shema priča i time značajno unaprjeđuje osobne mogućnosti za reprezentiranje događaja.

svaki element dijeli zajedničko svojstvo sa slijedećim, ali treba naglasiti da se to svojstvo neprestano mijenja što rezultira lancem u kojem „glava“ sadrži vrlo malo

zajedničkih svojstava s „repom“. Dakle, događaji vode vrlo izravno od jednog do drugog, no svojstva koja ih usmjeravaju se neprestano mijenjaju- likovi prolaze kroz priču, vrsta radnje se mijenja, postavke postaju nejasne (blurs). Rezultat je priča, koja, ukoliko događaje uparimo ima strukturu dosta sličnu pravoj naraciji, no koja kao cjelina gubi bit i smjer.

KARAKTERISTIKE NEFOKUSIRANOG ULANČAVANJA

1.Nefokusirani i fokusirani lanac u pričama oslanja se na temporalne relacije, koje su uglavnom označene konektorom „onda“

2. Druga važna karakteristika .nefokusiranog ulančavanja priča je da se okolina, karakteri ili tip događaja mijenja u smjeru da interferira sa smjerom priče i koherencijom. Rezultat je nedostatak centra. Bez centra , pripovjedač nema temelja da zaključi što događaj uključuje ili isključuje (Westby 1982, 1984).

3.Nefokusirane priče pokazuju seriju djelomično strukturiranih epizoda, koje imaju određene osobine, ali ne i odnos s centralnom jezgrom.

Količina materijala unesena u ovakvu priču može biti poprilično velika, no nedostatak središta ili biti onemogućava joj da postane strukturirana cjelina u kojoj se različiti dijelovi nadovezuju jedan na drugi.

Primjer *nefokusiranog ulančavanja*, priča 4,5 godišnje djevojčice (skraćena verzija)

1. Jednog dan neki su ljudi vidjeli daje pas pojeo bebu

2.i pas je volio svoju bebu

3.Jedan od njih je došao i odgurnuo psa van i uzeo bebu i onda je odnesao bebu mami-

4.I ona se sakrila unutra kod nje.

5. Onda je napravila bebu.

FOKUSIRANO ULANČAVANJE

Fokusirano ulančana struktura se najčešće pojavljuje u Applbeejevim uzorcima. Koristi je 40% djece u dobi od 2-5 godina, a 50% djece u dobi od 4 do 5 godina.

Vygotsky je istaknuo da prije pojave pravih koncepata, djeca koriste pseudokoncepte koji su naizgled slični, ali su više perceptivno nego konceptualno utemeljeni. Vigotskijevi blokovi ne omogućuju širenje pseudokoncepta, no u dječjem prepričavanju postoji stadij u kojem se i proces ulančavanja i proces centriranja, na temelju konkretnih svojstava, koriste unutar istog prepričavanja. Najčešće, središte tvori glavni lik koji prolazi kroz niz međusobno usmjerenih događaja kao i kod nefokusiranog ulančavanja. Također, središte se temelji na konkretnom. Fokusirano ulančavanje je najpopularniji oblik narativnog uzorka kod starije djece, (više od polovice priča petogodišnjaka).

KARAKTERISTIKE FOKUSIRANOG ULANČAVANJA

1. U pričama je nađeno i centriranje i ulančavanje.
2. Postoji konkretni centar, obično glavni karakter koji je vezan u lanac događaja.
3. Događaji vode od jednog do drugog u prirodnim serijama.
4. Veze između događaja su češće vremenske nego li kauzalne.
5. Manjak pravog konceptualnog centra bez određivanja teme ili pouke, razlikuje fokusirani lanac od više, narativne razine razine. Kraj priče se ne može predvidjeti od njezina početka.

Primjer fokusiranog ulančavanja, priča 4 godišnje djevojčice (skraćena verzija)

- 1.Nekada davno, mama i tata su bili bolesni
- 2.ali djeca nisu
- 3.Mačka je bila jako umorna
- 4.zato je otišla spavati.
- 5.Djeca su se vani igrala sa svojim prijateljima.
- 6.Trčala su naokolo i plesala naokolo u dvorištu sa svojim prijateljima, dječacima i djevojčicama.
- 7.Čak se pas igrao sa zločestim djevojčicama i zločestim dječacima.

NARACIJA

Najviša razina u Applebeejevim analizama priča je prava naracija.

KARAKTERISTIKE PRAVE NARACIJE

- 1.Naracija je organizirana oko konceptualnog centra, a tema i pouka je uključena u razvoj priče.
- 2.I prava narativna struktura i struktura primitivne naracije imaju komplementarne veze između događaja u priči. Ipak, u pravoj naraciji, događaji slijede logičan pred, što uključuje i implicitne i eksplicitne kauzalne veze.
- 3.Warren, Nicholas and Trabasso (1979), prepoznaju četiri razreda logičke povezanosti u naraciji: mogućnost, fizički uzrok, psihološki uzrok i motivaciju
- 4.Opisno proširivanje situacije,u napredovanju priče, zato što slijed događaja u pričivi uključuje nove elemente, kao što je dodavanje karaktera i kompliciranje.

5. Priče na pravoj narativnoj razini napreduju dosljedno, uglavnom doživljavaju vrhunac na kraju priče. Vrhunac je predvidiv već od početka priče.

6. Priče na toj razini imaju jaku shemu. Imaju također dobro razvijeni zaplet s više karaktera koji imaju na umu cilj i plan.

7. Priče često sadrže više od jedne epizode.

Primjer prave naracije, priča 5 godišnjeg dječaka (skraćena verzija)

1. Jednom davno postojala je sretna mala obitelj.

2. Tu je bio mali dječak

3. i bili su tata i mama.

4. Oni su bili u zamku

5. i tu je bio junak koji je živio u Boulderu.

6. I onda jednog dana tamo je bio zločesti dječak koji je došao u kuću i počeo kucati na vrata.

7. I onda je junak čuo da zločesti dječak kuca na vrata.

8. Znao je da je zločesti dječaku kući

9. pa je došao pitati tog dječaka

Za organiziranja priče na pravoj narativnoj razini smatra se da je nastala proširivanjem konceptualnog centra, kod fokusiranog ulančavanja, na poveznice utemeljene na komplementarnim svojstvima- izmjenama sličnima onima između sekvenci i primitivne naracije u ranijoj fazi. Posljedica toga je omogućavanje razvoja središta ili događaja oko kojeg se priča odvija, tijekom pripovijedanja. Svaki događaj ne samo da proizlazi iz prethodnog događaja već razvija i novi aspekt teme ili situacije. Čini se da takve priče imaju dosljedan razvoj događaja te često vrhunac na

kraju. Kod ovakvog pripovijedanja, jezgra koja drži sve na okupu, može se oslanjati na konkretne, perceptivne ili konceptualne veze. U kasnijoj fazi strukture odgovaraju tzv. Vygotskyevim stvarnim konceptima; i u toj fazi priča ima temu ili pouku.

Analiza konceptualne organizacije priča (Applebee, 1978) temeljila se na proučavanju načina na koje djeca savladavaju složenost zadataka. Pokazali su da se strukturalno zreliji (složeniji) oblici javljaju u starijoj dobi, koristeći se Vygotskyjevim otkrićima vezanim za razvojne sekvence, da su priče starije djece složenije. Nisu uspjeli pokazati da je odnos između ta dva razvoja (konceptualnog i narativnog) više od slučajnog sporednog proizvoda uzajamnog odnosa s dobi. Kako bi to pomnije istražili, provedena je multivarijatna analiza kovarijance na razlikama u složenosti strukture nacрта pripovijedanja, nakon kontrole dobi. Ova analiza ispituje je li dob sama po sebi dovoljna za pojašnjavanje promjena koje se događaju u drugim varijablama ili je struktura čestica/nacrta (plot) također povezana s složenošću naracije. U analizi su korištene mjere složenosti priče koju su ranije navedene u tekstu (broj riječi, broj T-Units, broj likova, broj događaja, prosječan broj riječi u T-Units). Rezultati ukazuju na to da postoje značajne razlike u složenosti naracije sukladno različitim metodama strukturiranja nacрта te da se te razlike zadržavaju i kasnije, što ide u prilog činjenici da su neke strukture uočene samo kod starije djece. Dakle, način organiziranja slijeda naracije ima značajnu ulogu u ukupnoj složenosti razumijevanja i produkciji zadataka s kojima se dijete suočava. Uzimajući u obzir samo načine organiziranja, svaki slijedeći stupanj je složeniji i samim time teži za svladavanje (čemu u prilog ide činjenica da dvogodišnjak ne vlada svim narativnom uzorcima).

BINARNO STABLO

Binarno stablo (binary decision tree) predstavlja pomoć za razlikovanje narativnih razina. Odgovara na sljedeća pitanja:

1. Ima li priča konkretni centar ili ulančavanje? Ako nema radi se o „Hrpicama“.
2. Ako priča ima konkretni centar, treba se zapitati ima li priča komplementarne veze. Ako nema radi se o priči na razini „Sekvenci“
3. Ako priča ima konkretni centar i komplementarne veze, ali nema ulančavanja ili je ono minimalno, radi se o „Primitivnoj naraciji“.
4. Sljedeće je pitanje ima li priča i konkretni centar i ulančavanje. Ako postoji samo ulančavanje, radi se o priči na razini „Nefokusiranog ulančavanja“. Ako postoji konkretan centar i ulančavanje, radi se o priči na razini „Fokusiranog ulančavanja“.
5. Na kraju treba odlučiti postoji li u priči konceptualni centar. Ako postoji, radi se o „Pravoj naraciji“.

INTERPRETACIJA PODATAKA DOBIVENIH NARATIVNOM ANALIZOM

Normativni podaci o razvoju narativnih razina ne postoje, ali temelj za takvu interpretaciju, koji se može primijeniti na za predškolsku djecu, možemo dobiti iz Applebeejeve (1978) i Kempersove (1984) analize priča. Obje studije pokazuju da porastom KD, dječje priče na organizacijskoj razini napreduju. Prava narativna struktura najčešće se pojavljuje u djece u dobi od pet godina.

Applebee (1978) je zaključio da je najčešći strukturalni uzorak u dobi od dvije godine „Sekvenca“, dok djeca u dobi od tri, četiri i pet godina najčešće koriste „Fokusirano ulančavanje“. „Primitivna naracija“ je drugo, po učestalosti, strukturiranje koje koriste djeca u dobi od dvije i tri godine, dok su „Sekvence „ i naracija druga najčešća struktura koju koriste djeca u dobi od četiri i pet godina.

Literatura:

1. Applebee, Arthur N. (1978.) The child's concept of story: Ages 2 to 17. University of Chicago Press. Chicago.
2. Brown, R. (1958.) Words and things. The Free Press. New York.
3. Blank, M. (1975.) Eliciting verbalizations from young children in experimental tasks: A methodological note. *Child Development* 46, 254.- 257.
4. Cameron, D. (2001.) Working with Spoken Discourse. SAGE Publications Ltd. London.
5. Eisenberg, A.R. (1985.) Learning to describe past experiences in conversation. *Discourse Processes* ,8, 177- 204
6. Fivush, R., Fromhoff, F.A. (1988.) Style and structure in mother- child conversation about the past. *Discourse Processes*, 11, 337- 355
7. Fivush, R., Haden, C. A., Haine, R. A. (1997). Developing Narrative Structure in Parent-Child Reminiscing Across the Preschool Years. *Developmental Psychology* 1997, Vol.33, No2, 295-307
8. Hedberg, N.& Westby, C. (1993): Analyzing storytelling skills, Tucson, Arizona.
9. Hichmann, M. (2003.) Children's Discourse. Person, Space and Time across Languages. Cambridge University Press. Cambridge.
10. Kuvač Kraljević, J. (2004.) Magistarski rad pod naslovom: Jezik i spoznaja u ranom dječjem pripovjedanju.
11. Labov, W. (1972.) The transformation of experience in narrative syntax. U: Language in the inner city. University of Pennsylvania Press. Philadelphia. 354.- 396.
12. McCabe, A., Peterson, C. (1983.) Developmental psycholinguistics:
13. (1997.) Text and Discourse Analysis. Routledge. London.
14. Sornig, K., Penzinger, C. (2001.) Pragmalingvistika. U: Glovacki- Bernardi (ur.) Uvod u lingvistiku. Školska knjiga. Zagreb. 217.- 234.
15. Umiker- Sebeok, J.D. (1979.) Preschool children's intraconversational narratives. *Journal of Child Language*. Vol.6. 91.- 109.
16. Vigotski, L.S. (1962.) Thought and language. M.I.T. Press. Cambridge, Mass.
17. Widdowson, H.G. (1995.) Discourse analysis: a critical view. *Language and Literature* 4. 157.- 172.

18. Yule, G. (1996.) The Study of Language. Cambridge University Press. Cambridge.
19. <http://www.besplatniseminarskiradovi> Three Ways of Looking at a Child's Narrative. Plenum Press. New York & London
20. McCabe, A., Peterson, C. (1991.) Developing Narrative Structure. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates
21. Riessman, C.K. (1993.) Narrative Analysis. SAGE Publications. Newbury Park.

XX