

UDK 159.92–053.4:81

Simona Kranjc

Filozofska fakulteta v Ljubljani

IZRAŽANJE PROSTORA V GOVORJENIH BESEDILIH OTROK

1 Izražanje prostora v jeziku in z jezikom

“Jeziki se dramatično razlikujejo v svojem strukturiranju prostora. Kljub temu širokemu variiranju pa je iskanje univerzalij v prostorski semantiki motivirano z dejstvom, da vsi jezikovni prostorski sistemi temeljijo na človeški izkušnji prostora, ki je omejena z naravo človeškega zaznavnega sistema.” (Regier 1995: 63.)

Semantično in kognitivno področje prostora zavzema poseben prostor v kratki zgodovini kognitivne lingvistike. Kognitivna semantika in kognitivna gramatika počivata na bistveni zaznavno-prostorski koncepciji pomena in konceptualizacije, v kateri so simbolne strukture izpeljane na osnovi človeškega zaznavanja in delovanja v prostorskem polju.

Kognitivna lingvistika se ni prva začela ukvarjati s prostorsko ali “lokalistično” koncepcijo gramatikaliziranega pomena, toda njene analize so presegle predhodne pristope tako s svojo razumljivostjo kot z bogastvom detajlov, kar je najbolj vidno iz samih analiz polja prostorskih pomenov. Pokazale so, da samo leksikalno-kontrastivna analiza prostorskih pomenov ni zadosti za prikaz kompleksnosti in fleksibilnosti, ki jo imajo naravni jeziki zato, da strukturirajo in shematizirajo prostor. Obstajajo različni stili kognitivno-semantične analize, toda prostorska semantika zunaj kognitivnega področja je v tem času težko sprejemljiva.

Prostor je v zadnjih letih postal bogato področje raziskovanja kognitivnih znanosti v disciplinah, ki segajo od nevropsihologije do kognitivne antropologije in primerjalnega jezikoslovja. Ko bolj spoznamo biološke temelje, to je osnove človekovega prostorskega zaznavanja in kognicije ter presenetljivo variantnost med jeziki v načinu izražanja in shematiziranja prostorskega pomena, potem smo skorajda lahko prepričani, da je področje prostora posebno bogato za empirično raziskovanje tako možnih jezikovnih kot kognitivnih univerzalij in možnih medjezikovnih in medkulturnih kognitivnih razlik. Ob predpostavki, da obstajajo univerzalije, se vprašamo, od kod izvirajo – ali iz prirojenih lastnosti univerzalne slovnice ali iz (mogoče prirojenih) lastnosti nelingvistične percepcije in kognicije, posebno v primeru prostorskega zaznavanja in kognicije. Vsi ne bodo zadovoljni z idejo (s predstavo) o psihološki realnosti in mentalni predstavitvi, vendar so nekatere razlike med jezikovnim in psihološkim modelom ter analizo jasno potrebne.

Jezikoslovje je ena od kognitivnih znanosti, zato tudi tu, tako kot drugod, lahko napredujemo s približevalnimi in interdisciplinarnimi metodami.

Eric Pederson (1995: 33–62) npr. v svojih raziskavah govori o povezavah med nelingvistično prostorsko kognicijo in značilnih jezikovnih variantah v organizaciji prostorske reference (test Whorfove hipoteze) ter predstavlja tipologijo izražanja prostorskih razmerij. Obstajajo namreč trije osnovni tipi razlikovanja med jeziki v izražanju prostorskih razmerij.

1. Prva razlika je v rabi nekaterih temeljnih izrazov. Tipično za evropske jezike je, da na primer izraza *spredaj* in *zadaj* uporabljajo na enak način. Sprednja stran drevesa je tista, ki gleda nasproti govorcu. Nasprotno pa imajo nekateri drugi jeziki (Pederson navaja jezik Hausa) drugačen sistem – sprednja stran drevesa je v tem sistemu tista, ki je obrnjena stran od govorca.

2. Druga razlika je v uporabi različnih konceptov za opisovanje prostora. Ločujemo med absolutnim (zanj so značilni izrazi *sever, jug, vzhod, zahod*) in relativnim konceptom prostora (tega označujejo izrazi *levo, desno, spredaj, zadaj*).¹ Absolutni koncept je neodvisen od gledišča govorca, relativnega pa si prilagaja glede na svoje gledišče. Opis prostorskih odnosov se med posameznimi jeziki razlikuje glede na uporabo enega ali drugega koncepta. Večina evropskih jezikov uporablja relativni koncept (na primer govorci teh jezikov opišejo, da *list leži na mizi levo od peresnice*),² obstajajo pa tudi jeziki, v katerih opis prostorskih odnosov temelji na absolutnem konceptu (opis iste realnosti bi se v teh jezikih glasil *list leži na mizi severno od peresnice*). Kraj ali smer dejanja torej opisujejo glede na štiri osnovne strani neba – *sever, jug, vzhod, zahod*, ki so absolutne, določene enkrat in za vselej. Relativni koncept pa se razlikuje v tem, da se prostorski odnosi vsakokrat spreminjajo, in sicer odvisno od gledišča govorca. Nekateri jeziki, na primer avstralski, morda nimajo takih izrazov, kot sta *levo* in *desno*, da bi jih lahko uporabili v opisih zgoraj navedene situacije.

3. Tretja pa je razlika v funkcijski obremenitvi izrazov, navedenih pod točko 2. Jeziki lahko poznajo določene izraze, vendar jih govorci uporabljajo le v različnih kontekstih rabe. Za orientacijo v prostoru (na primer v navodilih, kam moramo iti) bo tipični angleški (in tudi slovenski) govorec uporabil izraze relativnega sistema, torej *levo, desno, naprej, nazaj*, medtem ko bo govorec kakega drugega jezika (Pederson navaja tamilščino), kljub temu da pozna tudi izraze relativnega sistema, uporabil izraze absolutnega sistema (*severno, južno, vzhodno, zahodno*).

Pederson se je v navedenem članku iz *Kognitivne lingvistike* (1995) osredotočil predvsem na tretjo točko. Svoje razpravljanje je omejil na statično prostorsko razmerje med sliko in ozadjem, ki se oba razlikujeta od govorca. Obstajajo tri osnovne kategorije sistema predstavljanja takih prostorskih razmerij:

- sistem, usmerjen z referenco na udeležence v govornem dejanju (relativni);
- sistem, usmerjen z referenco izključno na sliko in ozadje (notranji);
- sistem, usmerjen z referenco na entitete, točke in področja za univerzom diskurza (absolutni).

Iz poskusov (spominska naloga, kjer osebe po spominu izbirajo slike z istimi prostorskimi razmerji; reševanje problemov, kjer si morajo osebe zapomniti pot od “doma” do neke točke na zemljevidu, nato pa poiskati karto z rešitvijo, ki bo namišljenega pešča vodila od te točke nazaj domov in podobno) je razvidno, da so tipološko različni jeziki funkcijsko enakovredni – to je za povsod osnovne komunikacijske ali pragmatične

¹ Levinson (1992) navaja tri koncepcije, in sicer relativno, absolutno in notranjo.

² Ob tem primeru velja opozoriti tudi na zanimivost, in sicer, da nikoli ne rečemo, da je miza pod peresnico, ampak vedno, da je peresnica na mizi. Jackendoff (1994: 194) to dejstvo utemeljuje s tem, da običajno uporabljamo relativno velike nepremične predmete kot *landmarke* (smeri) za majhne premične predmete.

namene. Tisto, česar ne morejo izraziti z jezikom, izrazijo s katerim drugim sredstvom. Govorci različnih jezikov morda mislijo na osupljivo različne načine, toda obstajati mora dovolj funkcijske ekvivalence kognitivnega sistema, da teh razlik ne opazimo. Po Pedersonovem mnenju ni ničesar, kar bi preprečevalo pojavljanje strukturno zelo različnih, vendar funkcijsko podobnih sistemov.

Jezikovna kategorizacija prostora je predmet, ki je že dolgo časa v središču pozornosti jezikoslovcev in drugih kognitivnih znanosti. Prostor namreč pogosto služi kot vir za metaforična razumevanja drugih delov pojmovnega sistema. Zato je prostor temeljna ontološka kategorija in pogosto predstavlja posebno raziskovalno polje tudi v raziskavah otroškega govora. Raziskovalci otroškega govora (na primer M. Bowerman, S. Pinker) so pogosto opazovali, da se otrok uči jezika očitno brez podpore negativnega dokaza. Kako se bo torej otrok, ki mu ni nikoli nihče povedal, da je določena poved slovnično nepravilna, naučil pravilne rabe? Kako bo otrok vedel, katere od povedi, ki jih ni nikoli slišal, ustrezajo zahtevam jezika, ki se ga uči? Problem pomanjkanja negativnega dokaza se ne kaže samo v učenju slovnice, marveč tudi v učenju leksikalne semantike.

T. Regier si je zastavil tri temeljna vprašanja, na katera je odgovoril s pomočjo povezovalnega modela (connectionist model).

1. "Katera vrsta sistema se lahko sama prilagodi različnim strukturiranjem prostora, kot se kažejo v jezikih sveta?"
2. Kako se lahko takega sistema naučimo brez eksplicitnega negativnega dokaza?"
3. Kaj nam lahko model tega sistema pove o semantičnih univerzalijah na področju prostora?" (Regier 1995: 67.)

Povezovalni model se nauči jezikovno razvrščati zaznane prostorske dogodke in odnose, to stori za vrsto jezikov z različnimi prostorskimi sistemi. Tega se nauči brez eksplicitnega negativnega dokaza, kot se uči tudi otrok. Nejezikovne zaznavne strukture, ki so neodvisno od jezikovnih motivirane na nevrobiološki in psihofizični podlagi, lahko vplivajo na jezikovne semantične strukture z omejitvami, česa se je mogoče in česa se ni mogoče naučiti.

Jezikovna sredstva za opis prostora po mnenju psihologov in jezikoslovcev neposredno odražajo univerzalen način mišljenja o prostoru. Iz te domneve izhaja tudi Piagetova trditev, da morajo jezikovni izrazi za opis marsikaterega prostorskega odnosa "čakati" na razvoj ustreznih konceptualnih kategorij pri dozorevanju otroka, da bi bili ustrezno uporabljeni (Levinson 1992: 2). Konceptualna organizacija prostora in slovnična organizacija, s pomočjo katere se konceptualna organizacija izraža, se ponavlja v vseh svetovnih jezikih. Po mnenju Raya Jackendoffa (1994: 194) je to dovolj velik razlog, da verjamemo v hipotezo, po kateri je konceptualna organizacija del prirojenih načel univerzalne slovnice, in sicer misli pri tem na način, kako instinktivno povežemo dele sveta, kot jih zaznavamo. Univerzalna slovnica pa ni naučena, marveč je sredstvo, ki učenje omogoča.

Koncepcijo prostora izražamo z različnimi jezikovnimi sredstvi, eno izmed njih so predložne zveze. Predložne zveze so zveze predloga in samostalnika. "Predlogi so nepregibna besedna vrsta; nimajo predmetnega pomena, ampak le slovnični, tj. z njimi izražamo podredne skladenjske odnose med besedami oz. frazami." (Toporišič 1984: 348.) Predložne zveze izražajo različne pomene, eden izmed njih je tudi kraj. "Zveze, ki

izražajo kraj, povedo, kje ali kod se kaj dogaja, kam je kaj namenjeno, od kod prihaja, do kod je namenjeno.“³ (Toporišič 1984: 350–351.)

Prostorske odnose pa lahko izražamo še s prislovi. To so “tretja velika imenska vrsta. /.../ /S/o t. i. polnopomenske besede, tj. zaznamujejo okoliščine, kot so prostor, čas in vzrok, ter lastnosti, zlasti način glagolskega dejanja, pridevniške lastnosti ipd. Na tej osnovi govorimo o vrstah prislova po pomenu: pravimo, da so krajevni, časovni, vzročni, lastnostni – oz. prislovi kraja, časa, vzroka /.../ ter lastnosti“. (Toporišič 1984: 343.)

Slovenščina pa ima še eno možnost izražanja prostorskih odnosov, in sicer namesto predlogov uporabi glagolske sestavljenke, ki so najštevilnejše glagolske tvorjenke. “/S/estavljanje je modifikacijska besedotvorna vrsta, saj se pretvarja v predponsko obrazilo razvijajoča sestavina skladenjske podstave, torej x_2 , v besedotvorno podstavo pa x_1 – glagolsko jedro. Obrazilo je enomorfemsko predponsko, razvršča pa se predvsem na podstavo iz nedovršnih glagolov, pa tudi dovršnih. Ob podstavi iz nedovršnikov ima obrazilo vedno tudi vidsko vlogo, saj nedovršnike spreminja v dovršnike, npr. nesti – prinesiti, ob podstavi iz dovršnikov ima samo (predmetno)pomensko vlogo, npr. plačati – doplačati, dovršniška podstava je lahko tudi sestavna – predponsko tvorjena, seveda ima tudi v tem primeru zadnje tvorbeno obrazilo samo predmetni pomen, npr. prinesiti – doprinesiti. Glede na zgradbo skladenjske podstave so sestavljenke v bistvu preproste in jih je na podlagi pomena predponskega obrazila mogoče ločiti v glavnem na dva tipa: obrazilo izraža samo faznost glagolskega dejanja ali pa še kak drug prislovni pomen. Izrazilo je predponsko obrazilo lahko samostojno, npr. u-bití, samo homonimno s predlogom, npr. ob-liti = liti ob, lahko pa je tudi pomenskopodstavno (ne samo izrazno) enako predlogu (seveda še z dodatno vidsko vlogo), npr. iz-vleči = vleči iz.” (Vidovič Muha 1988: 21–22.)

“Vsaj s sinhronega vidika so izrazno samostojna predponska obrazila pre-, raz-, u-; njihov prislovni pomen je v skladenjski podstavi izražen: Spo ← Glag (Prisl/Prisl).

Tako se na primer lahko predlog čez pretvori v predpono pre-: (PrislF/Prisl → čez) preleteti ← leteti (čez).” (Vidovič Muha 1988: 22.)

Glagolske sestavljenke s predpono pre- izražajo 1: “usmeriti z enega mesta na drugo čez ali skozi kaj: prepeljati /.../, 6. gibati se ob čem, mimo česa: preteči” (Toporišič 1984: 165).

2 Izražanje prostora v otroških besedilih

Gradivo, ki ga bom analizirala, je bilo zbrano pretežno s pomočjo etnografske metode v dveh skupinah otrok v vrtcu Ciciban v Sevnici.⁴ Skupini sta bili nehomogeni tako v smislu socialnega statusa kot tudi po starosti, spolu in številu otrok v družini.

³ Izražajo torej položaj, smer, izvor in ciljno mesto.

⁴ Obravnavano gradivo zajema čas od 22. oktobra 1992 do 9. decembra 1993. Na začetku sem snemala vsak teden, kasneje pa le še enkrat na mesec, ker sem spoznala, da bo sicer gradivo postalo nepregledno, pa tudi razvoj govora pri otrocih ni tako hitro napredoval. Snemala sem njihov spontani govor med igro, pri zajtrku in kosilu. Pri tem sem bila pozorna na zunanje dejavnike, ki vplivajo na otrokov govor. Eden izmed njih je čas snemanja, ki močno vpliva na otrokovo sporazumevalno zmožnost. Ko je otrok utrujen in zaspan (npr. pred kosilom), govori manj, povedi so krajše in enostavnejše, iste besede se ponavljajo. Med snemanjem se nisem niti mogla niti hotela izogniti spodbujanju sogovorcev (otrok), kajti poleg otrokovega jezikovnega znanja me je zanimala tudi njegova sporazumevalna zmožnost.

Snemanje otrok je potekalo longitudinalno, torej kontinuirano dalj časa. V raziskavo pa sta bila poleg otrok iz vrtca vključena tudi deček, star približno toliko, kot je znašalo starostno povprečje skupine, in deklica iste starosti, zato sta lahko služila za primerjavo. Fantka sem posnela dvakrat, in sicer prvič, ko je bil star 28 mesecev, in drugič, ko je dopolnil 39 mesecev, deklico (edinko) pa je posnela njena mati, ko je bila stara dve leti in osem mesecev. Deček je prvi otrok v družini z dvema otrokoma in visoko izobraženima staršema.

Razlika med obema vrstama gradiva je v metodi snemanja (ena je longitudinalna, druga pa pilotna) in v vrsti govornega položaja, na kar bo sproti opozarjano med analizo ob navajanju primerov iz gradiva. Kaže se namreč razlika med zasebnim formalnim (vrtec) in zasebnim neformalnim (družina) govornim položajem. V prvem otrok nastopa v več vlogah kot v drugem, in sicer se pojavljajo razmerja otrok – otrok, otrok – vzgojiteljica, otrok – varuška, otrok – raziskovalka, v družini pa otrok – mati, otrok – oče, (otrok – brat/sestra), (otrok – teta/stric), (otrok – babica/dedek), otrok – raziskovalka. Številno kombinacij govornih vlog bi lahko še širili, kar pa trenutno za nas ni tako pomembno. Pomembnejše je dejstvo, da otrok v vrtcu širi repertoar govornih položajev, ne le govornih vlog, v katerih samo v družinskem okolju ne more sodelovati. Zato sem se odločila za kombinacijo obeh metod snemanja v dveh različnih položajih in za primerjavo med obema vrstama gradiva.

Razlika med obema vrstama gradiva pa je tudi v metodi zbiranja gradiva. Že prej sem omenila, da je gradivo zbrano pretežno z etnografsko metodo, ki sem jo mestoma dopolnjevala z eksperimentalno, in sicer predvsem tam, kjer sem želela preveriti govorno razumevanje in govorno izražanje predlogov. Eksperimentalno metodo sem uporabila predvsem pri snemanju deklice.

Z eksperimentalno metodo sem najprej preverjala razumevanje besed, s katerimi izražamo prostorske odnose. Deklica (J: 2; 8) je dobila navodilo, naj da list v mapo, svinčnik *pod* mizo, manjši tovrnjak pa *na* večjega. Vse naloge je pravilno izvršila, iz česar sklepam, da pozna pomen predlogov *v*, *na* in *pod*. Ko sem jo prosila, naj da svinčnik *med* oba tovrnjaka, naloge ni izvršila.

Poskus: z deklico sva bili v njeni sobi. V poskusu sva uporabljali samo predmete, ki so bili deklici znani, in sicer zato, da bi izključili možnost neizpolnjevanja naloge zaradi nerazumevanja navodila.

Navodila:

1. *Daj list v mapo.*
2. *Položi svinčnik pod mizo.*
3. *Postavi manjši tovrnjak na večjega.*
4. *Položi svinčnik med velik in majhen tovrnjak.*

Deklica je vse naloge, razen četrte, uspešno izvršila. Poskus sva nato še nekajkrat ponovili z drugimi predmeti. Svoje razumevanje predlogov in aktivno uporabo pa deklica kaže tudi v spontanem govoru, zbranim s pomočjo etnografske metode (dekličina mati jo je posnela v njenem domačem okolju).

Izkušnja torej potrjuje rezultate raziskav, ki jih navaja Ljubica Marjanovič Umek (1990). Raziskave pravijo, da se otroci naučijo predlogov, ki izražajo prostorska razmerja,

v naslednjem zaporedju “v / na / poleg / za / pred / med / zadaj / spredaj“ (Marjanovič Umek 1990: 48). V svojem gradivu sem preverjala rabo in razumevanje treh predlogov (*v*, *na* in *pod*), za katere sem predvidevala, da jih otrok okrog tretjega leta že aktivno usvoji.

Predloga *v* in *na* najdemo že v besednjaku dve do dve leti in pol starega otroka. Tema dvema predlogoma triletni otroci dodajo še predlog *pod*. Ostali predlogi se razvijejo do šestega leta, ko naj bi otrok že poznal pomen celotnega korpusa predlogov za izražanje prostorskih razmerij in osnovne tipe rabe. Vendar tudi ta trditev ni absolutna, kajti že med svojim opazovanjem sem opazila izjemo. Neka šestletna deklica, ki je sicer nisem zajela v raziskavo, sem se pa z njo nekajkrat pogovarjala, verjetno še ne pozna pomena predloga *pod*, ki naj bi se pojavil že pri treh letih. To trditev lahko utemeljim s primeroma. Na vprašanje *Kje je nož?* je deklica odgovorila *S cajtngam si ga pokrila*, na vprašanje *Kje je svinčnik?* pa sploh ni odgovorila. V obeh primerih bi namreč morala uporabiti predlog *pod*. Tudi predloga *med* ta deklica pri šestih letih še ni aktivno uporabljala v svojem govoru. Namesto predložnih zvez je isto predmetnost izrazila na drug način, in sicer z opisom aktivnosti, ki je privedla do določenega stanja.

Do podobnih rezultatov sem prišla tudi pri opazovanju govornega izražanja. Poznavanje pomena predlogov *v*, *na* in *pod* lahko opazujemo na primerih iz govora deklice J. Na vprašanje *Kje je list?* bi se odgovor moral glasiti *V mapi*, J pa odgovori s prislovom *tukaj*, ki ga dopolni še z nejezikovnim sredstvom – s krettnjo roke. Podobno se glasi odgovor na vprašanje *Kje je svinčnik?* V enem primeru pa deklica sopostavi oba elementa, in sicer prislov in predlog. Na vprašanje *Kam si se skrila?* odgovori *Tukaj noter pod mizo*. Aktualni izraz je dopolnila z njegovo referenco in tako sporočilo naredila razumljivo tudi tistemu, ki ni neposredno udeležen v komunikacijskem procesu oziroma ni neposredno prisoten v prostoru, kjer se komunikacija odvija. Odgovor, v katerem je edini element prislov kraja *tukaj*, ki ima kazalno vlogo (imenujemo jo tudi deiktična, od tod tudi poimenovanje za take vrste besed – deiksisi) in kaže na predmet v konkretnem položaju, je razumljiv le soudeležencem komunikacije.

Proces razumevanja in vključevanja predlogov v otrokov besednjak je odvisen tako od zunanjih kot od notranjih dejavnikov.⁵ Vrzel, ki je nastala pri uporabi predlogov pri šestletni deklici, lahko utemeljujemo z vrsto zunanjih dejavnikov, med katerimi je prav gotovo najpomembnejši ukvarjanje z otrokom. Komunikacija med starši in otrokom je namreč prvi pogoj za uspešno učenje otrokovega prvega jezika. V takšni komunikaciji, ki je pogosto didaktična, pa ta deklica ni sodelovala prav pogosto.

Podobna slika, dobljena s pomočjo etnografske metode, se kaže tudi v fantkovem govoru v času prvega snemanja (P: 2; 4).⁶ Od predlogov se pojavljajo *v* (*V vreči?*), *na* (*S: Kam si jo postavil? P: Gor na klop. S: Padeta? P: Tukaj na kauč.*). Značilno je, da se poleg predložnih besednih zvez skoraj vedno pojavljata tudi prislov in zaimek ali

⁵ Med notranje dejavnike štejemo psihične in biološke dejavnike, na primer motivacijo, razpoloženje, dedne predispozicije, med zunanje pa uvrščamo socialne in sociološke dejavnike, na primer socialni status družine, število otrok v družini ipd.

⁶ Za razumevanje besedila je treba opisati tudi zunanje okoliščine, v katerih so primeri nastali. Otrok se je pogovarjal z raziskovalko o kenguruju, ki nosi mladiče v vreči na trebuhu, potem o dveh pandah (plišastih igračah), ki padeta z naslonjala na kavč, potem sta se s keksi igrala geometrijske like, pri tem so nastajale drobtinice, ki jih je otrok stresal v kozarec.

prislov (*tukaj na krogu, noter u kozarc*), ki opravljata kazalno vlogo. Natančneje pojasnjujeta smer ali kraj dogajanja oziroma kažeta nanj. V primeru izražanja prostorskih odnosov je otroški govor manj ekonomičen kot sicer.⁷ Lahko celo rečemo, da gre za odvečnost (redundanco) v izražanju, kajti na primer predlog *v že sam* "izraža usmerjenost navznoter" (SSKJ, 1994: 1485) in je zato za natančno razumevanje smisla nepotrebno dodajati še katerega od prislovov, ki bi natančneje pojasnjevali smer ali kraj dejanja. Verjetno se otroci izražajo na ta način zato, ker se jim zdi, da s predlogom ne bodo mogli natančno izraziti vsebine.

Pri treh letih in petih mesecih se nato korpus predlogov pri fantku poveča. Poleg *v* in *na* se pojavijo še *pod* in *k* (*(P: 3; 5) Pol sma se pa tko sklonila pod eno ograjo, pol sma pa šla k Rezki po mleko.*), *do* (*Gita me je pa gledala, ker, da tko sem skoču, skoču tam do oblak. Lej, da sem do oblakov skoču.*) in *iz* (*In smo jih iz trave vzel, a veš, pol pa u vodo vrgl.*).⁸ Predložne besedne zveze se pri treh letih in pol torej že pojavljajo tudi brez spremljevalnih deikov, kar kaže, da otrok počasi pričinja razumeti, da lahko predložne besedne zveze same (torej brez prislovov) izražajo smer in kraj dejanja.

Tudi v govoru otrok, posnetih v skupini, se kaže identična slika o rabi predlogov v predložnih zvezah.

Najpogostejši prislovi, ki se pojavljajo v zgodnjem otroškem govoru, so *tukaj, noter, ven, gor, dol, domov*, nekoliko kasneje (v mojem gradivu okrog tretjega leta in pol) pa še nedoločni prislovni zaimek *nekam*.

3 Izražanje časovnih razmerij

Deček v času prvega snemanja (2; 4) izraža dejanja, ki se dogajajo zdaj (*Ne, tukaj se poslušā.*), se bodo dogajala (*A bojo še poslušali? Pa bo vsak čas. Ne bo dala? Ne, po kosilu. Ne, najprej bom nardil za trgovino, pol pa u trgovino. Zdej bom. M: Pa bomo spravili. – P: Za jutri. Kaj pa bo zdej?*) in so se dogajala (*Kaj pa je blo to? Kam si dala?*).

Za izražanje koncepcije časa otroku največkrat zadostuje samo glagolska oblika za izražanje časa, vendar jo že pri dveh letih in pol pogosto dopolnjuje s prislovom časa. Najpogostejši prislov je *zdaj* (v povedih, s katerimi izraža dejanje, ki se šele bo zgodilo), pojavita pa se tudi prislov *jutri* in prislovna besedna zveza *vsak čas*. Ustrezna raba prislovov kaže, da jih otrok aktivno obvlada (jih razume in uporablja v svojem govoru). Prislovov za označevanje dogajanj, ki so se dogodila v preteklosti, v tem gradivu nisem našla, se pa pojavljajo v gradivu, posnetem v skupini; od prislovov za označevanje preteklih dogajanj je najpogostejši *včeraj*.

Vse časovne oblike (za preteklik, sedanjik in prihodnjik) so bile v dečkovem govoru izražene tudi, ko sem ga posnela drugič, občutno pa je naraslo število povedi, v katerih so drug za drugim v časovnem sosledju nanizani dogodki, ki so se mu zgodili, npr. ko

⁷ Ekonomičnost lahko opazujemo pri pogovoru, predvsem pri izmenjavanju vprašanj in odgovorov. Otrok le redko odgovarja s polnimi povedmi. V navedenem primeru je tudi dialog med odraslimi osebami zelo ekonomičen, zato od otroka ne smemo zahtevati, da odgovarja v polnih povedih. Težnja k ekonomičnosti se kaže tudi pri tvorbi zapletenih povedi, ko otrok izrazi samo del take povedi.

⁸ Deček razlaga, kako so potekale počitnice na Rogli, ki jih je preživel skupaj z bratrancem.

pripoveduje o svojem taborjenju na Rogli, pove tudi *Anže pokrovček na kanglico, pol sma se pa tko sklonila pod eno ograjo, pol sma pa šla k Rezki po mleko*. Povedi veže v večjo celoto s pomočjo prislova *pol* (pogovorno za *potem*), ki je tako rekoč edino sredstvo za tvorbo večje celote, s katero otrok izrazi sosledje dogodkov v preteklosti (natančneje so take vrste pripovedi obravnavane v S. Kranjc 1992).

Po času dogajanja se sprašuje z vprašalnico *kdaj*.

Značilno je, da otroci v zgodnjem obdobju razvoja govora v obravnavanem gradivu, ki vsebuje posnetke govora otrok od drugega do četrtega leta, za izražanje časovnih razmerij nikoli ne uporabljajo predložnih besednih zvez.

4 Propozicijska skladnja in obvezna določila

Tako tradicionalno kot večina modernega jezikoslovja deli stavke na dva dela, in sicer na osebke (nominalna fraza) in predikator (glagolska fraza). Osebke je tisto, o čemer se govori, predikator pa tisto, kar je povedanega o njem. Taka delitev stavka je prenesena tudi v teorijo Noama Chomskega. Prvo pravilo se namreč glasi $S \rightarrow NP + VP$.

Področje propozicijske skladnje je namenjeno raziskovanju slovničnih vlog, kot so agens (delovalnik), patient (prizadeti), posezor (imetnik), kavzator (povzročitelj) in podobni. Najbolj znan poskus približevanja temu problemu je Fillmorova sklonska gramatika (case grammar) (*Case for case, 1968*).

Vsaka od vlog je lahko obvezni konstituent stavčne strukture, kar je odvisno od glagola (predikatorja, oziroma natančneje, od semantične informacije, ki jo nosi korenski morfem glagola). Ta okoli sebe odpira prosta mesta, in sicer eno na levo (to je rezervirano za prvi delovalnik) in desno (eno ali več, ta mesta pa zapolnjujejo patiens, posezor, recipient ...). Ena od vlog je tudi kraj (lokativ); tudi ta zapolnjuje mesto na desni strani glagola in je lahko obvezno dopolnilo ("nuclear constituent" (Lyons 1977: 722)), če ga glagolski korenski morfem zahteva, sicer pa je neobvezno, fakultativno. Kot obvezno dopolnilo se nahaja predvsem ob glagolih premikanja, ki zaznamujejo smer premikanja, npr. *iti kam*. Če mesto obveznega dopolnila ni zapolnjeno, potem je besedilo nerazumljivo oziroma je razumljivo le s pomočjo konteksta. Lahko pa nezapolnjeno mesto obveznega dopolnila tudi popolnoma spremeni pomen.

Gradivo kaže, da otroci skoraj vedno zapolnijo mesto obveznega dopolnila, namenjeno lokativu, na primer P (2; 4): *A gre u gozd?* (iti kam; smer je obvezno dopolnilo); *Bomo noter dali u kozarc.* (dati kaj kam *zliti kam, glagol dati ni uporabljen v svojem primarnem pomenu); *Dej mi zlit u kozarc.* (zliti kam). V vseh primerih je mesto obveznega dopolnila lokativa zapolnila predložna besedna zveza (enkrat celo dopolnjena s prislovom).

Izrazi, s katerimi izražamo časovna razmerja, pa so neobvezna dopolnila, ki sicer natančneje pojasnjujejo okoliščine glagolskega dejanja, niso pa nujno potrebna za uresničitev stavčne strukture.

5 Za konec lahko rečemo, da otroci pri dveh letih najprej usvojijo predloge *v*, *na* in *pod*, pri treh letih in *pol* pa že tudi *k*, *do* in *iz*. Zaradi narave snemanja (spontani govor) sicer ne moremo reči, da so to edini predlogi, ki jih otrok razume in aktivno uporablja v svojem govoru, je pa gotovo, da jih aktivno obvlada. Predlogi imajo v zgodnjem obdobju

razvoja govora le prototipične pomene, potrebno pa bi bilo raziskati, kdaj se začnejo razvijati še drugi tipi rabe.

Pri dveh letih jih pogosto še kombinira s prislovi z deiktčno vlogo ter tako po svojem mnenju naredi sporočilo jasnejše in natančnejše, pri tretjem letu in pol pa se tudi to počasi izgublja. Lahko rečemo, da predlogi in predložne besedne zveze začnejo opravljati samostojno vlogo in jih ni treba več dodatno pojasnjevati. S tem začne iz otrokovega govora izginjati tudi redundantnost, ki jo tvorijo zveze prislova z deiktčno vlogo in predložne zveze (na primer (P: 2; 4) *Dej noter u kozarc.*).

Za izražanje časovnih razmerij otroci uporabljajo predvsem časovne prislove, vendar nekateri primeri kažejo, da jih pri dveh letih še ne razumejo popolnoma, saj jih vežejo z neustrezno časovno glagolsko obliko.

Če gradivo opazujemo s stališča propozicijske skladnje, potem lahko rečemo, da otroci večinoma zapolnjujejo mesta z obveznimi dopolnili, neobvezna pa so razmeroma redka.

Gradivo kaže, da razvoj poimenovanj za prostorske in časovne odnose poteka vzporedno in je močno odvisen od spoznavnega razvoja otroka.

LITERATURA

- Cognitive linguistics*, vol. 6–1, 1995. Mouton de Gruyter.
- HAVILAND, John B., 1991: *The grammaticalization of motion (and time) in Tzotzil*. Nijmegen: Cognitive Anthropology Research Group at the Max Planck Institute for Psycholinguistics (Working paper 2).
- HOFMANN, Thomas R., 1993: *Realms of Meaning. An Introduction to Semantics*. London & New York: Longman (Learning about Language).
- JACKENDOFF, Ray, 1994: *Patterns in the mind. Language and Human Nature*. New York: A Division of Harper Collins Publishers, Inc. (Basic books).
- KUNST GNAMUŠ, Olga, 1979: *Vloga jezika v spoznavnem razvoju šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.
- – 1994: *Teorija sporazumevanja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Center za diskurzivne študije (Zbirka Diskurzivne študije).
- LEVINSON, Stephen C., 1992: *Language and Cognition: the Cognitive consequences of spatial description in Guugu Yimithirr*. Nijmegen: Cognitive Anthropology Research Group at the Max Planck Institute for Psycholinguistics (Working paper 13).
- LEVINSON, Stephen C. & BROWN, Penelope, 1992: *Immanuel Kant among the Tenejapans: Anthropology as Empirical Philosophy*. Nijmegen: Cognitive Anthropology Research Group at the Max Planck Institute for Psycholinguistics (Working paper 11).
- LYONS, John, 1977: *Semantics* 1–2. Cambridge University Press.
- MARJANOVIČ UMEK, Ljubica, 1990: *Mišljenje in govor predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
- PEDERSON, Eric, 1995: Language as context, language as means: Spatial cognition and habitual language use. *Cognitive linguistics* 6–1. 33–62.
- REGIER, Terry, 1995: A model of the human capacity for categorizing spatial relations. *Cognitive linguistics* 6–1. 63–88.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*, 1994. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- TOPORIŠIČ, Jože, 1984: *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.



SUMMARY

In children's spoken utterances, space is first expressed by deictic forms, then by prepositional phrases combined with deictic forms, and only later the redundancy gradually dissipates from utterances and space is expressed by prepositional phrases alone or by adverbs. The analysis confirms the assumption that children mainly fill in the obligatory positions in the structure with spatial expressions, to a lesser extent (i.e., very infrequently) the non-obligatory ones. The material also confirmed the assumption, that the development of terms for spatial and temporal relationships is parallel and largely depends on child's cognitive development.