3. DETSKÉ SLOVÁ V KONTEXTE REČI DOSPELÉHO A REČI DIEŤAŤA

3.1. Detské slová v kontexte slovenskej lingvistiky

Výskum jazyka používaného v interakcii medzi dospelým a dieťaťom nemá v slovenskej lingvistike dlhodobú tradíciu. K jeho intenzívnemu rozmachu však došlo v 90. rokoch minulého storočia, keď sa tejto oblasti jazykovedy začali venovať D. SLANČOVÁ a J. KESSELOVÁ (porov. SLANČOVÁ, 1991, 1994, 1997, 1999 a KESSELOVÁ, 1992, 1993, 1996, 2001, 2003). Postupne sa okolo týchto dvoch lingvistiek začal formovať čoraz širší okruh spolupracovníčok, ktoré sa tiež začali venovať tejto nesporne veľmi príťažlivej, ale na výskum o to náročnejšej problematike.

Jedným z výsledkov takejto spolupráce bola aj rigorózna práca ŠTATÚT DETSKÉHO SLOVA V SLOVENČINE (HLAVATÁ, 1999), v ktorej sme sa pokúsili nanovo definovať terminologický význam detského slova a zisťovali sme, ktorým slovám môžeme a máme tento štylistický príznak priradiť, pretože v slovenskej lexikológii a lexikografii sa chápanie pojmu detské slovo nevyznačuje výraznejšou systematickosťou a pre komparatívny výskum bolo terminologické vymedzenie tohto pojmu zásadné. Na základe uvedených skutočností predstavíme v tejto podkapitole (a) „tradičné“ chápanie pojmu detské slovo v slovenskej lingvistickej literatúre, (b) vymedzenie tohto pojmu a jeho naplnenie novým obsahom na základe nášho výskumu.

(a) V KRÁTKOM SLOVNÍKU SLOVENSKÉHO JAZYKA (1989, s. 29) sú slová, ktoré sú označené skratkou **det.**, charakterizované ako výrazy detskej reči; detské, ale v kapitole *Normatívne a štýlové hodnotenie lexikálnych prostriedkov* vymedzenie tohto termínu chýba. Nachádza sa tu síce hodnotenie slov z hľadiska citového príznaku, ale lexikálne prostriedky, ktoré sú na základe citového príznaku označené ako expresívne, sa podľa rozličného zafarbenia rozlišujú len ako

a/ hypokoristické a familiárne;

b/ pejoratívne;

c/ zjemnené alebo eufemistické;

d/ žartovné;

e/ ironické;

f/ hrubé.

Pre detské slová je charakteristická vysoká miera citovej zaangažovanosti, a teda jednoznačne patria medzi expresíva, a ak sa nachádzajú v slovníku a sú označené skratkou **det.**, mali by byť zaradené do tejto skupiny slov a mala by byť uvedená aj ich charakteristika.

POZNÁMKA 1: V prílohe uvádzame slová, ktoré sú v KSSJ označené ako detské, pričom sme vychádzali z elektronickej podoby KSSJ (SLEX).

Podobná je situácia v SYNONYMICKOM SLOVNÍKU SLOVENČINY, v ktorom sa tiež nachádzajú slová označené skratkou **det.**, charakterizované ako výrazy detskej reči, ale z hľadiska emocionálneho hodnotenia (citového príznaku) sa ako expresívne označujú len slová

a/ pejoratívne;

b/ zjemnené;

c/ hypokoristické a familiárne;

d/ ironické a žartovné;

e/ hrubé a vulgárne (SYNONYMICKÝ SLOVNÍK SLOVENČINY, 1995, s. 18).

V SLOVNÍKU SLOVENSKÉHO JAZYKA (1959) v kapitole *Štylistická charakteristika slov* sú síce medzi slová, ktoré majú emocionálny, expresívny ráz, zaradené aj slová detskej reči, nie je k nim však uvedená žiadna bližšia charakteristika a nie je jasné, či ide len o slová, ktoré používajú deti, alebo aj o slová, ktoré používajú dospelí v komunikácii s deťmi.

POZNÁMKA 2: Pravdepodobne prvá písomne zachytená zmienka o detských slovách v slovenčine je v práci SAMA CHALUPKU LEXIKOGRAFICKÉ POZNÁMKY (pravdepodobne 1842 – 1848), kde sú pod názvom **„Detinskije Slova“** zaradené tieto heslá: *Čaný,* čačaný = pekný; *Tuta* = nápoj – tutať – piť; *Bibi* = buoľ, boľavý; *Mämä* mäso (HAYEKOVÁ, 1979, s. 121).

V ENCYKLOPÉDII JAZYKOVEDY sa tiež neuvádza pojem detské slovo samostatne. Nachádza sa tu len termín **detská reč**, ktorá sa definuje ako „schopnosť detí spájať artikulované zvuky s obsahmi svojho vedomia ako odrazmi objektívnej reality a pomocou nich myslieť a komunikovať. Za prvé štádium d. r. (interjekčné štádium) sa pokladá obdobie prvých 6 mesiacov. V tomto období dieťa vydáva prvé, ešte neuvedomené, vokalické zvuky (džavotanie). Druhé obdobie d. r. je medzi 6. a 12. mesiacom. Vtedy dieťa už pomocou

vokálov dáva najavo radosť, želanie alebo neľúbosť. Imituje hlásky a vníma známe slová. Tretie obdobie d. r. je medzi 12. a 18. mesiacom. Vtedy dieťa imituje slabičné zvuky ako *mú, mé, pí, hau* a začína hovoriť prvé slová typu *mama, tata, baba*. Štvrté obdobie d. r. je medzi 18. a 24. mesiacom. V tomto období sa slovník dieťaťa rozšíri už do 300 slov. Dieťa kombinuje primitívne vety, otázky a používa zámená. V období medzi 2. a 4. rokom (flektívny vek) si osvojí základy gramatiky a svoju slovnú zásobu rozšíri do 1 000 slov. V štádiu flektívneho veku dieťa svojsky tvorí slová (*fajkovať – fajčiť, lepšejší, potrebovam – potrebujem*). Štvorročné dieťa už tvorí gramaticky správne vety a svoju slovnú zásobu rozšíri natoľko, že v 6. roku pozná a používa 2 000 slov“ (ENCYKLOPÉDIA JAZYKOVEDY, 1993, s. 113).

V ENCYKLOPÉDII JAZYKOVEDY sa ďalej uvádza, že slová detskej reči možno členiť na:

1. onomatopoické (*bác, bum, mňau, tu-tú*);
2. konvenčné (*papať, búvať, havo, cica, čača*);
3. deminutívne a hypokoristické (*zúbky, noštek, ocko, spinkať*);
4. deformované (*mamicta – mamička, juka – ruka, lapček – chlapček*: idioglosia).

(Podobne chápe detskú lexiku aj M. STEJSKALOVÁ (1997), ktorá sa zaoberá detskými slovami najmä zo slovotvorného hľadiska.)

Z uvedeného však vyplýva, že podľa ENCYKLOPÉDIE JAZYKOVEDY sú slovami detskej reči len tie slová, ktoré patria do rečovej produkcie detí. Ak by sme však na teoretickej rovine považovali slovo detskej reči za synonymum detského slova, znamenalo by to, že detské slová sú len slovami detskej reči. Nazdávame sa však, že uvažovať o detských slovách len na rovine detská reč – slová detskej reči je veľmi zjednodušené, pretože aj dospelí používajú v komunikácii s deťmi slová detskej reči. Znamená to, že slová detskej reči nie sú len slovami detí, ale ich použitie je oveľa širšie. Tento názor potvrdzuje charakteristika detských slov v SÚČASNOM SLOVENSKOM JAZYKU – LEXIKOLÓGII: „Najmä v rozhovore s deťmi sa používajú maznavé, láskajúce slová, príznačné pre deti. Sú to špeciálne detské výrazy, napr. *bacať* (biť), *bakaný* (špinavý), *bó* (bolesť), *búvať* (spať), *havo* (pes)“ (SÚČASNÝ SLOVENSKÝ JAZYK. LEXIKOLÓGIA, 1980, s. 157). Z uvedeného, aj keď veľmi strohého, opisu detských slov vyplýva, že sú to nielen slová príznačné pre deti, teda slová detskej reči, ale aj slová, ktoré sa používajú v rozhovore s deťmi, teda v komunikácii dospelých (alebo starších detí) s deťmi. Podobne sa chápu detské slová aj v SLOVNÍKU SÚČASNÉHO SLOVENSKÉHO JAZYKA (2006, s. 37): „Príznakové lexikálne jednotky, ktoré sa používajú v komunikácii s malými deťmi, sú označené ako detské slová (skratka det.), napr. *búvať, cucu, čačaný*.“ Myslíme si preto, že pojmy detské slovo a

slovo detskej reči nie sú synonymné a termín **detské slovo** používame na označenie lexikálnych jednotiek, ktoré **používajú dospelí v komunikácii s dieťaťom**, aj na označenie lexikálnych jednotiek, ktoré **používajú deti samotné**, teda slov detskej reči.

(b) V už spomínanej práci ŠTATÚT DETSKÉHO SLOVA V SLOVENČINE (HLAVATÁ, 1999) sme na vymedzenie termínu **detské slovo** stanovili niekoľko kritérií: (1) za detské slová pokladáme nielen spisovné slová, ale aj tie nespisovné výrazy (pretože sa používajú najmä v hovorenej komunikácii), ktoré (2) majú v sebe kladný citový náboj a (3) fungujú v reči dospelého orientovanej na dieťa aj v detskej reči. Na základe analýzy materiálu získaného pomocou metódy dotazníkového prieskumu a na základe stanovených kritérií sme **detské slová** charakterizovali ako **všetky slová národného jazyka s kladným emocionálnym nábojom, ktoré sa primárne využívajú v reči dospelého orientovanej na dieťa a v detskej reči.** Tieto slová sa delia na:

1. **deminutíva** odvodené od eufemizmov, hypokoristík, neutrálnych, hovorových, pejoratívnych a hrubých slov;
2. **hypokoristiká**;
3. **eufemizmy**;
4. **interjekčné a onomatopoické pomenovania**;
5. **metaforické a metonymické pomenovania**.

Aby sa uvedené slová mohli pokladať za detské slová, musia sa primárne používať v reči orientovanej na dieťa v detskej reči a okrem (4.) majú **vzbudzovať** a **vyjadrovať kladné city**.

Deminutíva sú zdrobňujúce slová, ktoré môžu mať podľa J. MISTRÍKA (1989) dva významy: vecný (keď pomenúvajú malé, drobné veci) alebo citový (napr. slová *otecko*, *mliečko* nie sú v pravom zmysle deminutívami, lebo *mliečko* nie je nijaké „malé mlieko“ a *otecko* nie je „malý otec“ – v týchto prípadoch ide o uplatnenie tézy, že čo je malé, je milé).

Domnievame sa, že deminutíva sa v reči adresovanej dieťaťu a v detskej reči používajú takmer výlučne v druhom, tzv. citovom význame. Vyplýva to zo špecifickosti komunikácie dospelého s dieťaťom a reči dieťaťa samotného, pre ktoré je charakteristická vysoká miera citovej zaangažovanosti. Túto hypotézu potvrdzujú aj zistenia D. JURAFSKEHO (1996), ktorý identifikuje spojitosť s dieťaťom (child relatedness) ako jadrový význam

deminutívnej derivácie, od ktorého sa odvíjajú všetky ostatné významy a použitia. Sémanticky tak deminutíva pomenúvajú niečo malé alebo mladé, zatiaľ čo pragmaticky môžu označovať náklonnosť, hravosť alebo nežnosť. Výskumy zamerané na prvé obdobia vývinu detskej reči ukazujú že osvojenie si pragmatického významu deminutív predchádza osvojeniu si ich sémantického významu „malosti".

Príklady (štylistické kvalifikátory sú určované podľa KSSJ):

deminutíva odvodené od neutrálnych slov: *noštek, hlavička, vlásky, kúpkať sa, psík, mačička, mliečko, dobručký*

deminutíva odvodené od hypokoristík: *ocko, mamka, dedko, ocinko, mamuľka, deduško*

deminutíva odvodené od eufemizmov: *papkanie, dudka, macko, kakinkať, havko, buvinkať*

deminutíva odvodené od slov s negatívnou konotáciou (nižšie hovorové, subštandardné, pejoratívne a hrubé slová): *grckať, hajzlík, hubenka, hubka, ritka, ritulienka, šerblík.*

Na základe výsledkov výskumu sme dospeli k záveru, že deminutívum v jeho druhom, „citovom" význame je jedným z východiskových pojmov problematiky detských slov, detskej reči a reči dospelých (a starších detí) adresovanej dieťaťu vôbec, pretože má „zázračnú" moc: v deminutívnej podobe sa aj také slová, ako sú pejoratíva a hrubé slová, menia na kladne emocionálne zafarbené slová, napr. *hubka, hubenka, ritulienka*.

Za **hypokoristiká** považujeme familiárne (a kladne citovo zafarbené) pomenovania rodinných príslušníkov, nielen deminutíva od nich odvodené (porov. MISTRÍK, 1989).

Príklady: *oco, tata, mama, dedo*

Eufemizmy charakterizuje J. MISTRÍK (op. cit.) ako zjemňujúce slová a výrazy pre nepríjemné a drsné veci. Sú to v podstate štylistické synonymá, ktorými sa nahrádzajú tabuované slová, napr. namiesto smrad sa povie zápach. Eufemizmy sú vždy emocionálne zafarbené a vhodné sú do príležitostných rečníckych prejavov, do kondolenčných listov alebo aj do nepríjemných správ o nešťastí.

My chápeme eufemizmy ako zjemňujúce pomenovania nielen pre nepríjemné a drsné veci, ale ako zjemňujúce pomenovania všeobecne. Toto chápanie eufemizmov sa nám ukázalo vhodnejšie a systematickejšie ako označenie „konvenčné" slová detskej reči, pretože pri takej rozmanitej a subjektívne zaangažovanej lexike, akou sú detské slová, sa napr. okrem výrazov *papať, maco, čačaný* len veľmi ťažko dá niečo označiť ako konvenčné.

Príklady: *papať, havo, cici, pipo, hačať si, bacnúť, bábo, maco, zajo, duda, čečený, bakaný*

Interjekčné a onomatopoické pomenovania pokladáme za osobitnú triedu detských slov. Nepovažujeme ich ani tak za emocionálne zafarbené ako skôr za najjednoduchšie slová, ktoré dospelí intuitívne používajú v komunikácii s dieťaťom v snahe zjednodušiť svoju výpoveď a prispôsobiť ju tak mysleniu a rečovým schopnostiam dieťaťa. Patria zároveň medzi prvé pomenovania, ktoré dieťa dokáže vysloviť, pretože vyžadujú menej artikulačných schopností ako napr. deminutíva alebo eufemizmy.
Príklady: *tu-tút, há-há, mňau, kač-kač, bim-bam, bác, tik- tak*

Metaforické a metonymické pomenovania patria najmä do slovnej zásoby dospelých, pretože dospelí sa ich používaním snažia ešte viac zexpresívniť svoju výpoveď.
V lexike detskej reči sú zrejme výsledkom detskej fantázie alebo ich deti prebrali od rodičov.
Príklady: *gombička* (nos), *balónik* (brucho), *pusinky* (prsia), *konáriky* (ruky)

POZNÁMKA 3: Okrem jednoslovných pomenovaní sa v rámci detských slov môžu objaviť aj dvojslovné pomenovania, napr. *urobiť hopa* (sadnúť si, postaviť sa), *robiť há-há* (spať), *robiť babalác* (spadnúť), *robiť ťapušky* (tlieskať).

Primárne detské slová používajú dospelí v komunikácii s dieťaťom a deti samotné. Sekundárne sa detské slová môžu použiť v akejkoľvek komunikácii, ktorá je kladne emocionálne zafarbená: v „komunikácii“ so zvieratami, rastlinami, medzi zamilovanými, v styku so starými alebo chorými ľuďmi, pri realizácii špeciálnych komunikačných zámerov, v reklame a pod. (porov. FERGUSON, 1977; SLANČOVÁ, 1999).

Detské slová môžeme teda ďalej charakterizovať ako špeciálnu lexiku, ktorej prvky sa používajú v každej viac či menej emocionálne zafarbenej komunikácii. Táto lexika sa vyznačuje vysokou mierou štylistickej príznakovosti, ktorá vyúsťuje do kumulácie štylistických príznakov, a to na kladnej osi expresivity (porov. HLAVATÁ, 1999).

Lexiku detských slov dotvárajú **hláskové varianty**, ktoré však nepovažujeme za osobitné lexémy, ale len varianty lexém. Sú jedným z najcharakteristickejších znakov detskej reči a na prvý pohľad sa môže zdať, že vznikajú v detskej reči len ako dôsledok nedostatočných artikulačných schopností dieťaťa. J. AITCHINSONOVÁ (1990) však ponúka na problematiku „deformovaných slov“ oveľa komplexnejší pohľad. Poukazuje na skutočnosť, že deti sú schopné vnímať oveľa viac, ako sú schopné produkovať. Deformovanie slov nie je spôsobené len artikulačnými problémami; deti sa aktívne snažia zložiť skladačku, z ktorej

pozostáva osvojovanie si zvukovej štruktúry jazyka: identifikovanie jednotlivých slov v súvislejších výpovediach, spájanie auditívnych dojmov s pohybmi vlastných artikulačných orgánov, zisťovanie, aký sled zvukov je prípustný a aký nie, a v neposlednom rade sa musia naučiť zvládnuť všetky tieto činnosti čo možno najrýchlejšie. Identifikácia slov ich následne núti koncentrovať sa na rytmickú štruktúru slova a mnoho deformácií je potom možné charakterizovať len ako prechodné pokusy o spájanie počutých slov a zvukov s vlastnými artikulačnými pokusmi (metódou pokusu a omylu). To všetko je skombinované s „núdzovými stratégiami" – deti sa vedome snažia vyhnúť produkcii slov, v ktorých im artikulácia niektorého zvuku spôsobuje problémy a nahrádzajú ich inými slovami; snažia sa o tzv. spoluhláskovú harmóniu (v angličtine napr. výslovnosť slova *cream [kri:m]* ako *[mi:m]*); hľadajú slová, ktoré vedia vysloviť a používajú ich namiesto slov, o ktorých vedia, že sú iné, ale predsa je medzi nimi určitá podobnosť (v angličtine *[ebenin]* aj ako *elephant [ˈelɪfənt]* aj ako *ambulance [ˈæmbjələnts]*). ROBERT E. OWENS, JR. (2001) hovorí o tzv. **fonetických napodobeninách** (phonetic approximations) slov dospelých, napr. *goggie*, resp. *doddie* namiesto *doggie*, ktoré deti začínajú používať na začiatku rečového štádia osvojovania si jazyka, teda keď sa v ich rečovej produkcii začínajú objavovať prvé slová (približne okolo 12. mesiaca). Za prvé „ozajstné" slová pokladá také, ktoré sú foneticky podobné slovám používaným dospelými a dieťa ich systematicky používa na označenie príslušného denotátu, resp. v určitej situácii, t. z., že musia mať svoj vlastný význam. Takto definovaný pojem fonetická napodobenina môžeme považovať za termín synonymný s termínom hláskový variant. Ako citovaný autor ďalej uvádza, je ešte potrebné rozlišovať termín **foneticky konzistentné formy** (phonetically consistent forms), ktoré sa na rozdiel od fonetických napodobenín zvukovo nepodobajú na slová používané dospelými na označovanie toho istého denotátu, resp. činnosti a pod. (podrobnejšia charakteristika foneticky konzistentných foriem je uvedená v podkapitole 3.3.4.).

Výskyt hláskových variantov v reči dospelých orientovanej na dieťa je zriedkavý, a ak sa v nej predsa len objavia, sú výrazom snahy dospelých napodobniť reč dieťaťa a prispôsobiť sa tak jeho artikulačnej inkompetencii (čo má pravdepodobne tiež emocionálne pozadie). Táto tendencia sa však ukázala neporovnateľne slabšia oproti snahe dospelého komunikovať s dieťaťom ako s rovnocenným komunikačným partnerom a stimulovať tak rozvíjanie jeho jazykových schopností (porov. HLAVATÁ, 1999).

POZNÁMKA 4: Dôkazom snahy dospelého rozvíjať komunikačnú kompetenciu dieťaťa je vysoká frekvencia používania štylisticky neutrálnych slov v komunikácii s dieťaťom. V

citovanej rigoróznej práci bol v reči orientovanej na dieťa celkový počet štylisticky neutrálnych pomenovaní: 2008, deminutív: 1326, eufemizmov: 830, vlastných expresív: 20, onomatopojí a vlastných citosloviec: 58, hláskových variantov: 5. Na porovnanie, v detskej reči bol celkový počet neutrálnych slov: 922, deminutív: 862, eufemizmov: 802, vlastných expresív: 12, onomatopojí a vlastných citosloviec: 272, hláskových variantov: 952 (porov. HLAVATÁ, op. cit.). Táto tendencia sa potvrdila aj v ďalšom výskume (pozri tabuľku *Celková frekvencia pomenovaní* v prílohe).

Ak chceme pojmom detské slová obsiahnuť skutočne všetky lexikálne jednotky používané v detskej reči a reči orientovanej na dieťa, nesmieme vynechať ešte jednu špecifickú vrstvu slov, a to **okazionalizmy**.

Okazionálne pomenovania sú nové jednotky reči, resp. doteraz slovotvorne nerealizované systémové možnosti jazyka, ktoré vznikajú príležitostne v jedinečnom a individuálnom kontexte (LIPTÁKOVÁ, 1998, s. 8). Pri analýze detských slov teda pokladáme za okazionálne pomenovania tie výrazy, ktoré sú podľa frekvencie (1) a na základe nášho jazykového vedomia charakteristické len pre istú rodinu, resp. pre niektorého z jej členov, napr. *rúčatká* (ruky), *bruštek* (brucho), *hlavina* (hlava), *brumbo* (medveď), *bembo* (nočník), *robiť babalác* (ľahnúť si), *okáľky* (oči). Okazionalizmy sme však ako osobitnú triedu detských slov nevyčlenili, pretože sme tieto pomenovania zaradili do tried, ktoré vyplynuli z porovnávania lexiky reči orientovanej na dieťa a lexiky detskej reči, napr.:

rúčatká – deminutívum
bruštek – deminutívum
hlavina – eufemizmus
brumbo – metaforické a metonymické pomenovania
robiť babalác – metaforické a metonymické pomenovania
okáľky – metaforické a metonymické pomenovania.

Okazionálne pomenovania sa vyskytujú tak v reči adresovanej dieťaťu, ako aj v detskej reči, a preto nás zaujímala motivácia ich vzniku. Z tohto hľadiska sa stala pre nás veľmi podnetnou práca Ľ. LIPTÁKOVEJ OKAZIONALIZMY V HOVORENEJ KOMUNIKÁCII (1998), v ktorej autorka skúmala osobitne detské okazionalizmy a okazionalizmy tvorené dospelými používateľmi jazyka. Za detské okazionalizmy považuje také, ktoré vznikajú do 15. roku, keď sa podľa pedopsychológov detský typ premieňa na dospelostný. Podľa kritéria veku ich ďalej delí na okazionalizmy tvorené deťmi predškolského, mladšieho školského a staršieho školského veku. Výskyt okazionalizmov v týchto troch podskupinách má zostupnú tendenciu

a nás zaujímalo, čo je príčinou najvyššieho výskytu okazionalizmov práve v reči najmenších detí.

Súhlasíme s konštatovaním citovanej autorky, že detské okazionalizmy nemôžeme skúmať bez súvislostí s osobitosťami detského myslenia. Ak vychádzame z predpokladu, že okazionálne slová zapĺňajú medzery v uzuálnom inventári používateľa jazyka (KASTOVSKY, 1982, citované podľa LIPTÁKOVÁ, 1998, s. 25), zároveň zdôvodňujeme zvýšený výskyt okazionalizmov v reči detí, ktorých slovná zásoba je obmedzená. Deti totiž počas svojho kognitívneho a socializačného vývinu narážajú na množstvo problémových situácií, ktoré vzhľadom na dosiahnutý stupeň osvojenia jazyka podnecujú detskú rečovú produkciu. Príčina tvorenia nekonvenčných, teda neuzuálnych lexikálnych jednotiek deťmi má teda primárne poznávací charakter. Výstižne to formuloval V. KRUPA: „Detská rečová tvorivosť a originalita je podmienená medzerami v kognitívnej mape okolitého sveta a tvorivé riešenia detí spravidla veľmi rýchlo ustupujú konvenčným receptom, ktoré si v procese korekcie osvojujú od dospelých“ (citované podľa LIPTÁKOVÁ, op. cit., s. 27).

Ako ďalej uvádza citovaná autorka, mnoho detských okazionalizmov súvisí s dôslednou systematickosťou v určitej etape vývinu detskej reči, ktorú psycholingvisti vysvetľujú (1) ako prejav fungovania vrodených pravidiel alebo (2) ako prejav systémového či analogického myslenia dieťaťa. Dieťa ignoruje výnimky a nepravidelnosti, a tak žriebä je preň *koniatkom,* teľa *kraviatkom,* šteňa *psiatkom,* kohút *sliepkošom,* a ak predavač predáva, *kupovač* kupuje, so starenkou nejde starček, ale *starenko.* Osobitnú skupinu, reprezentovanú dvoj- až trojročnými deťmi, tvoria morfologické analógie (*večerovať* – večerať, *masťovať* – mastiť, *pim* – pijem). (Keby sa takéto morfologické analógie objavili v našom výskume, nazvali by sme ich „tvarové varianty“, ktoré by boli podobne ako hláskové varianty len variantmi lexém spôsobené nedostatočným osvojením gramatického systému jazyka.

Detské okazionalizmy vznikajú často ako výraz komunikačnej potreby dieťaťa vyjadriť emocionálny postoj k obsahu alebo k adresátovi na osi kladné – záporné. Deti vyjadrujú kladné emócie najmä pri okazionálnom pomenúvaní blízkych osôb (pri rozhovore s mamou: „Ja som tvoj mojko a ty si môj *tvojko*“), zvierat a hračiek (*krutichvostík* – psík, *motýliatko, chrobáčičko, dverčiatka* ...) (LIPTÁKOVÁ, op. cit., s. 30). Tu už sme pri „citovej motivácii“, keď okazionalizmy nevznikajú ako dôsledok obmedzeného inventára slovnej zásoby dieťaťa, ani ako prejavy jeho analogického myslenia, ale sú výrazom komunikačnej potreby dieťaťa vyjadriť svoj kladný emocionálny postoj. Od ostatných okazionálnych pomenovaní sa odlišujú aj tým, že nie sú podmienené potrebou dieťaťa pomenovať doteraz

neznámy predmet, jav, atď., ale sú vytvorené zámerne, s cieľom vyjadriť citovú väzbu k adresátovi, resp. k obsahu výpovede.

Výskum Ľ. LIPTÁKOVEJ potvrdzuje aj náš predpoklad, že ak dospelí tvoria v komunikácii s dieťaťom okazionalizmy, sú jednoznačne citovo motivované a dospelí chcú ich používaním zvýrazniť intimitu a emocionalitu svojho vzťahu k dieťaťu: „Niekedy je príčinou vzniku neuzuálnych slov v súkromnej komunikácii empatický vzťah dospelého k dieťaťu, teda vcítenie sa do detského spôsobu myslenia a vyjadrovania. V komunikácii s dieťaťom tak dospelí tvoria okazionalizmy, ktoré by sme očakávali skôr od detí: *dáždničkár* – postavička nakreslená na detských čižmách do dažďa, *drahulec* – miláčik, *prečoško* – takto pomenoval otec syna, ktorý ustavične kládol otázku *prečo?*“ (LIPTÁKOVÁ, 1998, s. 33).

Na základe uvedeného môžeme konštatovať, že okazionalizmy sú neoddeliteľnou súčasťou detskej reči a reči adresovanej dieťaťu a vo výraznej miere obohacujú slovnú zásobu detských slov. Príčiny ich vzniku sú rôzne: V detskej reči sú to: (1) medzery v uzuálnom inventári používateľa jazyka; (2) prejav systémového či analogického myslenia dieťaťa; (3) snaha vyjadriť svoj emocionálny postoj. V reči dospelých sa ako jediná príčina tvorenia okazionalizmov ukázala potreba a snaha dospelého vyjadriť svoje city k dieťaťu. Existencia práve týchto okazionalizmov je dôkazom toho, že detské slová majú v sebe naozaj kladný citový príznak a dospelí tieto slová nielen vyhľadávajú a používajú, ale aj sami tvoria v snahe zexpresívniť svoju výpoveď a vyjadriť tak svoj silný emocionálny vzťah k dieťaťu.

3.2. Detské slová v kontexte angloamerickej lingvistiky

Výskum osvojovania si jazyka dieťaťom a jazyka používaného dospelými v komunikácii s dieťaťom má v angloamerickej lingvistike nesmierne bohatú a dlhú tradíciu. V prečítanej literatúre sme sa stretli s viac-menej systémovo používanými termínmi **babytalk** (termín, ktorý v niektorých prácach označuje rečovú produkciu detí v iných, naopak, reč dospelých v interakcii s dieťaťom)**, child directed spech (**reč orientovaná na dieťa)**, parentese** (rodičovská reč), v rámci nej **motherese** (materská reč) a **fatherese** (otcovská reč)**, nursery language** (pestúnsky jazyk). (Podrobnejšie sa týmito termínmi budeme zaoberať v podkapitole 3.4.)

POZNÁMKA 5: Pri referovaní o jednotlivých prameňoch budeme používať ten termín, ktorý používajú príslušní autori. Pri všeobecnom uvažovaní budeme používať slovenskú terminológiu.

Čo sa týka pojmu **detské slovo**, je situácia v angloamerickej lingvistickej literatúre veľmi podobná slovenskej – jeho chápanie a používanie sa nevyznačuje výraznejšou systematickosťou. V prečítanej literatúre sme sa nestretli so slovným spojením "child word" alebo "baby word", ojedinele len „baby talk word(s)" chápané ako slová používané dospelými v komunikácii s dieťaťom (porov. GLEASONOVÁ A KOL., 1994; CLARKOVÁ, 2003; FINEGAN 1989) a už vôbec sme sa s ním nestretli ako s pojmom, ktorý by bol definovaný, resp. ďalej klasifikovaný. Z uvedených dôvodov budeme v nasledujúcich riadkoch postupovať tak ako v predchádzajúcej podkapitole: (a) najprv uvedieme všetky relevantné údaje, ktoré sme k problematike detských slov v angličtine získali z dostupnej literatúry, (b) predstavíme chápanie tohto pojmu na základe výsledkov nášho výskumu.

(a) Vo výkladových slovníkoch anglického jazyka sa pri tých slovách, ktoré by sa dali označiť ako detské (napr. *tummy)*, nachádza skratka *infml*, označujúca výrazy, ktoré sa používajú v neformálnej konverzácii; v niektorých slovníkoch je pri nich ešte uvedená poznámka *„used mainly by children"* (používané najmä deťmi), v niektorých dokonca *„used mainly by children or by adults when talking to children"* (používané najmä deťmi alebo dospelými v rozhovore s deťmi) a v niektorých je v zátvorke uvedené [*babytalk*]. Pri mnohých iných slovách, ktoré by sme na základe nášho jazykového vedomia označili ako detské (napr. *horsie, botty)*, však takáto charakteristika chýba, resp. v slovníkoch nie sú zaradené vôbec. Lexikografické spracovanie slov požívaných v detskej reči a reči

orientovanej na dieťa je teda v angličtine veľmi nejednoznačné (podobne ako v slovenčine), a to pravdepodobne preto, že sa o nich ako o osobitnej triede slov vôbec neuvažuje. Dôvodom takejto nehomogénnosti môže byť práve spomínaná absencia teoretického vymedzenia pojmu detské slovo, z čoho logicky vyplýva otázka, prečo angloamerická lingvistika s detským slovom ako samostatným termínom nepracuje, resp. ako uvažuje o lexike typickej pre detskú rečovú produkciu a reč dospelých v komunikácii s dieťaťom.

POZNÁMKA 6: Pri citovaní cudzojazyčných prameňov upravujeme ženské priezviská príponou *-ová* v tom prípade, keď máme istotu, že ide skutočne o autorku. V niektorých prípadoch sa nám však nepodarilo zistiť, či ide o autora alebo autorku; meno potom uvádzame tak, ako sa vyskytuje v príslušnom prameni.

V tomto zmysle sa stala pre nás východiskovou kniha HANDBOOK OF RESEARCH IN LANGUAGE DEVELOPMENT USING CHILDES (1994), konkrétne jej kapitola THE BABYTALK REGISTER: PARENTS´ USE OF DIMINUTIVES, v ktorej sa babytalk (BT) chápe ako reč dospelých orientovaná na dieťa a ktorá sa zaoberá jej lexikálnymi vlastnosťami. (V tejto podkapitole sa budeme zaoberať len lexikálnymi vlastnosťami BT, ostatnými sa budeme podrobnejšie zaoberať v nasledujúcej podkapitole.) Uvádza sa v nej, že špecifickou vlastnosťou BT je používanie **deminutív**, pričom deminutívne sufixy implikujú súhlas a náklonnosť, resp. môžu odrážať psychologickú snahu vyjadriť vrúcnosť a lásku. Derivácia deminutív od neutrálnych pomenovaní odráža nielen štruktúrne lingvistické, ale aj sociálne a emočné procesy. Zatiaľ čo niektoré jazyky (napr. lotyština) majú bohatý repertoár deminutív aj v reči dospelých adresovanej dieťaťu, aj vo vzájomnej komunikácii medzi dospelými, angličtina pracuje takmer výlučne len s deminutívnymi sufixami *-y/-ie* (*dog – doggy*, *foot – footie*) a menej používanými deminutívnymi sufixami *-kin* (*babykin*), *-ette* (*kitchenette*) a *-ling* (*duckling*). V citovanej kapitole sa pracuje s konvenčnými slovami BT (conventional babytalk words!), ako napr. *doggy, kitty, bitty, duckie, bunny, lovey, tummy*; ako aj s „inováciami" (innovations), napr. *ballie* alebo *shirtie*. Ďalším spôsobom, ako dosiahnuť deminutivizáciu lexém používaných v reči orientovanej na dieťa je používanie výrazu *little*, ktorý má v sebe tiež kladný citový príznak a v rozhovore s dieťaťom sa používa bez ohľadu na veľkosť označovaného predmetu. Ešte viac emocionálne zafarbené sú potom spojenia, v ktorých sa objaví kombinácia adjektíva a deminutíva, napr. *little bunny* (GLEASONOVÁ A KOL., 1994). Takéto výrazy by sa mohli chápať ako dvojnásobne štylisticky príznakové; v slovenčine sú to napr. druhostupňové deminutíva: *očičká*, *spinuškať,* resp. deminutíva odvodené od eufemizmov: *hajkať, havko* (porov. HLAVATÁ, 1999).

Ďalším relevantným zdrojom údajov bola pre nás príručka BRIANA MACWHINNEYHO THE CHILDES PROJECT (2000), v ktorej BT tiež chápe ako reč dospelých v komunikácii s dieťaťom a uvádza, že „formy BT“ (baby talk forms; “caregiverese“ forms) zahŕňajú **onomatopoické slová** (*choochoo*) a **deminutíva** (*froggie, thingie*). Ďalej navrhuje používať okrem šiestich obvyklých foriem *doggy, kitty, piggy, potty, tummy* a *dolly* suffix *-ie* pre deminutíva, napr. *footie, horsie, pantie* a sufix *-y* pre adjektivizátory (adjectivalizers), napr. *poopy*. (Na základe e-mailovej komunikácie o charaktere a obsahu detského slova v slovenčine navrhol pre angličtinu ako jeden z možných termínov na označenie slov patriacich do horeuvedených tried termín „baby talk forms“.) V knihe sa ďalej uvádzajú tieto príklady BT foriem:

Baby Talk	**Standard**	**Baby Talk**	**Standard**
**beddie(bye)*	go to sleep	**nunu*	hurt
**blankie*	blanket	**night(ie)+night*	good night
booboo	injury, hurt	**owie*	hurt
boom	fall	*pantie*	underpants
bye-bye	good-bye	*pee*	urine, urinate
choochoo	train	*peekaboo*	looking game
**cootchykoo*	tickle	**peepee*	urine, urinate
**dark+time*	night, evening	**peeyou*	smelly
doggy	dog	*poo(p)*	defecation, defecate
dolly	doll	**poopoo*	defecation, defecate
**doodoo*	feces	*potty*	toilet
**dumdum*	stupid	*rockabye*	sleep
**ew*	unpleasant	*scrunch*	crunch
**footie+ballie*	football	**smoosh*	smash
gidd(y)up	get moving	*(t)eensy(w)eensy*	little
goody	delight	*(t)enny(w)eeny*	little
guck	unpleasant	**teetee*	urine, urinate
**jammie*	pyjamas	*titty*	breast
**kiki*	cat	*tippytoe*	on tips of toes
kitty	cat	*tummy*	stomach, belly
lookee	look yee!	*Ugh*	unpleasant
**moo+cow*	cow	**(wh)oopsadaisy*	surprise or mistake

(Slová, ktoré sú označené *, nie sú uvedené v slovníku WEBSTER´S THIRD NEW INTERNATIONAL DICTIONARY.)

Podľa E. FINEGANA (1989) prehovory adresované veľmi malým deťom často obsahujú špeciálnu BT slovnú zásobu – slová ako napr. *doggie, horsie, tummy, din-din*, ktoré sa oveľa ľahšie vnímajú a vyslovujú, ale normálne sa v reči dospelých neobjavujú. Slová BT (baby-

talk words) sú podľa citovaného autora konkrétne a označujú predmety a činnosti v bezprostrednej blízkosti alebo skúsenosti dieťaťa.

CH. FERGUSON (1977) pokladá BT za špeciálny register jazyka, ktorý je vhodný na komunikáciu s malými deťmi, a stanovil tieto jeho základné **lexikálne** vlastnosti: rozvinutá deminutívnosť, osobitné lexémy na pomenovanie príbuzenských vzťahov, osobitné osobné zámená, prezývky, osobitné pomenovania častí tela a telesných funkcií, jedla, resp. jednotlivých druhov jedál, osobitná slovná zásoba na pomenovanie zvierat, osobitná kvalitatívna lexika, pomenovania detských hier a činností, hlavne hier, ktoré sa vykonávajú s najmenšími deťmi, prípadne niektoré ďalšie slová. ROBERT E. OWENS, Jr. (2001) uvádza tieto základné lexikálne vlastnosti (konkrétne) materskej reči: obmedzená slovná zásoba, trikrát častejšie parafrázovanie a opakovanie (v porovnaní s komunikáciou medzi dospelými), zameriavanie sa na situáciu tu a teraz.

V snahe preštudovať všetky dostupné zdroje, v ktorých by sme sa mohli získať informácie o detských slovách v angloamerickej literatúre, sme využili aj internet. Tu sa termínom „baby talk“ (tak isto aj termínmi „motherese“, „parentese“ a „child-directed speech“) chápe neštandardná forma reči používaná dospelými, najmä matkami v rozhovore s batoľatami a dojčatami, ktorá ľahšie upúta ich pozornosť ako normálna reč. (Uvádza sa tiež, že v novšej literatúre sa medzi lingvistami a psychológmi uprednostňuje používanie termínu „child directed speech“ – reč orientovaná na dieťa, aby sa tak vyhlo nejednoznačnosti termínu „babytalk“.) Ako „klasické“ detské slová (“classic“ baby-words) sú uvedené výrazy *na-na* pre grandmother (stará mama) a *din-din* pre dinner (obed, hlavné jedlo). Ďalej sa konštatuje, že značné množstvo slov používaných v BT (baby-talk and nursery words) sa používa na označenie telesných funkcií alebo častí tela, jednak preto, že sa ľahšie vyslovujú, a jednak preto, aby sa dospelí vyhli priamemu označeniu intímnych častí tela a mohli o nich s deťmi bez rozpakov komunikovať. Ani tu však nie sú detské slová definované ako pojem, uvedené sú len príklady slov všeobecne požívaných v BT, ktoré nie sú zaradené do štandardných slovníkov:

baba (bottle)
beddy-bye (go to bed)
binkie (pacifier; also blanket)
boo-boo (wound)
bubby (brother)
didee (diaper)
din-din (dinner)

ickle (little)
icky (disgusting)
jammies (pyjamas)
nana (grandmother)
oopsie-daisy (small incident)
poo-poo (defecation)
potty (toilet)
sissy (sister)
stinky (faeces)
wawa (water)
wee-wee (urination)
widdle (little)
yucky (disgusting)
(http//en.wikipedia.org/wiki/Baby_talk)

Z citovaných zdrojov je zrejmé, že v angličtine tak ako aj v slovenčine existuje špecifická vrstva slov, ktorá sa používa v BT (v citovanej literatúre sa BT chápe ako reč, ktorú dospelí používajú v komunikácii s dieťaťom) a na základe empírie vieme, že ju používajú aj deti samotné, teda že je prítomná aj v detskej reči. To znamená, že môžeme o detských slovách ako o špecifickej vrstve anglickej lexiky uvažovať a na základe citovanej literatúry môžeme predpokladať, že anglická detská lexika sa dá rozdeliť minimálne na dve triedy: deminutíva a onomatopoické pomenovania.

(b) Na základe kritérií stanovených pre detské slová (pozri podkapitolu 3.1.) a na základe analýzy materiálu získaného pomocou metódy dotazníkového prieskumu (postup pri rozbore materiálu bol v slovenčine aj v angličtine rovnaký) **detské slová** v angličtine charakterizujeme ako **všetky slová jazyka s kladným emocionálnym nábojom, ktoré sa primárne využívajú v reči dospelého orientovanej na dieťa a v detskej reči.** Tieto slová sa delia na:

1. **deminutíva** odvodené od eufemizmov, hypokoristík, neutrálnych a hovorových slov;
2. **hypokoristiká**;
3. **eufemizmy**;
4. **interjekčné a onomatopoické pomenovania**.

Aby sa uvedené slová mohli pokladať za detské slová, musia sa primárne používať v reči orientovanej na dieťa v detskej reči a okrem (4.) majú **vzbudzovať** a **vyjadrovať kladné city**.

Pri klasifikácii detskej lexiky sme vychádzali len zo získaného materiálu – v porovnaní so slovenskou detskou lexikou sa v anglickej neobjavili deminutíva odvodené od pejoratívnych a hrubých slov a ani metaforické a metonymické pomenovania, ktoré sme v slovenčine vyčlenili ako osobitnú triedu detských slov. Predpokladáme však, že pri rozsiahlejšom výskume by sa v anglickej detskej lexike objavili aj uvedené skupiny slov.

Deminutíva a ich chápanie v slovenskej a angloamerickej lingvistike (s dôrazom na detskú lexiku) sme opisovali už vyššie. Zistenia citovaných autorov a výsledky rozboru anglického materiálu potvrdili náš predpoklad, že deminutíva sa v reči adresovanej dieťaťu a v detskej reči používajú takmer výlučne v druhom, tzv. citovom význame (pozri napr. D. JURAFSKY, 1996; GLEASONOVÁ A KOL., 1994).

Príklady:

deminutíva odvodené od neutrálnych slov: *ballie, beddie, cowie, doggy, horsie, kiddie*

deminutíva odvodené od hypokoristík: *daddy, mommy, mummy, granddady, grannie*

deminutíva odvodené od eufemizmov: *boobies, botty, poopie, titties*

Za **hypokoristiká** považujeme familiárne (a kladne citovo zafarbené) pomenovania rodinných príslušníkov, nielen familiárne a kladne citovo zafarbené formy ich vlastných mien (porov. CRYSTAL, 2001).

Príklady: *dad, granddad, grandpa, grandma, mom, mum, mama*

Eufemizmy charakterizuje I. R. GAĽPERIN (1981, s. 173) ako zjemňujúce slová alebo frázy, ktorými sa nahrádzajú nepríjemné slová a výrazy. Ako sme už uviedli, my chápeme eufemizmy nielen ako zjemňujúce výrazy nahrádzajúce „nepríjemné“ pomenovania, ale ako zjemňujúce pomenovania všeobecne.

Príklady: *belly, boob(s), du-du, ickle, pee-pee, poop, tee-tee, tits, wee-wee, teensy*

Interjekčné a onomatopoické pomenovania nepovažujeme (rovnako ako v slovenčine) ani tak za emocionálne zafarbené ako skôr za najjednoduchšie slová, ktoré dospelí intuitívne používajú v komunikácii s dieťaťom v snahe zjednodušiť svoju výpoveď

a prispôsobiť ju tak rečovým schopnostiam dieťaťa. Patria zároveň medzi prvé pomenovania, ktoré dieťa dokáže vysloviť, pretože vyžadujú menej artikulačných schopností ako napr. deminutíva alebo eufemizmy.
Príklady: *meow-meow, moo-moo, oink-oink, ding-dong, tick-tock, vroom-vroom*

Primárne detskú lexiku používajú dospelí v komunikácii s dieťaťom a deti samotné. Sekundárne sa detské slová môžu použiť v akejkoľvek komunikácii, ktorá je kladne emocionálne zafarbená: v „komunikácii" so zvieratami, rastlinami, medzi zamilovanými, v styku so starými alebo chorými ľuďmi, pri realizácii špeciálnych komunikačných zámerov, v reklame a pod. (porov. FERGUSON, 1977; SLANČOVÁ, 1999).

Lexiku anglických detských slov dotvárajú (rovnako ako v slovenčine) **hláskové varianty**, ktoré však nepovažujeme za osobitné lexémy, ale len varianty lexém. Ich charakteristike sme sa podrobnejšie venovali v predchádzajúcej podkapitole a nebudeme im venovať ďalšiu pozornosť. Všeobecne však na základe ich frekvencie v lexike detskej reči a reči adresovanej dieťaťu môžeme konštatovať rovnakú tendenciu v detskej lexike oboch jazykov: Hláskové varianty sú jednou z najcharakteristickejších čŕt lexiky detskej reči a ich výskyt v reči dospelých orientovanej na dieťa je zriedkavý, a ak sa v nej predsa len objavia, sú výrazom snahy dospelých napodobniť reč dieťaťa a prispôsobiť sa tak jeho artikulačnej inkompetencii (čo má pravdepodobne tiež emocionálne pozadie). Táto snaha sa však ukázala neporovnateľne slabšia oproti snahe dospelého komunikovať s dieťaťom ako s rovnocenným komunikačným partnerom a stimulovať tak rozvíjanie jeho jazykových schopností, o čom svedčia aj výsledky celkovej frekvencie hláskových variantov: v slovenskej detskej lexike je frekvencia ich výskytu v detskej reči 2239 a v reči orientovanej na dieťa 7; v anglickej detskej lexike je tento pomer 143 : 5.

Rovnako ako v slovenských dotazníkoch, aj v anglických sa vyskytlo niekoľko výrazov, ktoré na základe ich frekvencie (1) chápeme ako **okazionalizmy** používané v jednej konkrétnej rodine, napr. *paddy-paw* (ruky), *widgee* (mužské pohlavné orgány), *bok-bok* (mlieko), *pop-pop* (stará mama) a ako také sme ich nezaradili do slovníka detskej lexiky. Podrobnú charakteristiku okazionalizmov sme uviedli v predchádzajúcej kapitole.

Na základe uvedeného vymedzenia pojmu **detské slovo,** resp. **detské slová, detská lexika** v angličtine môžeme konštatovať, že túto skupinu slov je potrebné chápať ako osobitnú vrstvu lexiky, ktorej používanie je z lexikálneho hľadiska jednou z najcharakteristickejších

vlastností detskej reči a reči orientovanej na dieťa. Zároveň sa potvrdila aj „nosnosť“ našej definície detského slova, resp. detskej lexiky ako termínu v slovenčine, pretože na základe, čo sa týka postupu a použitých metód, identických rozborov a spracovania získaného anglického a slovenského materiálu môžeme konštatovať, že detská lexika ako osobitná vrstva lexiky sa dá rovnako definovať, viac-menej rovnako klasifikovať (v angličtine sa nepotvrdila existencia metaforických a metonymických pomenovaní ako jednej z tried detskej lexiky) a má rovnaké použitie (primárne v detskej reči a reči orientovanej na dieťa) v slovenskom aj anglickom jazyku.

Prehľad celkovej frekvencie pomenovaní v jednotlivých triedach lexiky v slovenčine a angličtine (ako vyplynuli zo spracovania dotazníkov) uvádzame v prílohe, v tabuľkách s názvom *Celková frekvencia pomenovaní*. V jednej z tabuliek uvádzame aj frekvenciu pomenovaní v 30 náhodne vybraných slovenských dotazníkoch (rovnaký počet, ako bol počet anglických dotazníkov), pretože sme si chceli overiť „porovnateľnosť“, resp. validitu porovnávania takého rozdielneho množstva materiálu, aké sme mali k dispozícii (105 slovenských dotazníkov a 30 anglických). Týmto spôsobom sme zistili, že pomenovania z 30 slovenských dotazníkov sa dajú zaradiť do rovnakých tried ako pomenovania zo 105 dotazníkov a aj pomer ich frekvencie v jednotlivých triedach je viac-menej rovnaký (od 2,4 : 1 do 3,6 : 1, čo len potvrdilo výsledky našich analýz a zastúpenia jednotlivých tried pomenovaní v detskej lexike, a zároveň umožnilo predpokladať reliabilné výsledky pri porovnávaní takého počtom rozdielneho materiálu.

3.3. Detská reč a jej vývin alebo ako si dieťa osvojuje jazyk

V prvej podkapitole sme uviedli, že za detské slová pokladáme jednak slová, ktoré sa využívajú v reči orientovanej na dieťa (teda slová, ktoré používajú dospelí resp. staršie deti v interakcii s dieťaťom), a jednak slová detskej reči (teda slová, ktoré používajú deti samotné). Na objasnenie tohto stanoviska sa musíme vrátiť späť k detskej reči a musí nás zaujímať, ako si dieťa osvojuje jazyk, ako sa utvára a vyvíja jeho reč a jeho (aj) komunikačná kompetencia.

Súhlasíme s konštatovaním I. NEBESKEJ (1992), podľa ktorej detská reč, postupné osvojovanie si jazyka dieťaťom patrí nepochybne k najzaujímavejším oblastiam, ktorými sa vedy o človeku (teda nielen jazykoveda) zaoberajú. Táto téma priťahuje nielen lingvistov, resp. psycholingvistov a psychológov, ale detská reč ako predmet výskumu zaujíma aj sociológiu, kultúrnu antropológiu a medicínu (porov. SLANČOVÁ, 1997). V neposlednom rade je táto problematika príťažlivá i pre širokú verejnosť, pretože „zázrak“ rýchleho osvojovania jazyka prežíva so svojím dieťaťom takmer každý rodič.

Záujem o pozorovanie a výskum detskej reči má dlhú tradíciu. Už pred viac ako 200 rokmi sa začal prejavovať systematickejší záujem o to, ako sa dieťa učí rozprávať a ako rozumie svojmu materinskému jazyku. Mnohí pozorovatelia ako keby cítili, že štúdiom rečového vývinu dieťaťa (rečovej ontogenézy) možno dôjsť k všeobecnejším záverom o rečovej fylogenéze. Prvé štúdie, založené na denníkových záznamoch reči detí, vznikli koncom 19. storočia, no podrobnejší a systematický výskum sa začal až v polovici 50. rokov 20. storočia s rozvojom najprv audiálnej, neskôr audiovizuálnej záznamovej techniky (porov. SLANČOVÁ, 1999). Štúdium osvojovania jazyka dieťaťom sa postupne konštituovalo ako relatívne samostatný vedný odbor – vývojová psycholingvistika (porov. NEBESKÁ, 1992, s. 93). V sústave vied je jej miesto medzi všeobecnou psycholingvistikou a vývinovou psychológiou.

POZNÁMKA 7: V polovici 50. rokov český fonetik K. OHNESORG navrhol iný termín, pokrývajúci predmet osvojovania jazyka dieťaťom. Jeho termín **pedolingvistika** (porov. OKSAAROVÁ, 1987) sa však všeobecne neujal, sporadicky sa používa hlavne v európskej lingvistickej tradícii.

Za zmienku stojí porovnanie základných termínov používaných v angloamerickej a slovenskej literatúre na označenie postupného osvojovania si jazyka dieťaťom: Zatiaľ čo v angloamerickej literatúre sa pracuje s termínmi **language development** (vývin jazyka)

a **language acquisition** (osvojovanie si jazyka), v slovenskej literatúre sa paralelne používajú termíny **osvojovanie si jazyka/reči, vývin detskej reči** a **rečová ontogenéza** (porov. BROWN, 1977; FERGUSON, 1977; BERGEROVÁ, 1986; CRYSTAL, 1987; GLEASONOVÁ, 1989; SOKOLOV a SNOWOVÁ, 1994; OWENS, 2001; SLANČOVÁ, 1999; STEJSKALOVÁ, 1999; KESSELOVÁ, 2003; HORŇÁKOVÁ - KAPALKOVÁ – MIKULAJOVÁ, 2005 a ďalší).

POZNÁMKA 8: V českej literatúre sme sa stretli s termínom **vývoj dětské řeči** (KUTÁLKOVÁ, 2005).

V zásade možno konštatovať, že postupným osvojovaním si jazyka sa zároveň vyvíja reč dieťaťa (máme na mysli materinský jazyk, ktorý si osvojuje normálne sa vyvíjajúci jedinec) a dovoľujeme si vysloviť názor, že v spomínanej slovenskej literatúre sa používanie týchto termínov významovo prelína. Termín vývin jazyka, tak ako je chápaný v angloamerickej literatúre, sa v slovenskej literatúre zaoberajúcej sa detskou rečou nepoužíva, pravdepodobne z dôvodu jeho systémového miesta v diachrónnej jazykovede.

Literatúra, ktorá sa zaoberá problematikou osvojovania jazyka dieťaťom, je neobyčajne bohatá, ale i rôznorodá, odráža rozličné metodické a metodologické prístupy k predmetu výskumu. Napriek tomu sa v nej dá určiť niekoľko základných teoretických orientácií. Uvádzame ich podľa citovaných prác D. SLANČOVEJ (1999) a I. NEBESKEJ (1992).

3.3.1. Imitatívna teória osvojovania jazyka

Táto teória vychádza z **behaviorizmu** a je postavená na predpoklade, že pri osvojovaní jazyka ide o proces učenia. Jej základom je názor, že osvojovanie jazyka je vytváraním sústavy návykov rečového správania. Zjednodušene povedané, dieťa sa učí jazyk kopírovaním výpovedí, ktoré počuje okolo seba, na základe opakovania, opravovania a iných reakcií, ktorým je vystavené zo strany dospelých. V zásade si osvojuje jazyk tak, ako si osvojuje návyky akéhokoľvek iného správania.

Táto teória má pravdu v tom, že dieťa si jazyk do značnej miery osvojuje práve imitovaním a opakovaním (ide hlavne o zvukovú rovinu a slovnú zásobu), avšak ťažšie sa tento prístup obhajuje pri osvojovaní gramatického systému. Základné argumenty proti imitatívnej teórii osvojovania jazyka sú založené jednak na tom, čo dieťa svojou rečou produkuje, a jednak na tom, čo, naopak, neprodukuje. Prvý dôkaz je založený na poznatku

o tom, ako sa dieťa vyrovnáva s jazykovými nepravidelnosťami. Spravidla medzi druhým a tretím rokom sa dostáva do obdobia prehnaného zovšeobecňovania a dodržiavania pravidiel. Dieťa neopakuje len tie konštrukcie, ktoré počuje, ale podľa zvládnutých noriem si tvorí konštrukcie samo, napríklad časuje a skloňuje úplne pravidelne. Tvorí teda také formy, ktoré vo svojom rečovom okolí nepočuje. Druhý dôkaz vychádza z poznatku, že dieťa, pokiaľ nedosiahlo istý stupeň vývoja, nie je schopné vytvoriť niektoré gramatické konštrukcie, a to ani vtedy, keď ho k tomu napríklad rodičia explicitne vyzývajú.

Táto teória sa postupne stávala neudržateľnou a koncom 60. rokov bola revidovaná samotnými behavioristami. Jeden z najvýznamnejších behavioristicky orientovaných psycholingvistov CH. OSGOOD priznal, že bádatelia vychádzajúci z teórie učenia podcenili význam vrodených predpokladov rečového vývoja; dôsledkom toho bolo extrémne zdôrazňovanie týchto predpokladov nativistami.

3.3.2. Nativistická teória osvojovania jazyka

je založená na **generativistickom** prístupe k jazyku. Jej najsilnejším argumentom je práve rýchlosť a ľahkosť, s akou si dieťa jazyk osvojuje. Generativisti predpokladajú, že všeobecná jazyková štruktúra patrí priamo k biologickému vybaveniu jedinca a dieťaťu sú poznatky o jazyku vrodené. Na základe týchto vrodených jazykových dispozícií (LAD – language acquisition device) dieťa nielen rozumie vety, ktoré nikdy predtým nepočulo, ale takéto vety aj samo tvorí. Tento jav bol nazvaný **jazykovou kreativitou**. Nativisti považujú jazykovú kreativitu za dôkaz, že dieťa je na stretnutie s jazykom „pripravené“, a teda osvojovanie jazyka nie je dôsledkom pôsobenia vonkajších vplyvov, ale je riadené výlučne vrodeným mechanizmom.

Centrálne postavenie v nativistickej teórii má teda pojem vrodené jazykové dispozície. Existuje aspoň dvojaká interpretácia tohto pojmu: ide (a) o vrodené informácie o istých jazykových univerzáliách. Podľa klasického CHOMSKÉHO chápania sa dieťa rodí s informáciami o tom, že existujú jednak prvky jazyka (hlásky, slová, vety), jednak fonologické, syntaktické a sémantické pravidlá ich spájania. Súčasťou vrodených vedomostí je aj informácia o hĺbkovej a povrchovej rovine syntaktických štruktúr a o transformačných pravidlách, ktorými sú tieto štruktúry prepojené. Tieto vrodené dispozície majú súčasne obmedzovaciu úlohu, keďže štruktúra každého prirodzeného jazyka je limitovaná práve povahou týchto dispozícií, teda obmedzeniami ľudskej mysle; (b) o všeobecné postupy

spôsobu osvojovania jazyka. Napriek nejednotnosti interpretácie sa však nativisti zhodujú v jednom bode: dieťa sa nemôže naučiť jazyk podľa nedokonalej, útržkovitej, neorganizovanej a príliš komplikovanej reči dospelých, ktorú vo svojom okolí počuje, musí mať znalosť o jazyku vrodenú.

S nativizmom ako základnou teóriu osvojovania jazyka dieťaťom sa v poslednom desaťročí stretávame v mnohých modifikáciách. V zásade sú orientované dvoma smermi: Rigoróznejšie teórie sa zameriavajú na biologické základy jazyka a význam prostredia pre vývin detskej reči viac či menej explicitne vylučujú. Ako argument pre tvrdenie, že jazyk má charakter biologicky programovaného správania, sa uvádza, že dieťa začína používať jazyk skôr, ako to potrebuje na uspokojovanie svojich potrieb. Extrémne biologické teórie prirovnávajú vývin detskej reči k rastu niektorého fyzického orgánu. Umiernenejšie nativistické prístupy síce pokladajú za základ vývoja detskej reči vrodené predpoklady, no vplyv prostredia, najmä stimuláciu rečou rodičov nevylučujú.

3.3.3. Kognitívny prístup

vychádza z predpokladu, že osvojovanie reči možno vysvetliť len v súvislosti s intelektuálnym vývinom dieťaťa. Základňu, z ktorej vychádza kognitívny teoretický prístup, predstavujú názory J. PIAGETA. Štúdie, ktoré nadviazali na jeho názory, sa usilovali dokázať súvislosti medzi rozvojom jazykových zručností dieťaťa a stupňami jeho kognitívneho vývinu tak, ako ich navrhol a rozpracoval. Najvýraznejšie súvislosti sa ukázali v období rozvoja senzomotorickej inteligencie dieťaťa, teda v ranom štádiu jeho vývinu, zhruba do 18 mesiacov, keď si deti vytvárajú mentálny obraz sveta a nezávisle existujúcich objektov. No výraznejšie a exaktnejšie vzťahy medzi kognitívnym vývinom a vývinom jazykových štruktúr sa nepodarilo dokázať. Okrem toho, v takomto útlom veku je hľadanie dôkazov pomerne komplikované.

V súvislosti kognitívnym prístupom nás zaujala otázka, ktorú vo svojej knihe LANGUAGE DEVELOPMENT. AN INTRODUCTION (2001) postuloval R. E. OWENS, Jr.: Čo bolo skôr, myslenie alebo jazyk?

Vo všeobecnosti sa teórie zaoberajúce sa vzťahom medzi myslením a jazykom dajú rozdeliť do štyroch typov: (1) PIAGET predpokladá silne kognitívny model, podľa ktorého je

kognitívny vývin zodpovedný za rozvoj jazykových zručností, resp. jazyk je postavený na kognitívnej báze a je relatívne nepodstatný pre kognitívny vývin. Jazyk je ďalej relatívne nezávislý od sociálno-interakčného kontextu a dieťa si vytvára egocentrickú reč, ktorou pomenúva svoje okolie a až neskôr sa zúčastňuje na sociálnej interakcii; (2) WHORF uprednostňuje model, v ktorom jazyk ovplyvňuje myslenie (jazykový determinizmus). Vyššie myslenie je závislé od jazyka a čím je slovná zásoba bohatšia, tým je kognitívny vývin na vyššej úrovni. WHORF navrhol aj termín **jazykový relativizmus**, podľa ktorého keď jazyk ovplyvňuje myslenie, musia potom ľudia hovoriaci rôznymi jazykmi vnímať svet rôzne; (3) VYGOTSKIJ zastáva umiernenejší názor, podľa ktorého síce myslenie predchádza jazyk, ale neskôr je jazykom ovplyvnené. Podľa jeho teórie majú myslenie a jazyk rozdielny genetický pôvod a odlišné krivky vývinu. Približne v druhom roku života sa krivky spoja, aby iniciovali nové správanie. Na začiatku je myslenie neverbálne a reč iracionálna, ale keď sa spoja, myslenie sa stane verbálnym a reč racionálnou (verbal thought). VYGOTSKIJ chápal jazyk ako silu, ktorá pohýna dopredu kognitívny vývin, pretože jazyk umožňuje dieťaťu participáciu v intelektuálnom a sociálnom prostredí. Inak povedané, intelektuálny rast dieťaťa je podmienený jeho zvládnutím sociálneho spôsobu myslenia, teda jazyka. Jazyk je potom multifunkčný nástoj, ktorý slúži na sociálnu interakciu aj na abstraktnú reprezentáciu vnútorného logického uvažovania; (4) CHOMSKY pokladá jazyk a myslenie za dve (relatívne) nezávislé schopnosti, ktoré sú však vo vzájomnom vzťahu. Dieťa si osvojuje jazyk v čase, keď ešte nie je schopné komplexných intelektuálnych výkonov v mnohých iných oblastiach. Tento proces je relatívne nezávislý od inteligencie a skúseností.

Ako uvádza sám autor, napriek všetkým teóriám je presný vzťah medzi myslením a jazykom neznámy a pravdepodobne sa mení na rôznych stupňoch vývinu. JENKINS položil otázku takto:

Aký je vzťah medzi myslením a jazykom?

1. Myslenie je závislé od jazyka.
2. Myslenie je jazyk.
3. Jazyk je závislý od myslenia.
4. Ani jedno z toho. Alebo možno všetko (citované podľa OWENS, 2001, s. 130–133).

3.3.4. Cielené rečové okolie dieťaťa

V čase vzniku a rozvoja nativistickej teórie osvojovania jazyka sa minimálna pozornosť venovala jazyku, ktorý v styku s dieťaťom používajú jeho komunikační partneri, hlavne dospelí, a teda hlavne rodičia, a teda hlavne matky. V súčasnosti sa komunikácii dospelých s deťmi venuje viac pozornosti, pretože nijaké dieťa si nemôže osvojiť jazyk samo, nezaradené do sociálnych vzťahov. Okrem toho, dieťa sa o okolitom svete učí z prvej ruky len veľmi málo. Väčšinu z toho, čo vie, sa učí prostredníctvom jazyka, prostredníctvom rečového prejavu ľudí, ktorí ho obklopujú. Vzhľadom na charakter našej práce a dôležitosť, ktorú tejto problematike pripisujeme, sa budeme reči dospelých v styku s dieťaťom venovať v osobitnej podkapitole.

POZNÁMKA 9: E. F. ZIGLER a M. FINN-STEVENSONOVÁ (1987) v zhode s K. S. BERGEROVOU (1986) rozlišujú len dve teórie osvojovania si jazyka: Learning Theory Approach (Osvojovanie si jazyka v procese učenia [Skinner]) a Biological Orientation (Nativistická teória osvojovania si jazyka [Chomsky]). J. B. GLEASONOVÁ (1989) uvádza tieto prístupy k osvojovaniu si jazyka: behavioristický prístup [Skinner], lingvistický prístup [Chomsky], interakčný prístup, ktorý ďalej rozdeľuje na kognitívny [Piaget, MacWhinney] a sociálno-interakčný – novšie štúdie zdôrazňujúce rečové okolie dieťaťa a jeho komunikáciu s dospelými. R. E. OWENS, Jr. (2001) vyčleňuje ako dominantné v posledných rokoch tieto teórie osvojovania si jazyka: behavioristickú, psycholingvistickú – syntaktický model, psycholingvistickú – sémanticko/kognitívny model a sociolingvistickú.

Z načrtnutých teórií, resp. prístupov vidieť, že skúmanie procesu osvojovania jazyka dieťaťom patrí k najpozoruhodnejším, ale i najkomplikovanejším oblastiam lingvistického bádania a bude ešte veľmi ťažké nájsť uspokojivé odpovede na mnohé (aj zásadné) otázky týkajúce sa tohto fascinujúceho procesu. Podľa nášho názoru je potrebné túto problematiku chápať a skúmať oveľa komplexnejšie ako doteraz, pretože sme presvedčení, že napredovanie dieťaťa v jeho rečových schopnostiach je integráciou jeho vlastných snáh a dispozícií, ako aj snáh jeho komunikačných partnerov. V tomto smere súhlasíme s I. NEBESKOU (op. cit.), podľa ktorej je verbálny vývoj dieťaťa neoddeliteľnou súčasťou jeho vývoja kognitívneho a sociálneho. Nesporné je aj ďalšie tvrdenie, že na osvojovaní jazyka sa podieľajú tak vrodené mentálne predpoklady dieťaťa (súčasť jeho biologickej a psychickej vybavenosti), ako aj stimulácia prostredím. Otvorenou otázkou ostáva, čo je vlastne vrodené: či sú tieto predpoklady len základom (biologickým, psychickým), ktorý osvojovanie jazyka umožňuje,

alebo či sú skutočne špecializovaným mechanizmom (sústavou pravidiel), ako to chápu nativisti. Pre oba tieto názory bol nazhromaždený dostatok argumentov.

Z hľadiska vývinu detskej reči je zaujímavý nielen spôsob, akým si dieťa jazyk osvojuje, ale aj **jednotlivé fázy, štádiá** tohto procesu. A opäť, keďže naša práca je komparatívna, budeme vychádzať zo slovenskej a angloamerickej literatúry zaoberajúcej sa touto problematikou.

V už citovanej ENCYKLOPÉII JAZYKOVEDY (1993, s. 113) sa vydeľuje 5 štádií vývinu detskej reči: (1) obdobie prvých šesť mesiacov (interjekčné štádium), keď dieťa vydáva prvé, ešte neuvedomené vokalické zvuky (džavotanie); (2) obdobie medzi 6. – 12. mesiacom, keď dieťa pomocou vokálov prejavuje radosť, želanie alebo neľúbosť, imituje hlásky a vníma známe slová; (3) obdobie medzi 12. – 18. mesiacom, keď dieťa imituje slabičné zvuky ako *mú, mé, hav* a začína hovoriť prvé slová typu *mama, tata, baba*; (4) obdobie medzi 18. – 24. mesiacom, keď sa slovník dieťaťa rozšíri už na 300 slov a dieťa kombinuje jednoduché vety, otázky a používa zámená; (5) obdobie medzi 2. – 4. rokom (flektívny vek), keď si dieťa osvojuje základy gramatiky a svoju slovnú zásobu rozšíri do 1 000 slov. Štvorročné dieťa už tvorí gramaticky správne vety a svoju slovnú zásobu rozšíri natoľko, že v 6. roku pozná a používa 2000 slov.

Z novšej literatúry zaoberajúcej sa vývinom detskej reči nás zaujala štúdia M. SEDLÁKOVEJ POZNÁMKY KU GRAMATICKO-SCHÉMATICKEJ ROVINE V RANOM ŠTÁDIU VÝVINU DETSKEJ REČI, v ktorej autorka navrhuje členenie vývinu detskej reči na približne polročné etapy, pričom, ako ďalej uvádza, v záujme prehľadnosti ontogenézy reči je potrebné veľmi podrobne vyčleniť základné jazykové roviny. V gramaticko-sémantickej rovine podľa nej tvoria prvé dve polročné obdobia ontogenézy reči predznakové štádium, v literatúre často označované ako štádium citosloviec. Autorka však oddeľuje interjekčné obdobie (signalizácia potrieb krikom, výskot) od štádia onomatopoického (napodobňovanie počutých zvukov), pretože vzťah interjekcia – onomatopoja tvorí opozíciu subjektívneho a objektívneho v zvukovej rovine jazyka a tvorí tak vstupnú bránu do jazykového systému. Pohyb po tejto osi (subjektívnosť – objektívnosť) je veľmi výrazný až do zvládnutia segmentálneho systému materinského jazyka. Napodobňovanie, približovanie sa k „objektívnemu“, sa stáva jediným spôsobom osvojovania si jazyka vo všetkých jeho rovinách. K štádiám predrečovej fázy vývinu reči radí z hľadiska sémantiky i deikciu, pri ktorej sa najzreteľnejšie prejavuje prechod od pohybového do rečového vyjadrenia. Vlastný vývin reči sa začína vtedy, keď sa citoslovce

stane prvým slovom s funkciou znaku. Je to proces, ktorý podľa literatúry trvá pomerne dlho, citovaná autorka zaznamenala v jednom prípade od prvého objavenia sa citoslovca *mama* (7. mes.) po jeho dokázateľné použitie na označenie konkrétnej osoby (13. mes.) rozpätie 6 mesiacov. Obdobie po 18. mesiaci veku dieťaťa pokladá za prelomové: v reči nastáva prudký rozvoj slovnej zásoby s frontálnym nástupom všetkých gramatických kategórií, aj keď do druhého roku dieťaťa je prevažne na báze napodobňovania. Postupne fáza napodobňovania prechádza do fázy porozumenia – a teda prieniku do systému. Jeho konkrétnym prejavom je analógia, ktorú deti v neskorších štádiách vývinu jazyka aktívne používajú, ale ktorá pre historicky danú nepravidelnosť jazykov často zlyháva (autorka uvádza niektoré analógie pri menách (napr. *za ocom – za mamom* a pri tvaroch slovies *robí, robiť – čupí, čupiť*). V literatúre sa takéto prípady označujú ako fyziologický dysgramatizmus. (Analógii v detskej reči sa podrobnejšie venovala V. BETÁKOVÁ, 1951.)

POZNÁMKA 10: Niektoré z hypotéz uvedených v štúdii M. SEDLÁKOVEJ je možné prijať, ale niektoré sú diskutabilné.

K. HORŇÁKOVÁ, S. KAPALKOVÁ a M. MIKULAJOVÁ vo svojej (na Slovensku priekopníckej) KNIHE O DETSKEJ REČI (2005) uvádzajú tieto hlavné vývinové medzníky tak, ako nimi prechádza normálne sa vyvíjajúce dieťa vo veku od 0 do 3 rokov (všetky údaje sú založené výhradne na pozorovaní slovensky hovoriacich detí):

0 – 8 mesiacov: obdobie nezámernej komunikácie

Počas prvých troch mesiacov života dieťa reaguje na svoje okolie prevažne reflexívne, v druhom mesiaci vie udržať očný kontakt s rodičom a na konci druhého mesiaca sa objavuje silný komunikačný nástroj – úsmev. Dieťa však naďalej žiada uspokojovanie potrieb pomocou plaču, ktorý môže znieť v závislosti od potreby dieťaťa. K repertoáru sa pridáva aj **hrkútanie**, teda vydávanie melodických samohláskových zvukov (napr. *aaaa, eeee*). Dieťa postupne zdokonaľuje svoje zvukové prejavy a okolo siedmeho mesiaca začína vydávať zvuky, ktoré pripomínajú spoluhlásky – ***k, g, b, p, m***. Začína džavotať, najprv vydáva krátke zvuky ako *ba, gu, di,* neskôr sú to reťazce zvukov *mamamama* alebo *tatatatata.* E. CLARKOVÁ (2003) na označenie takýchto zvukov používa termín **canonical babbling** (tzv. kanonické džavotanie), ktoré pozostáva z kratších alebo dlhších sekvencií, resp. reťazcov zvukov obsahujúcich kombinácie jednej spoluhlásky a jednej samohlásky, ktoré sú opakované, reduplikované. Ako sa tieto reťazce stávajú dlhšími, dieťa si môže niektorú kombináciu spoluhlásky so samohláskou obľúbiť viac ako iné (najčastejšie je to kombinácia ***b, g*** alebo ***m*** so zvukom, ktorý najviac pripomína samohlásku ***a***, pričom, ako upozorňuje citovaná autorka,

niektoré zvuky, ktoré sa môžu objaviť v džavotaní, sa nemusia objaviť v slovách dieťaťa ďalšie dva až tri roky.

Niektorí rodičia mylne považujú tieto prejavy za prvé slová, nie sú to však prvé slová, lebo nič konkrétne neoznačujú a nevyjadrujú žiaden zámer, úmysel. V závere tohto obdobia dieťa rozširuje svoj komunikačný repertoár o prvé gestá, ktorých množstvo sa počas nasledujúcich mesiacov rýchlo zväčšuje a z neúmyselnej, nezámernej komunikácie sa rodí zámerná komunikácia: dieťa v nej prejavuje svoj vedomý zámer zmeniť či ovplyvniť správanie ľudí a vecí okolo seba. (Hybnou silou vývinu je tu správanie dospelých, ktorí interpretujú nezámerné správanie svojho dieťaťa už od narodenia ako zámerné. Tak sa dieťa postupne učí, že jeho správanie môže byť zámerným.)

8 – 12 mesiacov: obdobie zámernej komunikácie

K prvým gestám sa postupne pridávajú ďalšie, ktoré majú tieto znaky: dieťa sa pozerá na komunikačného partnera; dieťa ich väčšinou sprevádza krikom alebo vydávaním zvukov, vokalizáciu; dieťa dokáže zámerné pohyby opakovať (najmenej dvakrát) preto, aby ich komunikačný partner pochopil. Keď sa u dieťaťa objavia takéto gestá, znamená to prechod na ďalšie vývinové štádium – tzv. štádium zámernej komunikácie a dieťa sa stáva vedomou bytosťou. S vývinom motoriky, poznávania a myslenia sa vyvíja aj **porozumenie reči**, ktoré asi o 2 – 3 mesiace predbieha úroveň **hovorenej reči**, a čoskoro sa objavuje **prvé slovo.** To, čo dieťa spočiatku produkuje, však ani zďaleka nemusí pripomínať slová dospelých. Prvé „slová“ sa veľmi nápadne podobajú zvukom, ktoré dieťa okolo seba počúva. Všetky tieto slová však majú jedno spoločné: dieťa nimi „nálepkuje“, označuje konkrétny predmet alebo viaceré predmety či konkrétnu činnosť. Na rozdiel od predchádzajúcich zvukov, ktoré dieťa produkovalo len náhodne, pudovo, už majú nejaký význam, niečo označujú, oznamujú alebo prikazujú. Vo svojej podstate, svojím obsahom a funkciou (teda tým, že sa viažu ku konkrétnym veciam a menia správanie dospelého) sú už slovami, ba dokonca „vetami“.

12 – 18 mesiacov: obdobie prvých slov

Okolo 12. mesiaca slovnú zásobu detí tvorí jedno až šestnásť prvých slov, ktoré sa dajú rozdeliť na: rôzne novotvary (*boka* – vreckovka); skratky slov (*de* – dedo); imitácie najrôznejších zvukov prostredia (*š-š-š* – vlak); imitácie zvukov zvierat (*mú* – krava). Dieťa vydáva zvuky (kombinácie spoluhlások a samohlások), ktoré sa relatívne ľahko vyslovujú a predovšetkým ľahko odzerajú a napodobňujú. Medzi prvé zvuky reči, ktoré sa dieťa naučí vyslovovať, patria samohlásky ***a, o, u, e, i*** a zo spoluhlások sú to predovšetkým ***m, p, b, t.*** Tieto zvuky reči dieťa napodobňuje na základe sluchu (počuje, ako ich vyslovujú iní ľudia v jeho okolí) a zároveň ich napodobňuje aj na základe odzerania, zrakovej kontroly (pozerá,

ako pery ukladá mama). Toto platí nielen pre slovensky hovoriace deti, pretože výslovnosť týchto hlások vyžaduje najmenšiu námahu.

18 – 24 mesiacov: obdobie dvojslovných spojení

Na začiatku 18. mesiaca slovnú zásobu dieťaťa tvorí približne 50 – 70 slov a zároveň asi 15 rôznych gest. Slová, najmä ich zvuková stránka, sa menia, krôčik po krôčiku sa zdokonaľujú. Ak predtým dieťa jedným slovom pomenovalo viaceré predmety na základe spoločnej funkcie alebo znaku, teraz sa začína presne opačný proces. Čoskoro po 18. mesiaci sa objavujú prvé **dvojslovné vety**, čo znamená, že dieťa dokáže v mysli uvažovať o dvoch „veciach", ktoré spolu súvisia (*auto peč*; *tam haji*). Gramatika a výslovnosť je značne **zjednodušená**. Dlhé slová dieťa skracuje, najčastejšie vysloví len prvú, prípadne prvú a poslednú slabiku slova, v krátkych slovách vynecháva poslednú spoluhlásku, zjednodušuje spoluhláskové skupiny. Začína sa objavovať výslovnosť spoluhlások ***d, f, v, k, j***.

24 – 30 mesiacov: obdobie rozvitých viet

Priemerné dvojročné dieťa používa okolo 300 slov, dvaapolročné dieťa už okolo 450 až 500 slov a niekedy prekvapí aj **vymysleným slovíčkom.** Prvé trojslovné kombinácie predchádza používanie jednoslovných a dvojslovných viet; spájanie troch gest; pri hre spájanie troch činností. V gramatike sa objavujú predložky (*v, na, do*), objavujú sa aj prvé prídavné mená a zámená. Zdokonaľuje sa výslovnosť, dieťa začína vyslovovať hlásky ***h, g, s, c***. Začína chápať jednoduché časové a priestorové vzťahy a hovorí o nich. Dieťa začína používať otázku ***Čo to je?***, ktorou sa nepýta len na meno veci, viac ako samotný názov ho zaujíma jeho zmysel.

30 – 36 mesiacov: obdobie súvetí

Dvaapolročné deti komunikujú prostredníctvom relatívne dlhých viet. Spájajú **3 – 5 slov v jednej vete**. Slovná zásoba dynamicky rastie, na konci tretieho roka je to približne **1000** slov. Dieťa sa prostredníctvom sluchu naučí každý deň 2 – 3 nové slovíčka. Tie ukladá do stále dlhších viet a učí sa ich aj ohýbať – časovať a skloňovať, učí sa používať predložky a spojky a postupne sa tak dostáva k dlhým súvetiam (okolo tretieho roka). Detské prehovory sa zdokonaľujú nielen z hľadiska gramatiky, ale aj z hľadiska výslovnosti. Medzi spoluhláskami sa objavujú tie najťažšie: ***r*** a ***l***. Ich úplné osvojenie však môže trvať až do piateho roku.

K. S. BERGEROVÁ (1986, porov. aj E. ZIEGLER a M. FINN-STEVENSONOVÁ, 1987) konštatuje, že deti po celom svete v ranom štádiu vývinu jazyka dodržiavajú približne rovnakú postupnosť a časové rozpätie. Novorodenec sa správa **reflexívne** (plač, pohyby,

rôzne výrazy tváre). Približne v piatom týždni začne **hrkútať** – opakovane vydávať samohláskové zvuky, keď vidí tváre alebo počuje zvuky.

V piatich mesiacoch dieťa pridáva do svojho repertoára aj spoluhláskové zvuky a začína **džavotať** – opakovane produkuje tie isté zvuky, napr. *bababa*. Dieťa najprv džavoce len pre svoje potešenie, ale približne v 8. mesiaci začína mať jeho džavot **konverzačný** charakter: dieťa je ticho, kým niekto rozpráva, potom odpovedá džavotom a je opäť ticho – zdá sa že sa naučilo základné pravidlá konverzácie – byť ticho, keď niekto rozpráva a odpovedať, keď je rad na ňom.

Okolo prvého roku sa objavujú **prvé slová**, zvyčajne sú to slová, ktoré sú pre dieťa najdôležitejšie. V tomto období už vie dieťa vyjadriť aj určitý **komunikačný** zámer. Jediné slovo umocnené intonáciou alebo gestom tak môže vyjadrovať celú myšlienku – vyjadruje sa pomocou **holofráz**. Slovná zásoba sa postupne rozširuje a v 18 mesiacoch má priemerné dieťa v aktívnej slovnej zásobe 3 – 50 slov. V tomto období je pre deti typické pomenovanie viacerých predmetov jedným slovom na základe spoločnej funkcie alebo znaku (**overextension, overgeneralization**). Na druhej strane, dieťa môže používať pomenovanie celej skupiny denotátov len na označenie jedného konkrétneho (**underextension**), napríklad keď slovom *havo* označuje len jedného konkrétneho psa – najčastejšie svojho domáceho (porov. OWENS, 2001).

Medzi 18. a 21. mesiacom sa objavuje **prvá veta** (dvojslovná). Už vo svojich prvých vetách anglicky hovoriace deti demonštrujú, že sú si vedomé princípu anglického slovosledu (podmet – prísudok), napr. *Baby cry.; Rain stop?*. Niekedy medzi druhým a tretím rokom sa naučia používať zámená (najmä osobné a privlastňovacie) a prídavné mená, tvoriť plurál, minulý, prítomný a budúci čas a taktiež negáciu.

V období predškolského veku sa spolu s kognitívnym vývinom objavuje „explózia“ jazyka, keď sa slovná zásoba, gramatika a praktické použitie jazyka výrazne a rýchlo zlepšuje. Najzreteľnejšie to vidieť na rozširovaní slovnej zásoby: od približne 50 slov v osemnástich mesiacoch cez 200 slov približne v dvoch rokoch až po 8 000 – 14 000 v šiestich rokoch. Znamená to, že priemerné dieťa sa od dvoch do šiestich rokov naučí šesť až desať slov denne. V rámci slovných druhov sa deti ako prvé osvojujú podstatné mená, potom slovesá, nasledujú prídavné mená, príslovky, spojky a zámená. Zvládnutie gramatických pravidiel so sebou prináša aj tzv. **overregularization**, teda ich analogické uplatňovanie aj v prípadoch, keď nie sú namieste, teda vo výnimkách (na ktoré je angličtina nesmierne bohatá), napr. *foot – foots, go – goed*, atď.

POZNÁMKA 11: Používanie rôznych gramatických tvarov je však oveľa lepším indikátorom verbálneho vývinu dieťaťa ako rozsah jeho slovnej zásoby. Z tohto dôvodu sa na meranie jazykového vývinu dieťaťa začal používať indikátor **MLU** (mean length of utterance) – priemerná dĺžka výpovede. Väčšinou platí, že jedno slovo je jedna výpoveď, avšak niektoré slová sa počítajú za viac ako jednu výpoveď, pretože každá časť slova má svoj vlastný význam; napr. slovo *running* sa počíta ako dve výpovede, pretože suffix *-ing* je morféma s vlastným významom (BROWN, citované podľa K. S. BERGEROVÁ, op. cit.; o slovenskej aplikácii MLU porov. KAPALKOVÁ a kol., 2004).

J. B. GLEASONOVÁ (1989) vydeľuje nasledujúce etapy v produkcii zvukov v období batoľaťa (sú, samozrejme, len orientačné a medzi deťmi môžu byť individuálne rozdiely, preto sa aj jednotlivé obdobia prelínajú):

1. Reflexívny plač a vegetatívne zvuky (0 – 8 týždňov)

Novorodenec je limitovaný vzhľadom na obsah zvukov, ktoré dokáže produkovať. Plače a kvalita jeho plaču je dôležitým ukazovateľom jeho zdravia. Tiež vydáva rôzne vegetatívne zvuky (odgrgnutie, kašeľ, kýchnutie). Zvuky, ktoré vydáva, sú čiastočne ovplyvnené jeho anatomickou štruktúrou.

2. Hrkútanie a smiech (8 – 20 týždňov)

Hrkútanie je vydávanie zvukov, ktoré sú kvalitou podobné samohláskam. Plač už nie je taký častý a jeho príčina je (podľa jeho kvality) čím ďalej tým viac rozlíšiteľná. V tomto období sa objavuje prvý smiech.

3. Hra so zvukmi (16 – 30 týždňov)

V tomto období dojča začína vyslovovať jednoslabičné zvuky podobajúce sa predĺženým samohláskam a konsonantom. Toto obdobie je prechodné medzi predchádzajúcim (kde hrkútanie záviselo od pohodlia dieťaťa) a nasledujúcim – skutočným džavotaním.

4. Reduplikované džavotanie (25 – 50 týždňov)

Dojča začína spájať jednoslabičné zvuky do zvukových reťazcov, ktoré sa stereotypne opakujú (*babababa, nanana*). Zatiaľ čo hrkútanie bolo v prevažnej miere odpoveďou na sociálnu stimuláciu, džavotanie sa v tomto období vyskytuje, aj keď dojča nekomunikuje s komunikačnými partnermi; v skutočnosti veľa detí džavoce oveľa viac, keď sú samé, ako keď sú pri nich prítomní iní ľudia.

5. Nereduplikované (modulované a konverzačné) džavotanie (9 – 18 mesiacov)

Džavotanie dieťaťa sa stáva čím ďalej komplexnejším a jeho posledný typ sa objavuje spolu s rečou. Pozostáva z reťazcov zvukov, ktoré sú vyslovované s rôznym prízvukom a intonáciou. Ešte pred začiatkom 9. mesiaca sa začína objavovať zámerná komunikácia. Zámerné komunikačné správanie musí spĺňať tieto kritériá: (1) dieťa počas gestikulácie

a vokalizácie nadväzuje očný kontakt s komunikačným partnerom, pričom často striedavo pozerá na komunikačného partnera a predmet svojho záujmu; (2) gestá a vokalizácie sa stávajú konzistentnejšími a ritualizovanejšími (používanie rovnakých zvukov a intonácie na vyjadrenie určitého komunikačného zámeru), napr. *ha,* keď chce dieťa niečo podať; (3) dieťa čaká na odpoveď od svojho komunikačného partnera; (4) dieťa sa neprestáva snažiť komunikovať, až kým nie je pochopené. Dieťa postupne začína používať v určitých konkrétnych situáciách konzistentné zvukové formy, ktoré sú vždy typické pre konkrétne dieťa (napr. *uuu* ako výraz nesúhlasu). Tieto reťazce sa nazývajú **protoslová**, resp. **foneticky konzistentné formy**, ktoré dieťa používa predtým, ako sa naučí používať konvenčné slová, a sú zaujímavým prepojením predverbálnej komunikácie a reči. Sú to „zvuky podobajúce sa džavotaniu, ktoré však majú význam“ (FERGUSON, 1978, citované podľa OWENS, 2001, s. 89). Podľa OWENSA môžeme foneticky konzistentné formy rozdeliť do štyroch typov: (a) samostatné alebo opakované samohlásky, (b) slabičné nazály, (c) slabičné frikatívy a (d) samostatné alebo opakované otvorené slabiky (slabiky pozostávajúce z jednej spoluhlásky a jednej samohlásky), v ktorých spoluhláskou je nazála alebo explozíva. Hoci foneticky konzistentné formy majú relatívne ustálenú zvukovú a slabičnú štruktúru, ich prozodický vzorec je ešte ustálenejší. Okolo 12. mesiaca sa objavujú prvé skutočné slová. J. DORE (1974, citované podľa OWENSA, op. cit.) hovorí aj o tzv. **primitívnych rečových aktoch** (primitive speech acts), ktorými označuje samostatné gestá alebo samostatné hláskové/verbálne prejavy obsahujúce určitý komunikačný zámer (napr. keď dieťa chce od dospelého, aby mu podal nejakú hračku, použije zvuk a gesto, ukáže na hračku a potom na dospelého). Podľa zistení OCHSOVEJ a SCHIEFFELINOVEJ (1994) dospelí vnímajú aj veľmi malé deti ako komunikačných partnerov a vzájomnú výmenu hlasových a pohybových prejavov dieťaťa s verbálnymi reakciami dospelého nazývajú **protokonverzáciami**.

Iný pohľad na danú problematiku môžeme nájsť u E. OKSAAROVEJ (cit. podľa D. SLANČOVÁ, 1997), ktorá rozdeľuje vývin detskej reči na dve základné fázy:
(a) rečová ontogenéza a (b) ďalšie rozširovanie rečových schopností. Rečovú ontogenézu chápe ako vývin detskej reči v ranom období, ktoré sa zhruba kryje, ako to ukazujú výsledky starších i novších pedolingvistických, psycholingvistických a biologických výskumov (bez toho, aby sa určovali striktné hranice), s obdobím prvých piatich až šiestich rokov veku dieťaťa. Druhú fázu vývinu detskej reči si podľa citovanej práce nemožno predstavovať len ako mechanický rozvoj základu, utvoreného v prvej fáze. Obdobie ďalšieho rozširovania

rečových schopností možno od obdobia rečovej ontogenézy odlíšiť nielen diferencovanejším využívaním lexikálnych a gramatických štruktúr, ale hlavne pokračujúcou a prehlbujúcou sa socializáciou dieťaťa.

Z citovaných prác je zrejmé, že názory na vymedzenie jednotlivých vývinových štádií detskej reči sa rôznia nielen so zreteľom na špecifickosť skúmaného jazyka, ale aj v rámci jedného jazyka s ohľadom na špecifickosť výskumu, resp. prístupu k danej oblasti; avšak jednoznačne sa dajú definovať určité **univerzálie** charakteristické pre postupný vývin detskej reči, aj keď rozdelenie na jednotlivé vývinové štádiá a ich dĺžka sa môže rôzniť.

Pri tejto príležitosti si dovoľujeme zacitovať z JAZYKOZPYTU F. OBERPFALCERA z roku 1932, pretože si myslíme, že jeho jednoduchá, ale o to príťažlivejšia interpretácia vývinu „mluvy dětské " má nadčasovú platnosť (pre zachovanie dobovej atmosféry textu ho neprekladáme): „Je ještě mnoho jiných důvodů, proč se jazykozpyt obírá mluvou dětskou. Její vývoj prochází všude týmíž stadií. Prvních asi šest neděl je období křiku, napřed jednotvárného, později rozlišeného podle toho, je-li reflexním projevem hladu či bolesti a pod. Potom do konce prvního roku je broukání. Dítě pronáší skupiny hlásek podobné slabikám, ale hlásky ty jsou jiné než u dospělých, neboť fonační aparát dětský se liší od mluvidel člověka vzrostlého. Hlava dítěte je proti údům neúměrně veliká, kapacita úst je jiná. První souhlásky jsou retné a zubné, což svědčí o účasti napodobovacího pudu. Rodiče pomáhají tomuto pudu, opakujíce dětské žvatlání a provázejíce je hojnými a živými posunky. Dítě si uvědomuje účelnost projevu a na přechodu do druhého roku počíná chápati, že slova mají význam, že označují osoby, věci, činnosti. První slova dětská mají silný vztah k citům a ke chtění; dítě jimi touží po věcech nebo je odmítá, na př. *tata* = mám radost, že vidím otce. Z těchto jednoslovných projevů dělá intonace, jež je neustále provází, výroky platnosti větné. Melodicky je dětská řeč dlouho tak bohatá, jako zdaleka žádná píseň dítěte. Asi rok pronáší dítě isolovaná slova, jako *mama* = maminko pojď sem nebo dej mi nebo pomoz mi. Potom čvrt až půl roku klade taková slova prostě vedle sebe, na př. *bába híja* = babička odjela. Slova se neobměňují, vztahy pojmů zůstavají formálně nevyjádřeny. Teprve na rozhraní druhého a třetího roku počíná dítě flektovati. Tímto vývojem prochází mluva dítěte všude a po všecky časy. Jednotlivé jeho fáze se ničím nedají změniti. Můžeme se právem domýšleti, že se lidská řeč vůbec vyvíjela obdobně, od jednoslovných vět k pouhému řadění výrazů, až si konečně vybudovala úžasnou soustavu forem."

Myslíme si, že jednotlivými štádiami vývinu reči, ako ich opísal F. OBERPFALCER, prechádza každé (zdravé) dieťa. Jediné, čo sa mení (presnejšie napreduje), sú nové metódy

výskumu, umožňujúce získavať presnejšie a podrobnejšie informácie, a jazykovedná terminológia, ktorú lingvisti používajú na charakteristiku jednotlivých štádií vývinu reči dieťaťa.

Aj keď sme ani zďaleka nevyčerpali všetky teoretické zdroje týkajúce sa vývinu detskej reči, už len z načrtnutých prístupov, resp. orientácií vidieť, že literatúra o danej oblasti je skutočne nielen veľmi bohatá, ale aj mimoriadne rôznorodá. Táto rôznorodosť sa netýka len teoretických východísk, ale aj oblastí empirického výskumu, používaných metód a v neposlednom rade aj interpretácie výsledkov. O vývoji detskej reči sa nazhromaždilo veľké množstvo materiálu, bola zozbieraná písaná, zvuková a v posledných rokoch aj audiovizuálna dokumentácia. Zovšeobecňovanie výsledkov je však veľmi náročné, pretože naň rušivo pôsobí vysoký počet premenných: osobnostné charakteristiky dieťaťa, ktoré je predmetom výskumu, stimulácia jeho kognitívneho a verbálneho vývoja, osobnostné charakteristiky rodičov a ďalších komunikačných partnerov dieťaťa, typ osvojovaného jazyka a v neposlednom rade aj prístup bádateľa a metódy výskumu (porov. NEBESKÁ, 1992).

3.4. Komunikácia dospelých s deťmi

Už na začiatku práce sme uviedli, že detské slová nechápeme len ako lexikálne jednotky, ktoré používajú deti, teda slová detskej reči (ako sú chápané v ENCYKLOPÉDII JAZYKOVEDY); ale aj ako lexikálne jednotky, ktoré používajú dospelí v komunikácii s dieťaťom. Okrem toho sme prízvukovali skutočnosť, že pre zdravý vývin reči dieťaťa sú dôležité nielen jeho vrodené mentálne predpoklady, ale aj prejav jeho komunikačných partnerov, teda dospelých (najmä rodičov), resp. starších detí.

Prevažná väčšina štúdií o komunikácii dospelého s dieťaťom vznikla v angloamerickej literatúre. Americký sociolingvista CH. FERGUSON si na označenie reči, ktorou sa dospelí rozprávajú s dieťaťom, zvolil termín **baby talk** (BT; reč detí, reč malých detí, resp. reč s malými deťmi). Termín baby talk si zvolil jednak preto, že implikuje reč adresovanú dieťaťu, a jednak preto, že obsahuje isté prvky, ktoré akoby imitovali rečový prejav malých detí. Pretože však z termínu nie je celkom jasné, či označuje reč dospelých v styku s dieťaťom, alebo rečovú produkciu detí, a pretože sa čoraz častejšie začal používať v druhom význame, zaviedol sa ďalší termín **mother's speech**, resp. **motherese** (reč matky) a **fatherese** (reč

otca). Používa sa aj termín **parental speech** alebo **parentese** (reč rodičov), **nursery language** pestúnsky jazyk) alebo **caretaker talk**, resp. **speech** (opatrovateľská reč]), ktoré sa však v širokej odbornej verejnosti veľmi neujali. V súčasnosti sa medzi lingvistami aj psychológmi uprednostňuje používanie termínu **child directed speech** (reč orientovaná na dieťa), ktorý pokladáme za najvhodnejší, pretože (1) implikuje reč nielen rodičov, ale všetkých dospelých v styku s dieťaťom a (2) z tohto termínu je jednoznačne jasné, že neoznačuje reč detí ale práve naopak, reč adresovanú deťom (porov. SLANČOVÁ, 1997 a http//en.wikipedia.org/wiki/Baby_talk).

D. SLANČOVÁ (1997) navrhuje používať termíny **rečové okolie dieťaťa** a **reč orientovaná na dieťa**. Pojmom rečové okolie dieťaťa označuje všetky verbálne prejavy, ktoré pôsobia na dieťa, teda také, ktoré sú orientované na dieťa ako primárneho adresáta (tu patria aj hovorené a písané štylizované prejavy umeleckej literatúry, prípadne publicistiky pre deti), ako aj prejavy, ktoré dieťa zámerne či len nevdojak vypočuje, no nie sú určené priamo jemu. Termínom reč orientovaná na dieťa označuje spontánne, situované prehovory, v ktorých je dieťa individuálnym alebo kolektívnym adresátom.

POZNÁMKA 12: V slovenskej lingvistickej literatúre sa používal len termín **detská reč**, z ktorého tiež nebolo jasné, či ide o rečovú produkciu detí alebo o reč dospelých orientovanú na dieťa (porov. napr. BETÁKOVÁ 1951, STEJSKALOVÁ, 1997). Termín **reč orientovaná na dieťa** uviedla do slovenskej lingvistiky D. SLANČOVÁ (1997).

Okrem citovanej práce D. SLANČOVEJ, ktorá sa stala pre nás najpodnetnejšou (je to vôbec prvá práca v slovenskej lingvistike, v ktorej je komplexnejšie spracovaná literatúra zaoberajúca sa detskou rečou a najmä rečou orientovanou na dieťa, preto sa o ňu opierame ako o jeden zo základných teoretických zdrojov, a tak často sa na ňu odvolávame), sme jedinú relevantnú zmienku o reči orientovanej na dieťa našli v práci F. MIKA a A. POPOVIČA (1978). F. MIKO vo svojom systéme výrazových kategórií uvádza detský aspekt výrazu ako aspekt kategórie priaznivosti (prajnosti). Táto kategória odráža skutočnosť, či sa v texte prejavuje alebo neprejavuje rešpektovanie záujmu príjemcu zo strany hovoriaceho a je aspektom základnej výrazovej kategórie sociatívnosti, ktorá je výrazom miery rešpektovania resp. nerešpektovania príjemcu v texte. Detský aspekt výrazu potom znamená rešpektovanie záujmov a zvláštností detskej psychiky v reči k deťom a v detskej literatúre (F. MIKO, 1978, s. 168–169).

Na základe doterajších zistení (a aj na základe empírie) v práci rozlišujeme a používame termíny **detská reč** (**DR**), ktorú chápeme výlučne ako reč dieťaťa, a pri ktorej

charakteristike vychádzame z ENCYKLOPÉDIE JAZYKOVEDY a **reč orientovaná na dieťa** (**RD**), teda reč komunikačných partnerov dieťaťa, či už dospelých alebo starších detí.

Ak pokračujeme v našom uvažovaní o DR a RD ďalej, otvára sa otázka, či sú natoľko špecifické, aby sme ich mohli považovať za registre jazyka, a to za dva osobitné registre. **Register** chápeme v zhode s D. SLANČOVOU ako **situačne podmienený spôsob prejavu, spätý s konkrétnym druhom spoločnej činnosti ľudí**. Ide teda o spôsob fungovania istého jazyka v závislosti od charakteru činnosti a sociálneho prostredia, teda o jav, vyznačujúci sa vyššou alebo nižšou mierou štruktúrovanosti, nie o púhy inventár (lexikálnych) prostriedkov. Register je všeobecnejší pojem než pojmy slang, profesijná reč, argot, žargón (vychádzajúce najmä z lexikálnych charakteristík), no nie je taký všeobecný ako pojem funkčný štýl. Register (registre) prestupujú základné variety a semivariety národného jazyka. Register možno charakterizovať v troch rovinách:

1. Situačne

a) podľa komunikačnej sféry, určovanej charakterom činnosti, predmetom, témou komunikácie a komunikačnými cieľmi a prostredím;

b) podľa sociálneho prostredia, daného vzťahmi medzi účastníkmi komunikácie a ich sociálnymi rolami.

2. Podľa kódu (jazykového materiálu), ktorý je primárnym reprezentantom príslušného registra. Na najvšeobecnejšej rovine tu rozoznávame, či ide o rečové prejavy prevažne hovorené alebo prevažne písané, pričom musíme rátať s celým repertoárom prechodných typov prejavov.

3. Na základe súboru jazykových prostriedkov, ktoré sa spoločne a pravidelne využívajú v istých komunikačných situáciách. Jazykové charakteristiky možno vydeliť

a) kvalitatívne, t. j. ich prítomnosťou, resp. neprítomnosťou

b) kvantitatívne, t. j. ich frekvenciou a distribúciou.

Register možno komplexne opísať pomocou pragmatických, zvukových, lexikálnych, sémantických a syntaktických prostriedkov (SLANČOVÁ, 1999, s. 62–63).

Existuje množstvo štúdií, ktoré dokázali, že reč komunikačných partnerov dieťaťa sa vyznačuje špecifickými črtami práve vtedy, keď komunikujú s dieťaťom, a to do takej miery, že možno hovoriť o špecifickom registri, ktorý nie je len náhodným súborom prvkov, ale

vnútorne štruktúrovaným špecializovaným registrom (porov. SLANČOVÁ, 1997; GLEASONOVÁ, 1994).

CH. FERGUSON vo svojej štúdii BABY TALK AS A SIMPLIFIED REGISTER pokladá BT za špeciálny register jazyka, ktorý je vhodný na komunikáciu s malými deťmi. Zaraďuje ho do skupiny takých registrov, ktoré sa používajú v styku s nerodenými hovoriacimi, mentálne postihnutými alebo slabo počujúcimi ľuďmi, jednoducho tými, ktorí z nejakého dôvodu nie sú schopní porozumieť jazyku pri jeho normálnom použití. Tieto registre sú vždy nejakým spôsobom zjednodušenými verziami normálneho jazyka, preto ich CH. FERGUSON označuje ako **zjednodušené**, simplifikované registre a BT pokladá za jeden z týchto zjednodušených registrov. Povedané inými slovami, BT (v našom ponímaní RD) je odvodená z „normálnej" reči dospelých. Otázkou je, čo je príčinou tohto „posunu". Podľa CH. FERGUSONA sú to tieto tri hlavné príčiny: snaha (1) zjednodušiť; (2) sprehľadniť „normálnu" reč dospelých a (3) posilniť jej expresívnu zložku.

POZNÁMKA 13: Už v roku 1932 spomínaný český lingvista F. OBERPFALCER vo svojom JAZYKOZPYTE uviedol, že príchod dieťaťa má vplyv nielen na reč matky, ale i celej rodiny a jej širšieho okolia. Mená rodičov a blízkych príbuzných, názvy najbližších vecí sú prevzaté zo „žvatlavých projevů dětských". Ďalej uvádza, že dospelí v styku s dieťaťom **zjednodušujú** svoju reč, redukujú gramatiku i slovník, preberajú detské chyby vo výslovnosti.

Zjednodušovanie

Register BT je v porovnaní s rečou dospelých (RDo) rozsahovo i štruktúrne obmedzený a mnohé z jeho charakteristických čŕt vznikajú na základe zjednodušujúcich procesov z RDo. Tento simplifikačný proces nie je univerzálny, neuplatňuje sa rovnako vo všetkých jazykových spoločenstvách a jeho priebeh závisí od systému príslušného jazyka, ako aj od sociálnych a komunikačných noriem, ktoré sa v rečovom styku s deťmi v príslušnej societe utvorili. Zjednodušenia možno nájsť vo fonetickej a fonologickej štruktúre BT: ide hlavne o redukciu hláskovej štruktúry slova na niekoľko základných foriem, substitúciu zložitejších, náročnejších, príznakovejších hlások jednoduchšími, ľahšími, menej príznakovými hláskami, ako aj o asimilačné procesy, napr. vokalickú harmóniu. Gramatická simplifikácia spočíva napr. v obmedzení flexie, v nahrádzaní 1. a 2. slovesnej osoby 3. osobou; lexikálna v menšej slovnej zásobe. Výpovede BT sú v priemere kratšie, s menej zložitou sémantickou a gramatickou štruktúrou, s obmedzeným repertoárom výpovedných foriem. Význam výpovedí je v prevažnej väčšine konkrétny, viazaný na situáciu, v ktorej

verbálna komunikácia medzi dospelým a dieťaťom prebieha. Zjednodušovanie RDo v prospech BT je podľa FERGUSONA natoľko signifikantným znakom BT, že ju nazýva **zjednodušeným registrom** (simplified register). R. WODAKOVÁ a M. SCHULZOVÁ (1986) dodávajú, že reč adresovaná malým deťom je na jednej strane jednoduchšia (napríklad, vzhľadom na obmedzenú percepčnú kapacitu dieťaťa musí byť jazyková správa dospelých zjednodušená a primerane krátka), na druhej strane je však zložitejšia, pretože dospelí musia vo verbálnom styku s dieťaťom pridávať napr. niektoré kontextovo podmienené informácie alebo musia používať prehľadné jazykové štruktúry. Okrem toho, BT nemožno chápať ako nejakým spôsobom degenerovanú reč dospelých, ale ako štruktúru, ktorá vzniká na základe prispôsobovania sa detskému účastníkovi komunikácie.

b) Sprehľadňovanie

Čo sa týka sprehľadňovania, existuje viacero spôsobov: časté opakovanie, rozširovanie a parafrázovanie výpovedí dospelých i detí, pomalšie tempo reči, výraznejšie intonačné štruktúry.

c) Expresivizácia

Jedným z najnápadnejších znakov BT je vysoká miera derivačnej deminutívnosti. Z úsilia expresivizovať pravdepodobne vznikajú takisto vnútroslovné slabikové reduplikácie. Expresivizačný zámer možno prisúdiť aj vytváraniu a používaniu osobitných zvukov, charakteristických práve pre BT. Ďalším výrazným znakom je vysoké tónové nasadenie, ktoré zrejme vyplýva zo snahy prispôsobiť sa fyziologicky podmienenému vyššiemu tónu reči detí. Tento „pestúnsky hlasový register“ (Ammenton, nursery tone) možno zohráva aj svoju identifikačnú komunikačnú úlohu v tom zmysle, že signalizuje detskému adresátovi, že rečový prejav je určený jemu, a prípadným ostatným účastníkom komunikácie, dospelým i starším deťom, že nie je určený im. Táto funkcia sa zrejme uplatňuje, podobne ako niektoré iné vlastnosti (výrazná intonácia) aj preto, aby sa upútala, resp. udržala pozornosť dieťaťa v procese komunikácie. Upútať a udržať pozornosť dieťaťa možno aj zvýšeným používaním otázok, kontaktových a iných spätnoväzobných prvkov (porov. SLANČOVÁ, 1997; MITROVÁ a kol., 2006).

Vo svojich štúdiách o BT CH. FERGUSON (1964, 1977, 1978) sumarizoval dovtedajšiu literatúru o BT najprv v šiestich, neskôr v 27 jazykoch a stanovil aj základné fonetické, fonologické, lexikálne, syntaktické a pragmatické **vlastnosti BT** (citované podľa SLANČOVÁ, 1997):

Fonetické a fonologické vlastnosti:
vysoké nasadenie hlasového registra, vysoké tónové intervaly, zvýraznenie hraníc jazykových jednotiek, pomalšie tempo reči; redukcia spoluhláskových skupín, nahrádzanie likvíd, vnútroslovná reduplikácia slabík, zvláštne zvuky, ktoré sa vo fonologickom systéme príslušného jazyka ináč nevyskytujú;

Lexikálne vlastnosti:
rozvinutá deminutívnosť, osobitné lexémy na pomenovanie príbuzenských vzťahov, osobitné osobné zámená, prezývky, osobitné pomenovania častí tela a telesných funkcií, jedla, resp. jednotlivých druhov jedál, osobitná slovná zásoba na pomenovanie zvierat, osobitná kvalitatívna lexika, pomenovania detských hier a činností, hlavne hier, ktoré sa vykonávajú s najmenšími deťmi, prípadne niektoré ďalšie slová;

Syntaktické vlastnosti:
kratšie vety, prevažne parataktické pripájanie výpovedí;

Vlastnosti diskurzu:
tzv. telegrafický štýl, časté opakovania, otázky, posuny v slovesnej a zámennej osobe.

E. FINEGAN (1989) chápe BT ako reč orientovanú na dieťa, ktorú dospelí často modifikujú, aby ju tak prispôsobili (na základe vlastného uváženia) tomu, čomu je ich dieťa schopné porozumieť. Ďalej uvádza tieto základné vlastnosti BT: konkrétne, bezprostredné denotáty, zdôraznené intonačné kontúry, pomalá a zreteľná artikulácia, osobitná lexika typická pre BT (*doggie, tummy*), časté plnovýznamové slová (substantíva, slovesá), hypokoristiká, resp. propriá namiesto zámen (*mamina*, nie *ja*), vyššie tónové nasadenie, časté otázky, časté opakovanie, časté imperatívy, málo prívlastkov, málo neplnovýznamových slov, málo podradených viet. Tieto „modifikácie“ slúžia na udržanie pozornosti dieťaťa alebo na **zjednodušenie** jazykovej informácie, ktorú dieťa počuje; robia ju ľahšou na pochopenie a analyzovanie. Keď dieťa začne s vlastnou rečovou produkciou, dospelí často opakujú jeho

výpoveď v plnšej forme než ako samo ponúklo, teda rozširujú jeho výpoveď (**expansion**). Niekedy tak dospelý svojou intonáciou len potvrdzuje, čo dieťa povedalo, inokedy stúpavá intonácia naznačuje, že dospelý potrebuje upresniť informáciu, ktorú od dieťaťa dostal. OCHSOVÁ a SCHIEFFELINOVÁ (1994) nazývajú tieto explicitné verbálne interpretácie detských výpovedí aj parafrázami, ktoré umožňujú dieťaťu, aby ich potvrdilo, vyvrátilo alebo pozmenilo.

Ďalší autori obohacujú vlastnosti BT o iné čiastkové poznatky, týkajúce sa väčšinou angličtiny, prípadne nemčiny, francúzštiny, holandčiny, japončiny a niektorých ďalších jazykov. Tak napríklad J. RONDALOVÁ (citované podľa SLANČOVÁ, op. cit.) na základe sumarizácie novšej literatúry podáva prehľad základných charakteristických **čŕt materskej reči** (RMD):

Fonetické a fonologické vlastnosti:
vyšší hlasový register a väčšie tónové intervaly, zdôraznená a spomalená výslovnosť obsahovo závažných substantív a slovies, pomalšie tempo reči s výrazným pauzovaním výpovedí a častí výpovedí, výborná zrozumiteľnosť;

Lexikálne vlastnosti:
nižšia miera lexikálnej variability, preferencia slov z jadra slovnej zásoby s konkrétnymi denotátmi, obmedzené používanie slov, ktoré patria do kognitívne a sémanticky zložitejších tried;

Sémantické vlastnosti:
menej typov vetných sémantických štruktúr s nižšou mierou náročnosti;

Gramatické vlastnosti:
gramatická korektnosť a plynulosť diskurzu, nižšia priemerná dĺžka výpovede, jednoduchšia syntax (menej hypotaktických vetných vzťahov), väčšina opytovacích viet, nasledovaných oznamovacími a rozkazovacími vetami;

Pragmatické vlastnosti:
prevažujúca komunikačná funkcia potreby informácie, slovesné opisy, priame výzvy na konanie, menej nepriamych výzev, množstvo opakovania vlastných výpovedí;

Uplatňovanie spätnej väzby:
vyjadrenie potvrdenia výpovedí detí alebo nesúhlasu s výpoveďami detí, opakovania, rozšírenia, explicitné opravy a doplnenia detských výpovedí.

Zaujímavé sú aj štúdie, v ktorých autori uvažujú nielen o vlastnostiach BT (tie sa môžu meniť v závislosti od charakteru jazyka), ale aj o tzv. **univerzáliách** BT, teda o najvšeobecnejších znakoch BT nachádzajúcich sa vo všetkých jazykoch, resp. väčšine jazykov sveta. V. RUKE-DRAVINOVÁ (1976) považuje za pravdepodobné univerzálie BT vysoké nasadenie hlasového registra, reduplikáciu slabík, osobitné pomenovania častí tela a činností, ktoré sú spojené s dieťaťom, posuny v slovesnej a zámennej osobe, časté používanie deminutív (hypokoristík) a onomatopojí. L. M. HAYNESOVÁ a R. L. COOPER (1986) pokladajú za najčastejšie modifikácie reči dospelých v styku s dieťaťom vysoké nasadenie hlasového registra, zvýrazňovanie hraníc lexikálnych jednotiek, kratšie vety, časté opakovanie, osobitné názvy pre časti tela a príbuzných, reduplikáciu slabík a posuny v slovesnej a zámennej osobe. Súhlasíme s konštatovaním L. M. HAYNESOVEJ a R. L. COOPERA, že ak aj tieto vlastnosti BT nie sú univerzálne, BT register sa vždy bude odlišovať od bežnej komunikácie dospelých, a to nielen v prozódii a syntaxi ale aj v lexike a fonológii.

V už citovanej práci REČ AUTORITY A LÁSKY považuje D. SLANČOVÁ RD za špecifický register, ktorý je otvoreným registrom s vnútornou dynamikou a variabilitou v tom zmysle, že jeho štruktúra, jeho prvky i vzťahy medzi nimi sa menia v závislosti od čiastočne alebo úplne nejazykových podmienok. Podoba BT sa môže meniť vzhľadom na jednotlivé jazyky (FERGUSON, 1964), vzhľadom na intrajazykové regionálne varianty istého jazyka (DRACHMAN, 1973), vzhľadom na sociálnu príslušnosť a intelektuálne ašpirácie rodičov a v závislosti od intelektuálneho vývinu dieťaťa (RUKE-DRAVINOVÁ, 1976). Charakter RD závisí aj od komunikačných zvyklostí v príslušných rodinách, dokonca aj rozliční členovia tej istej rodiny si môžu vytvoriť svoje vlastné podoby BT (FERGUSON, 1977). JOCICOVÁ (1978) prichádza k záveru, že podoba RD závisí od emocionálnych väzieb medzi dospelým a dieťaťom: čím silnejšie sú emocionálne väzby, tým viac sa dospelý prispôsobuje komunikatívnej kompetencii dieťaťa (tieto údaje uvádzame podľa D. SLANČOVEJ, 1997, s. 27).

D. SLANČOVÁ sa ďalej domnieva, že vnútorná dynamika a variabilita RD je odvodená od (a) veku a vývinového stupňa dieťaťa, od (b) typu komunikačnej udalosti, v ktorej sa RD uplatňuje a od (c) sociálnej roly komunikačného partnera dieťaťa.

a) Veková a vývinová variabilita

V zhode s mnohými štúdiami zaoberajúcimi sa otázkami RD pokladá D. SLANČOVÁ RD za špeciálny register, ktorý sa používa v komunikácii s deťmi v ich prvých vývinových štádiách, hoci za istých podmienok sa môže používať aj v komunikácii so staršími deťmi, pričom sa podoba RD mení v závislosti od veku, vývinového stupňa a rečových schopností dieťaťa. Ako ďalej citovaná autorka uvádza, charakter tohto registra je ovplyvnený aj vzájomným vzťahom rodičov a detí. Rodičia pôsobia na deti a ovplyvňujú ich a zároveň deti pôsobia na rodičov a ovplyvňujú ich (aj rečové) správanie. Podľa J. RONDALOVEJ (citované podľa SLANČOVÁ, op. cit., s. 29) existuje niekoľko hypotéz, ako možno vysvetliť tento proces rodičovskej jazykovej adaptácie: (1) konverzačná hypotéza, (2) hypotéza spätnej väzby a (3) hypotéza implicitného učenia jazyka. Prvé dve hypotézy sú do značnej miery komplementárne. Deti si osvojujú konverzačné zručnosti v širokom zmysle prostredníctvom verbálnej a neverbálnej komunikácie s (predovšetkým) matkou už v 1. roku života. Malé dieťa interiorizuje konverzačné zručnosti, ktoré sa naučilo od matky (otca, iných dospelých) a postupne sa v priebehu prvých troch rokov života stáva rovnocenným konverzačným partnerom dospelého, prirodzene, s istými prvkami konverzačnej asymetrie. V rámci osvojovania týchto zručností dieťaťom sa rodičia usilujú optimalizovať dialogickú aktivitu s dieťaťom, a to aj tým, že využívajú viaceré komunikačné stratégie: ich jazykový prejav je explicitný, parajazykové prostriedky primerané, hovoria jasne a zreteľne, stimulujú rečovú aktivitu dieťaťa pomocou otázok a žiadostí, opakujú výpovede detí a explicitne vyjadrujú súhlas alebo nesúhlas s výpoveďami detí. Zjednodušovanie jazykovej štruktúry rodičovských výpovedí je samozrejme spojené s obsahovou simplifikáciou. Podobný názor môžeme nájsť aj u M. STEJSKALOVEJ (1997), podľa ktorej sa rodičia v komunikácii s deťmi vyznačujú (aj ako expedienti, aj ako percipienti) vyššou ústretovosťou, snahou pomôcť a porozumieť dieťaťu, často sami iniciujú, odpovedajú, spresňujú alebo opakujú výpovede dieťaťa.

b) Komunikačná variabilita

Pod komunikačnou variabilitou citovaná autorka rozumie fakt, že RD, najmä reč matky sa mení v závislosti od komunikačných potrieb situácií, v ktorých sa využíva.

c) Variabilita sociálnych rolí komunikantov

D. SLANČOVÁ poukazuje na existenciu viacerých variantov RD, ktoré závisia od sociálnych rolí komunikantov. Doteraz sa najviac pozornosti sústreďovalo na reč matky orientovanú na dieťa (RMD), pretože práve ona viac ako ktokoľvek iný poskytuje dieťaťu pocit vzájomnosti, a to až do takej miery, že potláča vlastný pocit identity a usiluje sa prebrať zorný uhol dieťaťa. Niektorí autori (SCHACHTEROVÁ A KOL., citované podľa D. SLANČOVÁ, 1997, s. 32) nazývajú dokonca reč matky orientovanej na dieťa (RMD) „reč druhého ja“ (alter ego speech).

Podľa R. WODAKOVEJ a M. SCHULZOVEJ (1986) slúži RMD trom základným funkciám: (1) emocionálnej (symbiotickej): poskytuje dieťaťu možnosť interakcie, plnej kladného emocionálneho postoja a lásky; (2) inštrumentálnej: stáva sa základným prostriedkom kontroly správania sa dieťaťa; (3) pedagogickej: stáva sa prostriedkom, ktorým rodičia malé dieťa učia a socializujú.

Z hľadiska uplatnenia jazykových prostriedkov sa symbiotická funkcia prejavuje napríklad vo využití inkluzívnej 1. osoby plurálu. Podľa JOCICOVEJ (1978) sa inkluzívna 1. osoba plurálu využíva len v RD; avšak podľa ERVINOVEJ-TRIPPOVEJ (1976) sa 1. osoba plurálu pravidelne objavuje vo verbálnom styku učiteliek, doktoriek, zdravotných sestier a matiek (teda prevažne žien) s ľuďmi, ktorí nie sú fyzicky alebo psychicky schopní vybrať si, čo je pre nich najlepšie (tieto údaje uvádzame podľa WODAKOVÁ a SCHULZOVÁ , 1986, s. 32).

Inštrumentálna funkcia znamená uplatnenie kontroly a moci vo vzťahu k dieťaťu. Tento vzťah sa prejavuje v častých direktívnych aktoch, rozlične realizovaných. Niektoré výskumy ukázali, že direktívne pôsobenie matky je menej priame než direktívne pôsobenie otca (porov. D. SLANČOVÁ, op. cit., J. B. GLEASONOVÁ, 1994). Matky používajú napríklad menej imperatívov. Napriek tomu, podľa iných štúdií, si matky vyvinuli také komunikačné stratégie, ktoré im umožňujú dominovať bez toho, aby sa na prvý pohľad zdalo, že vystupujú dominantne, čo sa odráža aj vo výbere jazykových prostriedkov direktív. Matky si vyberajú také jazykové prostriedky, na základe ktorých je jasné, že direktíva sa berie vážnejšie, než to implikuje jej povrchová štruktúra: pozorovalo sa prepnutie psycholingvisticky chápaného registrového kódu, často smerom k metafore, na sprísnenie direktívy sa použili tieto prostriedky: príslovie, prepnutie jazykového kódu u bilingválnych matiek, prepnutie kódu z teritoriálneho dialektu na spisovný jazyk, zmena hypokoristickej podoby rodného mena na úradnú podobu.

Matka je zároveň najčastejšie aj prvou jazykovou učiteľkou dieťaťa. Uplatnenie tohto aspektu RMD je kultúrne podmienené a závisí od toho, aký sociálno-komunikačný status má dieťa v danej societe: buď sa od začiatku berie ako možný komunikačný partner, ako je to napríklad v našej spoločnosti, kde dieťa býva často podnecované do rečovej aktivity, jeho rečové chyby sa sledujú a opravujú; alebo sa dieťa neberie ako komunikačný partner, ako je to napríklad v Japonsku, kde dieťa nie je natoľko podnecované do rečovej aktivity a jeho chyby sa neopravujú; matky sa s deťmi menej rozprávajú, v dôsledku čoho deti začínajú rozprávať neskôr (FISCHER, 1970, citované podľa WODAKOVÁ a SCHULZOVÁ, 1986, s. 39).

Ako konštatuje D. SLANČOVÁ, menej pozornosti sa doteraz venovalo reči ostatných dospelých, ktorí vstupujú do verbálneho styku s dieťaťom: otcovia, súrodenci, starí rodičia, priatelia, členovia širšej rodiny, susedia, lekári a neskôr učitelia na rôznych stupňoch školského vzdelávania. V slovenskej lingvistike je v tomto smere jedinečnou práve jej toľkokrát citovaná práca REČ AUTORITY A LÁSKY (1997, 1999) v ktorej opisuje register reči učiteľky materskej školy orientovanú na dieťa.

Štúdie, ktoré sa zaoberajú rečou otcov v styku s dieťaťom (ROD), nie sú početné a neprinášajú jednoznačné zistenia. Zistilo sa, že ROD nevykazuje výrazné rozdiely v porovnaní s RMD vzhľadom na formálnu zložitosť, pragmatické alebo spätnoväzobné aspekty. V reči otcov prebiehajú podobné simplifikačné a klarifikačné procesy ako v reči matiek, podobne charakter komunikačnej situácie a komunikačnej udalosti vplýva rovnako na ROD ako na RMD. Okrem zhodných čŕt medzi ROD a RMD sa ukázali aj niektoré rozdiely. Otcovia používajú diverzifikovanejší slovník a adresujú deťom viac objasňujúcich otázok. V ROD sa vyskytuje viac direktívnych imperatívov, varovaní a hrozieb, hlavne v rečovom styku so synmi (porov. aj GLEASONOVÁ, 1994), viac žartovných a pejoratívnych slov, otcovia v porovnaní s matkami častejšie prerušujú rečový prejav detí a aj otcovia aj matky prerušujú viac rečový prejav dievčat ako chlapcov. Okrem toho, otcovia v porovnaní s matkami neprispôsobujú natoľko svoju reč veku dieťaťa. Podľa pozorovania E. OKSAAROVEJ (1987) otcovia v styku s malými deťmi používajú vyššie nasadenie hlasového registra a výraznejšiu intonáciu vtedy, keď sú s deťmi sami bez ostatných členov rodiny (citované podľa SLANČOVÁ, op. cit.).

Podobne ani vzájomný rečový styk detí nebol doteraz podrobnejšie skúmaný. Jednou z mála výnimiek v slovenskej lingvistickej literatúre sú štúdie a monografie J. KESSELOVEJ (1992, 1993, 1994, 1996, 2001, 2003) o dialógu detí mladšieho školského veku.

V doterajšom uvažovaní sme sa zaoberali RD len ako špecifickým, zjednodušeným registrom, ktorý sa ako situačne podmienený používa v komunikácii s malými deťmi. To je však len jeho primárne využitie. Podľa CH. FERGUSONA má však tento register aj sekundárne možnosti využitia, a to v komunikácii s domácimi zvieratami, rastlinami, medzi intímnymi priateľmi a milencami, v styku so starými ľuďmi a inými ľuďmi ako nemocničnými či ústavnými pacientmi, prípadne v styku s cudzincami, teda všade tam, kde sa adresát nepokladá za plne kompetentného komunikačného partnera. Nemožno však hovoriť o využívaní všetkých prostriedkov tohto registra, dá sa hovoriť len o využívaní niektorých jeho znakov.

V tejto súvislosti nás veľmi zaujalo skutočne elegantné a vtipné riešenie spôsobov rozširovania BT registra, ktoré navrhol R. BROWN (1977). Na to, aby mohol porovnať BT s inými príbuznými registrami, vydeľuje ľudské mláďa spojenými hodnotami binárnych vlastností:

[+ vzbudzujúce kladné city]
[+ vzbudzujúce nehu]
[+ vzbudzujúce pocit blízkosti a intimity]
[– rečová produkcia]
[– rozoznávanie reči]
[– kognitívna kompetencia]

Ani jedna z uvádzaných vlastností nie je charakteristická len pre dieťa, všetky sú aplikovateľné aj na iné triedy ľudských bytostí, ako aj na niektoré zvieratá; špecifické je len ich vzájomné spojenie. Keby sme všetky vlastnosti so zápornou hodnotou zmenili na vlastnosti s kladnou hodnotou a plusové vlastnosti by zostali nezmenené, pretransformovali by sme malé dieťa do postavenia veľmi blízkeho dospelému mileneckému partnerovi, ktorý vzbudzuje kladné city, nehu, intimitu, no je na rozdiel od dieťaťa jazykovo a kognitívne kompetentný. Keby sme ponechali záporné hodnoty a neutralizovali kladné, potom by sa malé dieťa zmenilo veľmi zhruba na dospelého, ktorý sa učí ďalší jazyk, na niekoho, kto nie je úplne kompetentný v produkcii a porozumení jazyka, ale nevzbudzuje nevyhnutne kladné city, nehu a pocit intimity. Keby sme uplatnili ten istý vzorec, pri ktorom by však nešlo o ďalší získavaný jazyk, ale o materinský (prvý) jazyk, mohol by nás priviesť k mentálne postihnutému jedincovi, napr. k osobe trpiacej Downovým syndrómom. Ak vzorec nezmeníme a pridáme mu len hodnotu [– human], potom sme veľmi blízko domácim

zvieratám a rastlinám. Tak sa ľudské mláďa dostáva do psychologickej blízkosti so všetkými spomínanými kategóriami.

Vo FERGUSONOVEJ charakteristike BT ako zjednodušeného, objasňujúceho a expresívneho registra nachádza R. BROWN dve základné dimenzie: komunikačno-klarifikačnú a expresívno-afektívnu. Potom s osobami, zvieratami a vecami, ktorých primárnou charakteristikou je kognitívna a jazyková inkompetencia, sa komunikuje jednodimenziálnym komunikačno-klarifikačným registrom a s osobami, zvieratami a vecami, ktorých primárnou charakteristikou je vzbudzovanie kladných citov, sa komunikuje jednodimenziálnym expresívno-afektívnym registrom. S osobami, pri ktorých ide o kombináciu jazykovej a kognitívnej inkompetencie a vzbudzovania kladných citov, sa komunikuje dvojdimenzionálnym komunikačno-klarifikačným a expresívno-afektívnym registrom, teda v podstate BT registrom.

Ďalšie, sekundárne uplatnenie RD môžeme nájsť pri realizácii špecifických komunikačných zámerov, ako je napr. prosíkanie, lichotenie, reklama. Ak sa prvky RD používajú s pejoratívnym zámerom, potom hovoríme o výsmešnom, až sarkastickom použití RD. Ďalej sa prvky RD využívajú v detských riekankách, rozpočítankách, piesňach, ale aj v konvencionalizovaných slovných hračkách dospelých (porov. D. SLANČOVÁ, 1997).

Ak chápeme register ako situačne podmienený spôsob prejavu, spätý s konkrétnym druhom spoločnej činnosti, mali by sme DR a RD považovať za jeden register, pretože fungujú v tej istej situácii (komunikácia dospelý – dieťa; dieťa – dospelý) a sú späté s konkrétnym druhom spoločnej činnosti, rozdiel je však v tom, že dospelý vychováva, vzdeláva a dieťa je vychovávané a vzdelávané; teda cieľová intencia účastníkov tejto spoločnej činnosti je odlišná (porov. SLANČOVÁ, 1999, s. 25). Na základe doterajších poznatkov o DR a RD vyslovujeme názor, že ide o dva osobitné registre, pretože hlavný (a zásadný) rozdiel v ich charakteristike je podľa nás v tom, že **RD je špecifickým zjednodušeným registrom**, pretože dospelý sa ako jazykovo kompetentný komunikant zámerne prispôsobuje kognitívnej vybavenosti a komunikačnej kompetencii dieťaťa a **DR je špecifickým jednoduchým registrom**, ktorého špecifickosť vyplýva z nie celkom rozvinutej jazykovej a komunikačnej kompetencie dieťaťa, stupňa jeho poznania a v mladšom veku aj neukončeného vývinu artikulačných orgánov, (nielen) čoho výsledkom je existencia hláskových variantov slov. Môžeme preto ďalej konštatovať, že hláskové varianty sú jedným

z najcharakteristickejších znakov registra DR (vo výraznej miere dokresľujú jeho lexiku) a aj na základe ich prítomnosti v DR a absencii v RD môžeme pokladať RD a DR za dva osobitné registre. Ak sa aj ojedinele hláskové varianty vyskytnú v RD, nie sú spôsobené jazykovou inkompetenciou, ale snahou dospelého napodobniť reč dieťaťa. Táto tendencia je však veľmi slabá a výskyt hláskových variantov v RD môžeme považovať za zanedbateľný (pozri tabuľku *Celková frekvencia pomenovaní* v prílohe).

Pri charakteristike RD samozrejme nesmieme zabúdať na vysokú mieru citovej zaangažovanosti, ktorá sa odráža v snahe dospelých zexpresívniť svoju výpoveď a podfarbiť ju kladným emocionálnym nábojom. Jedným z prostriedkov expresivizácie (a aj zjednodušovania) je používanie špeciálnej lexiky, tzv. **detských slov**, ktoré tvoria jadro slovnej zásoby registra RD. Tieto slová sa v procese vzájomnej komunikácie dostávajú aj do slovnej zásoby dieťaťa, teda aj do slovnej zásoby registra DR, avšak svoju primárnu funkciu – zexpresívniť a zjednodušiť výpoveď plnia najmä v RD. (V registri DR potom naopak, najmä v slovenčine oveľa vyššia frekvencia používania interjekčných a onomatopoických pomenovaní v porovnaní s RD [407:117] demonštruje jeho jednoduchosť.)

Na základe uvedených faktov pokladáme RD a DR za dva osobitné (aj keď spolu veľmi úzko súvisiace) špecifické registre. Tieto dva registre sa líšia v mnohých ďalších znakoch (pozri vyššie citovanú literatúru), my sme však uviedli len tie rozdiely, ktoré vyplynuli z nášho výskumu (porov. Z. HLAVATÁ, 1999).