



**SAVJETOVANJE ZA LEKTORE HRVATSKOGA
KAO INOGA JEZIKA
4. ZBORNIK RADOVA**

CROATICUM
SAVJETOVANJE ZA LEKTORE HRVATSKOGA KAO INOGA JEZIKA
4. ZBORNIK RADOVA

Uredili:
Ivančica Banković-Mandić
Marica Čilaš Mikulić
Darko Matovac

 **FF press**

Zagreb

Izdavač

Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet
Odsjek za kroatistiku
FF press



Za izdavača

Vesna Vlahović Štetić

Godina tiskanog izdanja: 2019.
Godina elektroničkog izdanja: 2026.

Urednici

Ivančica Banković Mandić
Marica Čilaš Mikulić
Darko Matovac

Urednica područja

Renata Geld

Recenzentice

Arnalda Dobrić
Mihaela Matešić

Računalni slog

Ivanka Cokol

Dizajn naslovnice

Marko Maraković

Naklada

200

Tisak

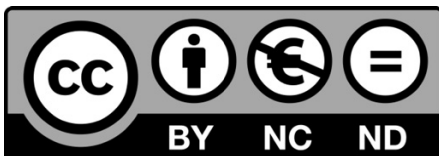
Tiskara Rotim i Market, Lukavec, Donja Lomnica

<https://doi.org/10.17234/9789533793023>

ISBN 978-953-175-820-8
ISBN 978-953-379-302-3 (PDF)

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne
i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 001034553.

Tiskanje ove knjige financijski je pomoglo Ministarstvo znanosti,
obrazovanja i mladih Republike Hrvatske.



Djelo je objavljeno pod uvjetima Creative Commons Autorstvo-Nekomercijalno-Bez prerađivanja 4.0 Međunarodne javne licence (CC-BY-NC-ND) koja dopušta korištenje, dijeljenje i umnažanje djela, ali samo u nekomercijalne svrhe i uz uvjet da se ispravno citira djelo i autora, te uputi na izvor. Dijeljenje djela u prerađenom ili izmijenjenom obliku nije dopušteno.

CROATICUM
SAVJETOVANJE ZA LEKTORE HRVATSKOGA
KAO INOGA JEZIKA

4. ZBORNIK RADOVA

Uredili:

Ivančica Banković-Mandić

Marica Čilaš Mikulić

Darko Matovac

Sadržaj

Uvodna riječ	7
--------------------	---

GRAMATIČKE I KULTUROLOŠKE TEME

Darko Matovac i Sanda Lucija Udier: Poučavanje glagolske prefiksacije – u potrazi za učinkovitijim modelom	13
Aida Korajac: Kako se (s)naći sa <i>seć</i> – povratni glagoli u hrvatskome kao inome jeziku	35
Milvia Gulešić Machata, Sanda Lucija Udier: Akademski kultura i hrvatski kao ini jezik.....	53

KONTRASTIVNE TEME

Ekrem Čaušević: Poteškoće s kojima se mogu suočiti izvorni govornici turskoga tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga jezika	73
Ivana Matas Ivanković: Višerječni prijedlozi i prijedlozi kao dio višerječnih jedinica u hrvatskom i ruskom jeziku.....	87
Vesna Deželjin: Hrvatski i talijanski u dodiru: poredak riječi.....	101
Inja Skender Libhard: Tipični problemi hrvatskih studenata njemačkog jezika s obzirom na red riječi	115
Orsolya Žagar Szentesi: Aspektualnost u mađarskom – uloga objekta u formiranju rečeničnog aspekta	129

FONETSKO-FONOLOŠKE TEME

Mateja Šporčić: Nastavni materijali za početno učenje hrvatskoga namijenjeni govornicima valencijanskoga	147
Ivančica Banković-Mandić: Govorne cjeline u inojezičnom hrvatskom	161

PRIKAZI

Mariela Marković: Budimpeštanske godine: Izvannastavne aktivnosti na Institutu za slavenske i baltičke jezike Filozofskog fakulteta u Budimpešti (2015. – 2018.)	173
Željana Puljiz-Šostik: Kratka povijest Lektorata hrvatskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Delhiju	178
Željko Predojević: Znanstveno-istraživački rad lektora na Filozofskom fakultetu u Bratislavi	181
Milvia Gulešić Machata: Više od rječnika osobnih imena – priča o nama	184
Milvia Gulešić Machata: Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj.....	188
Marica Čilaš Mikulić: Nezaobilazan rječnik u teoriji i praksi HIJ-a.....	192
Marica Čilaš Mikulić: Hrvatski A2	195
Marica Čilaš Mikulić: A1. HR – Još jedan izvor učenja hrvatskoga kao inoga jezika	198

Uvodna riječ

Poštovani čitatelji, pred vama je četvrti Croticumov zbornik nastao uglavnom na temelju priloga sa Savjetovanja za lektore hrvatskoga kao inoga jezika koje se, u organizaciji Ministarstva znanosti i obrazovanja te Croticuma – Centra za hrvatski kao drugi i strani jezik, održava već jedanaest godina zaredom na Filozofskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.

U ovome je zborniku objavljeno deset članaka iz područja hrvatskoga kao inoga jezika (HIJ) i osam prikaza. Zbornik je podijeljen u četiri cjeline.

Prvu cjelinu zbornika čine radovi u kojima su obrađene gramatičke i kulturološke teme inojezičnoga hrvatskoga.

Sanda Lucija Udier i **Darko Matovac** proveli su istraživanje među poučavateljima hrvatskoga kao inoga jezika kojemu je cilj bio analizirati iskustva, potrebe i stavove poučavatelja HIJ-a vezane uz poučavanje glagolske prefiksacije. U svojem su članku (*Poučavanje glagolske prefiksacije – u potrazi za učinkovitijom metodom*) upozorili na to da postoji potreba za osmišljavanjem novoga načina poučavanja, koji bi se oslanjao na već prisutne modele poučavanja te na suvremene lingvističke teorije.

Aida Korajac (*Kako se (s)naći sa seć – povratni glagoli u hrvatskome kao inome jeziku*) bavi se dosad neobrađenom temom unutar HIJ-a – povratnim glagolima, čija uporaba učenicima stvara poteškoće. Autorica je iz kognitivističkolingvističkoga pristupa jeziku provela istraživanje kojemu je cilj bio utvrditi kognitivne procese što se događaju pri dubinskom procesiranju povratnih glagola. Zanimalo ju je kako neizvorni govornici hrvatskoga jezika strateški konstruiraju značenje povratnih glagola i kako konceptualiziraju element *se*.

U suvremenim pristupima poučavanju inoga jezika, uz nastavu jezika, važno mjesto zauzima i poučavanje kulture. **Milvia Gulešić Machata** i **Sanda Lucija Udier** (*Akademski kultura i hrvatski kao ino jezik*) ističu koliko može biti zahtjevno poučavanje kulture u nastavi inoga jezika, u prvome redu zbog složenosti samoga pojma kultura, zbog nedovoljno razrađenih modela poučavanja i zbog vrste naobrazbe poučavatelja HIJ-a. Autorice predlažu da se te poteškoće nadiđu pisanjem udžbenika i priručnika koji bi bili izvor za poučavanje, ponajprije, akademske kulture u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika.

U drugoj cjelini zbornika nalaze se radovi u kojima se hrvatskom jeziku pristupa kontrastivno supostavljajući ga turskom, mađarskom, njemačkom, poljskom, talijanskom i ruskom jeziku.

Između hrvatskoga kao flektivnoga i turskoga kao aglutinativnoga jezika postoje velike tipološke razlike, iz čega proizlaze poteškoće s kojima se susreću izvorni govornici turskoga jezika u učenju hrvatskoga. U svojem radu (*Poteškoće s kojima se mogu suočiti izvorni govornici turskoga tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga jezika*) **Ekrem Čaušević** analizira morfonološka i sintaktička obilježja dvaju jezika te se usredotočuje na razlike na morfonološkoj i sintaktičkoj razini (ustroj sintagme), zatim opi-

suje ustroj sintagme s odredbenicama u višestrukom međusobnom odnosu zavisnosti u hrvatskom i turskom, potom razlike u gramatičkom i obavijesnom ustrojstvu (hrvatski je SVO, a turski SOV jezik) i na kraju piše o razlikama u načinu sklapanja zavisnosloženih rečenica. Autor ističe da zbog tih razloga ishodi učenja studenata kojima je materinski jezik turski mogu biti slabiji od ishoda učenja studenata kojima je materinski neki jezik tipološki bliži hrvatskomu.

Ivana Matas Ivanković u svojem članku (*Višerječni prijedlozi i prijedlozi kao dio višerječnih jedinica u hrvatskom i ruskom jeziku*) uspoređuje višerječne jedinice u hrvatskom i ruskom jeziku s aspekta prijedloga. Obrađeni su prijedložni izrazi, višerječne jedinice koje imaju funkciju prijedloga i višerječne jedinice koje u svojem sustavu imaju prijedlog. Zbog genetske i tipološke srodnosti jezici pokazuju velike sličnosti, ali među njima postoje i razlike. Tako autorica upozorava da među višerječnim jedinicama koje u svojem sastavu imaju prijedlog postoje one koje su potpuno ekvivalentne, djelomično ekvivalentne i neekvivalentne. Iz toga prozilazi da se kod studenata hrvatskoga jezika kojima je izvorni jezik ruski može očekivati pozitivan i negativan prijenos. Stoga preporučuje da se višerječne jedinice ne uče riječ po riječ, već da ih se promatra kao jedinstvene cjeline sa svojim posebnostima u svakom jeziku.

Vesna Deželjin kontrastivno se bavi jednom zahtjevnom temom u području hrvatskoga kao inoga jezika – usporedbom reda riječi u hrvatskom i talijanskom jeziku (*Hrvatski i talijanski u dodiru: poredak riječi*). Osobitu pozornost posvećuje položaju atributa u talijanskom i hrvatskom te položaju enklitika u hrvatskom i talijanskom. Rad će itekako biti koristan lektorima hrvatskoga jezika koji poučavaju italofone govornike, ali i svima onima koje zanima red riječi u tipološki srodnim i nesrodnim jezicima.

Redom riječi kontrastivno se bavi i **Inja Skender Libhard**, ali supostavljajući hrvatski i jedan germanski jezik – njemački (*Tipični problemi hrvatskih studenata njemačkoga jezika s obzirom na red riječi*). Autorica se usredotočuje na sintaktičke i morfološke uvjete koji utječu na redoslijed rečeničnih sastavnica u njemačkom jeziku.

Jedna od najtežih jezičnih kategorija u učenju i usvajanju hrvatskoga jezika zasigurno je glagolski aspekt. U novijim se aspektološkim radovima govori o postojanju te kategorije (ili kategorije aspektnosti) u mnogim jezicima svijeta, međutim ta se kategorija u različitim jezicima izražava raznim sredstvima. **Orsolya Žagar Szentesi** (*Aspektnost u mađarskom – uloga objekta u formiranju rečeničnoga aspekta*) razmatra komponente izražavanja rečeničnoga aspekta u mađarskom jeziku. Detaljno opisuje funkciju prefiksacije u mađarskome, perfektivizatorsku ulogu raznih predikatnih dopuna (uloga raznih vrsta objekata, posebno rezultativnih objekata i objekata usmjerenja), količinskih atributa, fokusnosti rečenice i odnose određenosti objekta (izražene određenim članom).

U trećoj su cjelini zastupljene fonetsko-fonološke teme. **Mateja Šporčić** (*Nastavni materijali za početno učenje hrvatskoga namijenjeni govornicima valencijanskoga*) na temelju opisa fonološkoga sustava valencijanskoga i izgovornih odstupanja govornika valencijanskoga koji su učili hrvatski jezik, i kojima je hrvatski zatvorni-

ki sustav bio izuzetno složen, donosi nastavne aktivnosti kojima se mogu ukloniti fonološka i fonetska odstupanja tih govornika, a koje je osobito važno primjenjivati na početnoj razini učenja kako bi se postigle odgovarajuće izgovorne kompetencije.

Ivančica Banković-Mandić (*Govorne cjeline u inojezičnom hrvatskom*) u svojem članku objašnjava zbog čega su često u vrednovanju ovladanosti stranim jezikom po vještinama najlošiji rezultati u razumijevanju slušanoga teksta, i to na svim razinama. Glavni su uzrok tomu asimilacije koje se ne provode u pisanju i prelaženje naglaska na proklitiku. Usto je problem u razumijevanju veći ako se slušaju tekstovi u kojima govore govorni neprofesionalci jer oni provode više asimilacija. Stoga autorica smatra da bi se slijed učenja i poučavanja asimilacija trebalo sustavnije istražiti.

U posljednjoj cjelini ovoga zbornika nalaze se prikazi nastavnih, znanstvenih i izvannastavnih aktivnosti kojima se nastoji održati visoka razina poučavanja hrvatskoga jezika i kulture na trima lektoratima (u Budimpešti, Delhiju i Bratislavi) te prikazi recentnih zbornika, rječnika, priručnika i e-tečaja hrvatskoga jezika koji pridonose razvoju području hrvatskoga kao inoga jezika.

ZAHVALA

Zahvaljujemo svim autorima na vrijednim priložima, koje toplo preporučujemo stručnoj javnosti. Također zahvaljujemo recenzentima čije su primjedbe zasigurno pomogle autorima. Svaki su rad pročitale dva anonimna recenzenta. Usto su cijeli ovaj, kao i prošli, zbornik pročitale recenzentice doc. dr. sc. Arnalda Dobrić i doc. dr. sc. Mihaela Matešić koje su imale uvid u cjelinu i svojim sugestijama pridonijele kvaliteti zbornika. Stoga posebnu zahvalnost dugujemo i njima.

Urednici

GRAMATIČKE I KULTUROLOŠKE TEME

Darko Matovac

Sanda Lucija Udier

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

dmatovac@ffzg.hr

sludier@ffzg.hr

Poučavanje glagolske prefiksacije – u potrazi za učinkovitijim modelom

U ovome radu prikazuje se istraživanje koje je za cilj imalo analizirati iskustva, potrebe i stavove poučavatelja o poučavanju glagolske prefiksacije u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika (HIJ-a). Poučavanje glagolske prefiksacije zahtjevan je segment nastave HIJ-a, a postojeći modeli poučavanja – glagoli u kontekstu i prefiks po prefiks – nisu u potpunosti zadovoljavajući te postoji potreba za njihovim unapređivanjem ili pak za razvojem novoga modela poučavanja. Istraživanje je provedeno kombinacijom kvalitativne i kvantitativne metode pomoću internetskoga upitnika koji je ispunilo 30 poučavatelja HIJ-a. Iako su poučavatelji iskazali načelno zadovoljstvo postojećim načinima poučavanja glagolske prefiksacije te afirmativan stav prema rezultatima koje pomoću tih modela postižu, analiza prikupljenih odgovora potvrdila je nedostatke tih modela, posebice modela prefiks po prefiks, te potrebu za prevladavanjem tih nedostataka. Kritike se najviše odnose na nedovoljnu sustavnost i nedovoljnu metodičku razrađenost postojećih modela, a prisutne su i kritike nastavnih materijala. Rezultati istraživanja jasno pokazuju da postoji potreba za daljnjim proučavanjem i razvojem poučavanja glagolske prefiksacije u HIJ-u.

Ključne riječi: glagolska prefiksacija, prefigirani glagoli, hrvatski kao ini jezik, poučavanje

1. Poučavanje glagolske prefiksacije kao izazov u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika

Poučavatelji hrvatskoga kao inoga jezika (HIJ-a) svakodnevno se susreću sa situacijama u kojima oni koje poučavaju griješe ili su nesigurni u odabiru kontekstu prikladnoga i gramatički prihvatljivoga prefigiranoga glagola, čak i na višim razinama jezične kompetencije. U takvim situacijama često nastaju rečenice kao u primjerima (1), (2) i (3).¹

¹ Primjeri su, uz njihovo odobrenje, preuzeti iz eseja studenata na kolegiju *Jezične vježbe iz hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika 5* čija je razina jezične kompetencije B2.2 po ZEROJ-u. Eseji su pisani u zimskome semestru akademske godine 2017./2018.

- (1) *Imali smo tamo malo vremena, dakle ogledali smo samo jezgru grada.*
- (2) *Ova riječ je dosta za pokarakterizirati taj cijeli doživljaj.*
- (3) *Nije mogao odčitati što je pisalo u tekstu?*

Osim što to proizlazi iz poučavateljske prakse i iskustva, teorijska te primijenjenolingvistička istraživanja (Čilaš Mikulić 2014, Matovac 2015, Matovac i Udier 2016, Udier i Matovac 2017a, Udier i Matovac 2017b, Udier, Mikelić Preradović i Boras 2017, Matovac i Udier 2017, Matovac i Udier 2018) također ističu da je poučavanje glagolske prefiksacije zahtjevan segment nastave HIJ-a. To je tako jer je glagolskih prefikasa puno i jer nije jednostavno sustavno i primljivo rastumačiti njihova značenja i povezati ih sa značenjima glagola kojima se pridaju, a postojeći opisi glagolske prefiksacije u gramatičkim priručnicima hrvatskoga jezika (npr. Raguž 1997, Babić 2002, Silić i Pranjković 2005, Barić i dr. 1997) nisu sasvim primjenjivi na poučavanje HIJ-a zbog toga što su nesustavni i nedosljedni te, ponajprije, zbog toga što podrazumijevaju jezičnu kompetenciju svojstvenu izvornim govornicima. Posljedično, nastavni materijali za poučavanje glagolske prefiksacije, ako se temelje na tim opisima, više ili manje pate od istih tih nedostataka. Neki se pak nastavni materijali, kako bi izbjegli nedostatke tih opisa, temelje na drugačijemu pristupu. Glagolska prefiksacija stoga se u nastavi HIJ-a poučava na dva načina: modelom nazvanim *glagoli u kontekstu* (GuK) i modelom nazvanim *prefiks po prefiks* (PpP). Model *glagoli u kontekstu* znači okupljanje glagola izvedenih od jednoga osnovnoga glagola, a prefigiranih različitim prefiksima, npr. *pisati*, *napisati*, *propisati*, *dopisati*, *ispisati*, *raspisati*, *opisati* i dr., te tumačenje značenja i upotrebe svakoga od tih prefigiranih glagola zasebno. Model *prefiks po prefiks* znači okupljanje glagola izvedenih od različitih osnovnih glagola, ali prefigiranih istim prefiksom, npr. *priskrbiti*, *primaknuti*, *prigušiti*, *priušiti*, *prigristi*, *prišuljati se*, *pristaviti* i dr., te tumačenje značenja koje taj prefiks pridaje različitim glagolima. Načela na kojima se temelje ti modeli, prvi koji zaobilazi opise u gramatičkim priručnicima te drugi koji ih slijedi, kao i njihove prednosti te njihovi nedostaci opisani su u Matovac i Udier (2016), a konkretna primjena tih dvaju modela može se vidjeti u udžbenicima i vježbenicama *Razgovarajte s nama!* za razine B1.1 (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2016), B1.2 (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2014), B2.1 (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2015) i B.2.2 (Udier i Gulešić Machata 2014).

Budući da oba modela imaju prednosti i nedostatke, postoji potreba za osmišljavanjem modela kojim bi se prevladale manjkavosti i kojim bi se postiglo učinkovitije ovladavanje glagolskom prefiksacijom u HIJ-u. S tim je ciljem provedeno već nekoliko istraživanja. Matovac i Udier (2016), kao što je već spomenuto, opisali su dva postojeća modela poučavanja glagolske prefiksacije (GuK i PpP), no uz to su i na teorijskoj razini razvili nov model, koji se temelji na kognitivnolingvističkim opisima prefiksacije u hrvatskome jeziku (Belaj 2008, Šarić 2014 i dr.) i koji je specifičan po tome što je prvi pokušaj razvijanja poučavanja jednoga segmenta HIJ-a utemeljen na jednome od suvremenih teorijskolingvističkih metodoloških

okvira.² Kako bi se utvrdilo ima li kognitivnolingvistički model (KL) potencijala u nastavnoj praksi, provedeno je empirijsko istraživanje poučavanja glagola prefigiranih prefiksom *s-* KL modelom i modelom PpP (Matovac i Udier u postupku objavljivanja). Istraživanje je pokazalo da su ispitanici poučavani KL modelom ovladali glagolima prefigiranim prefiksom *s-* 14,6 % bolje od onih koji su bili poučavani modelom PpP, što upućuje na potencijal koji KL model ima, a koji bi svakako trebalo temeljitije istražiti te koji bi bilo dobro iskoristiti kako bi se poboljšala učinkovitost poučavanja HIJ-a. Osim navedenih dvaju istraživanja provedena su i istraživanja u kojima je proučavana uloga prijedloga homofonoga prefiksu u ovladavanju značenjem toga prefiksa (Udier, Mikelić Preradović i Boras 2017, Matovac i Udier 2017) te istraživanje koje je proučavalo korelaciju između ovladanosti prefigiranim glagolima i različitih čestotnosti, npr. čestotnosti glagolskoga prefiksa, čestotnosti supojavljivanja glagolskoga prefiksa i homofonoga prijedloga, čestotnosti homofonoga prijedloga i dr. (Matovac i Udier 2017). Također, provedeno je i istraživanje kojim se nastojalo odgovoriti na pitanje kojim se redoslijedom treba poučavati glagolska prefiksacija (Udier i Matovac 2017a), a u kojemu je zaključeno da bi prvo trebali biti poučavani prefiksi koji imaju homofon prijedlog, npr. prefiks *u-* prije nego prefiks *pro-* jer postoji prijedlog *u*, a ne postoji prijedlog **pro*. Kad je riječ o prefiksima koji imaju homofon prijedlog, npr. *u-*, *iz-*, *s-*, poučavanje treba početi s prefigiranim glagolima tvorenima prefiksima koji imaju homofon prijedlog i koje taj homofoni prijedlog često slijedi u rečenici, npr. *mačka je sišla s krova*, dok poučavanje prefigiranih glagola tvorenih prefiksima koji imaju homofon prijedlog, ali ih taj prijedlog u pravilu ne slijedi u rečenici, npr. *moram spakirati odjeću za put*, trebaju ući u poučavanje kronološki kasnije. Dodatno istraživanje (Udier i Matovac 2017b) pokazalo je da je takav redoslijed poučavanja primjeren poučavanju onih kojima je materinski jezik jedan od slavenskih jezika jednako kao što je primjeren i onima kojima slavenski nije materinski jezik jer ne postoji velika razlika u ovladanosti glagolskom prefiksacijom u govornika slavenskih i neslavenskih jezika koji uče HIJ. Sva navedena istraživanja imaju za konačan cilj utvrditi obilježja koja bi trebao imati pristup poučavanju glagolske prefiksacije u HIJ-u koji bi bio učinkovitiji, pregledniji, jednostavniji i primjenjiviji od postojećih modela.

Međutim, da bi se problematika poučavanja glagolske prefiksacije opisala detaljno te da bi se pronašao model poučavanja koji najbolje zadovoljava potrebe, potrebno je, među ostalim, napraviti i istraživanja stavova, iskustava i potreba poučavatelja

² Kognitivnolingvistički model oslanja se na prostorna značenja prefikasa smatrajući da se ostala značenja mogu izvesti iz njih. Prostorna su značenja pristupačna, praktična i lako objašnjiva jer proizlaze iz univerzalnoga tjelesnoga iskustva. Prostorna značenja prikazuju se shematski kao odnos dvaju objekta od kojih je jedan manji i dinamičan (trajektor), a drugi veći i statičan (orientir). Primijenjen u glotodidaktičkome kontekstu, kognitivnolingvistički model oslanja se na vizualne materijale (sheme, skice, crteže, slike, filmove) u kojima se prostorni i iz njih izvedeni apstraktni odnosi mogu prikazati zorno. Više o tome u Matovac i Udier (2016).

HIJ-a, kao i osoba koje HIJ uče, a kako bi se doznalo što oni misle o različitim načinima poučavanja, što smatraju važnim i potrebnim, što im u postojećim modelima nedostaje i slično. Prvo takvo istraživanje odnosi se na stjecanje uvida u proces poučavanja glagolske prefiksacije sa stajališta poučavatelja HIJ-a. Rezultati toga istraživanja bit će izloženi u ovome radu.

2. Istraživačko pitanje, uzorak i metodologija istraživanja

Glavno je istraživačko pitanje postavljeno u ovome istraživanju zadovoljavaju li postojeći modeli poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a potrebe i očekivanja poučavatelja te, ako ih ne zadovoljavaju, kakav bi trebao biti model kojim bi se ta očekivanja i potrebe zadovoljili. Istraživačko pitanje konkretizirano je postavljanjem sljedećih istraživačkih ciljeva: (1) saznati s kakvim se poteškoćama susreću poučavatelji prilikom poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a, (2) saznati što poučavatelji misle o postojećim objavljenim nastavnim materijalima za poučavanje glagolske prefiksacije, (3) saznati što poučavatelji misle o postojećim i dosad operacionaliziranim modelima poučavanja glagolske prefiksacije te (4) saznati imaju li poučavatelji potrebu za razvojem novoga modela i novih nastavnih materijala za poučavanje glagolske prefiksacije te kakvi bi oni trebali biti.

Istraživanje je provedeno pomoću internetskoga upitnika u kojemu su ispitanici, profesionalni poučavatelji HIJ-a, upisujući odgovore na pitanja otvorenoga tipa (ukupno 8 takvih pitanja), birajući jednu od više ponuđenih mogućnosti u pitanjima zatvorenoga tipa (ukupno 20 pitanja), ocjenjujući na Likertovoj skali od 1 do 6 koliko se slažu s pojedinom tvrdnjom (ukupno 60 tvrdnji), ocjenjujući ocjenama od 1 do 5 pojedine pojmove (ukupno 14 pojmova), birajući između dvaju pojmova (ukupno 20 izbora) te odgovarajući na druge tipove zadataka (ukupno 16 zadataka) iznijeli svoja iskustva i mišljenja o procesu poučavanja glagolske prefiksacije u HIJ-u te naveli potrebe koje bi u budućnosti trebalo zadovoljiti unapređivanjem postojećih i(li) razvojem novih modela poučavanja te izradom i objavljivanjem novih nastavnih materijala. Istraživanje je postavljeno na temelju komplementarne kombinacije kvalitativne i kvantitativne metode jer takav pristup omogućuje detaljniji uvid u istraživanu temu te izvođenje relevantnijih zaključaka.

Upitnik je ispunilo ukupno 30 poučavatelja HIJ-a, a riječ je o profesionalnim poučavateljima, velikom većinom o lektorima i lektoricama zaposlenima u hrvatskim i inozemnim sveučilištima i ostalim visokoškolskim ustanovama. Većina ispitanika ima bogato nastavno iskustvo, što je vidljivo iz činjenice da samo 20 % njih poučava HIJ manje od 3 godine, dok ga 36,7 % ispitanika poučava od 3 do 10 godina, a čak 43,3 % njih poučava HIJ više od 10 godina. Bogatstvo njihova nastavnoga iskustva vidi se i po tome što su u njemu zastupljene sve razine poučavanja. S razinom C2 poučavanja iskustvo, međutim, ima tek 30 % ispitanika, što je i očekivano s obzirom na činjenicu da hrvatski pripada rjeđe poučavanim i manje učenim jezicima. Također, manje ispitanika ima iskustva na razini C2 poučavanja i zbog toga što malen broj poučavanih

uopće dostigne najvišu razinu jezične kompetencije. Polovica ispitanika najčešće poučava jezično heterogene skupine, a kada je riječ o ispitanicima koji najčešće poučavaju jezično homogene skupine, tada se u pravilu radi o skupinama koje se sastoje od govornika nekoga od slavenskih jezika (takvih je 20 % od ukupnoga broja ispitanika). Iskustvo kojim raspolaže većina ispitanika, a koje se ogleda koliko u godinama provedenim u poučavanju toliko i u raznolikosti poučavanih skupina i oblicima izvođene nastave, potvrđuje kompetentnost ispitanika i relevantnost njihovih mišljenja, što je jedan od preduvjeta relevantnosti i valjanosti zaključaka ovoga istraživanja.

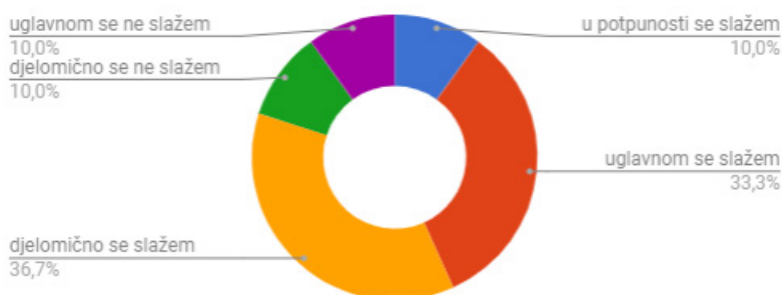
Ispitanici sa skupinom prosječno provode 6,5 nastavnih sati tjedno. Najveći broj ispitanika, ukupno 40 % njih, sa skupinom koju poučava provede 3 ili 4 nastavna sata tjedno, 20 % ispitanika sa skupinom prevede čak 15 nastavnih sati tjedno, dok 10 % ispitanika sa skupinom provede 1 ili 2 sata tjedno. Relativno mala satnica kojom raspolaže znatan dio ispitanika upućuje na potrebu razvijanja učinkovita modela poučavanja glagolske prefiksacije (kao, uostalom, i ostalih segmenata HIJ-a) koji će postići dobre učinke i u poučavanju sa skromnom količinom nastave.

Velika većina ispitanika, ukupno 83,4 % njih, svoju nastavu potpuno ili dijelom temelji na udžbenicima i vježbenicama *Razgovarajte s nama!*, tj. slijedi progresiju, sadržaje i pristup poučavanju koje predlažu ti udžbenici i vježbenice.³ Ostali ispitanici koriste se udžbenicima pisanima za govornike pojedinih jezika, npr. njemačkoga (Korom 2005), engleskoga (Hawksworth 2006) i mađarskoga (Skrapić-Garger 1999) ili pak vlastitim nastavnim materijalima.

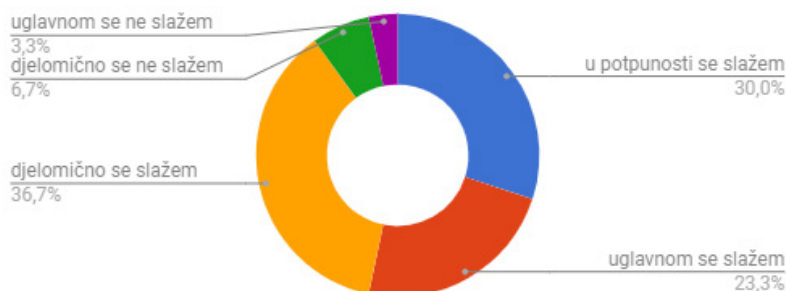
3. Rezultati istraživanja

Rezultati istraživanja pokazuju da se čak 80 % ispitanika slaže s tvrdnjom da je glagolska prefiksacija jedan od najsloženijih izazova s kojima se susreću u svojoj poučavateljskoj praksi (Grafikon 1). Ispitanici se također slažu s tvrdnjom da osobe koje uče HIJ često griješe u upotrebi prefigiranih glagola (tek 13,3 % ispitanika djelomično se ili uglavnom ne slaže s tom tvrdnjom) ili pak s tvrdnjom da su nesigurni u tome koji prefigirani glagol trebaju upotrijebiti u kojemu kontekstu (tek 10 % ispitanika djelomično se ili uglavnom ne slaže s tom tvrdnjom). Međutim, iako se čak 90 % ispitanika slaže s tvrdnjom da je glagolska prefiksacija jedan od najkompleksnijih izazova s kojima se susreću osobe koje uče HIJ-a (Grafikon 2), čak 50 % njih smatra da glagolsku prefiksaciju nije potrebno poučavati eksplicitno. Eksplicitno poučavanje podrazumijeva da se glagolska prefiksacija poučava izravno i kao zasebna nastavna jedinica, a implicitno poučavanje znači da se glagolska prefiksacija ne poučava izravno, već da osobe koje uče HIJ prefigirane glagole uče leksički, tj. redosljedom kojim se pojavljuju u didaktičkim tekstovima u pojedinim nastavnim kontekstima.

³ Velik broj ispitanika koji se znatnim dijelom ili isključivo služe tim udžbenicima i vježbenicama potvrđuje važnosti pristupa koji oni promiču, kao i njihov znatan utjecaj na poučavateljske stavove i nastavnu praksu.



Grafikon 1. Stavovi ispitanika o tvrdnji da je glagolska prefiksacija jedan je od najsloženijih izazova s kojima se susreću u svojoj poučavateljskoj praksi.



Grafikon 2. Stavovi ispitanika o tvrdnji da je glagolska prefiksacija jedan od najsloženijih izazova s kojima se susreću osobe koje uče HIJ

Ispitanicima je bilo zadano da napišu kakvim vide, odnosno kakvim ne vide poučavanje glagolske prefiksacije. Njihovi odgovori sažeti su u Tablici 1. Najčešće ponavljani odgovori istaknuti su,⁴ a iz njih se mogu iščitati dvije najvažnije odrednice: teorijska složenost i metodička zahtjevnost problematike te njezina nedovoljna razrađenost u udžbenicima i vježbenicama za poučavanje HIJ-a.

Poučavanje glagolske prefiksacije je:	Poučavanje glagolske prefiksacije nije:
analogno i sustavno, dinamično, integrativno, izazovno , kompleksno, komplicirano , kreativno, monotono, neistraženo, neobuhvatljivo polaznicima, nesustavno, nužno , ponekad monotono, postupno, potrebno, precijenjeno, složeno, sporo, studentima zbunjujuće, teško, važno , zahtjevno , zanemareno, zanimljivo	besmisleno, brzopotezno, često razumljivo, dosadno , dosljedno, egzaktno, istraženo, jednostavno , još potpuno razrađeno, komplicirano, lagano , marginalno, metodički uokvireno, nepotrebno , nesvrhovito, nevažno , nezanimljivo, općenito, opisano, razrađeno, sporedno, suvišno, teško, usputno, usustavljeno, zanemarivo

Tablica 1. Izrazi kojima su ispitanici opisali poučavanje glagolske prefiksacije u HIJ-u.

⁴ Budući da je riječ o zadatku otvorenoga tipa, dobiveni rezultati nisu kvantitativno obrađeni.

Ispitanici se uglavnom slažu s tvrdnjom da osobe koje uče HIJ glagolsku prefiksaciju uče rado – ukupno 47,7 % ispitanika djelomično se slaže s tom tvrdnjom, 20 % uglavnom, a 6,7 % slaže se u potpunosti. S tvrdnjom da se osobe koje uče HIJ glagolske prefiksacije boje podjednak se broj ispitanika slaže i ne slaže. Ispitanici se većim dijelom ne slažu s tvrdnjom da osobe koje uče HIJ ne smatraju bitnim učiti glagolsku prefiksaciju (uglavnom se s tom tvrdnjom ne slaže 33,3 % ispitanika, a 36,7 % ispitanika ne slaže se s tom tvrdnjom u potpunosti). Velikom većinom, s ukupno 83,3 %, ispitanici se slažu s tvrdnjom da osobe koje uče HIJ smatraju da je komplicirano učiti glagolsku prefiksaciju. Ispitanici se podjednako slažu i ne slažu s tvrdnjom da osobe koje uče HIJ nedovoljno uče glagolsku prefiksaciju, no najveći broj, ukupno 40 % njih, odgovorilo je da se djelomično slaže s tom tvrdnjom. Ispitanici se većinom, ukupno 80 % njih, uglavnom ili potpuno ne slažu s tvrdnjom da osobe koje uče HIJ smatraju da glagolsku prefiksaciju uče na pogrešan način, dok se 20 % ispitanika tek djelomično slaže s tom tvrdnjom. Većina ispitanika, njih 83,3 %, slaže se s tvrdnjom da poučavatelji rado poučavaju glagolsku prefiksaciju, ali većina, njih 60 %, s tom tvrdnjom slaže se tek djelomično. S tvrdnjom da poučavatelji glagolsku prefiksaciju poučavaju sustavno ispitanici se također većinom slažu, no 30,0 % ih se djelomično ili uglavnom ne slaže s tim. Ni jedan ispitanik ne slaže se s tom tvrdnjom u potpunosti, što jasno upućuje na percepciju postojećih modela poučavanja glagolske prefiksacije kao nesustavnih. Manji broj ispitanika, ukupno 16,7 %, ne slaže se s tvrdnjom da poučavatelji glagolsku prefiksaciju poučavaju kvalitetno, dok se većina s tom tvrdnjom slaže djelomično, njih 53,3 %, ili uglavnom, njih 20 %. Većina ispitanika, ukupno 60,0 %, djelomično se ili uglavnom slaže s tvrdnjom da su poučavatelji sigurni u sebe kad poučavaju glagolsku prefiksaciju, ali se većina, ukupno 73,3 %, djelomično ili uglavnom ne slaže s tvrdnjom da je poučavateljima glagolsku prefiksaciju jednostavno poučavati. Ukupno 80,0 % ispitanika slaže se s tvrdnjom da poučavatelji primjereno poučavaju glagolsku prefiksaciju (od toga se 50,0 % ispitanika djelomično slaže, 23,3 % uglavnom i 6,7 % u potpunosti). Većina ispitanika ne slaže se s tvrdnjom da poučavatelji izbjegavaju poučavati glagolsku prefiksaciju, no 33,3 % ispitanika ipak se više ili manje slaže s tom tvrdnjom. Većina se ispitanika, ukupno 66,7 %, djelomično ili uglavnom slaže s tvrdnjom da poučavatelji glagolskoj prefiksaciji posvećuju dovoljno vremena. Međutim, ni jedan ispitanik s tom tvrdnjom ne slaže se u potpunosti, što eksplicitno ukazuje na podzastupljenost poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a. Ukupna slika koja se dobiva na temelju tih rezultata sugerira da ispitanici smatraju kako poučavanju glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a zbog njezine važnosti pripada istaknuto mjesto, no kako je ona ipak donekle podzastupljena i nesustavno provedena. Iz rezultata se može nedvojbeno zaključiti kako ima još puno prostora za poboljšanja u razvoju poučavateljskih modela.

Kada je riječ o stavovima ispitanika o vlastitome poučavanju glagolske prefiksacije, tek 6,7 % njih tvrdi da glagolsku prefiksaciju nerado obrađuje na jezičnoj nastavi. Podjednak broj ispitanika slaže se i ne slaže s tvrdnjom da glagolsku prefiksaciju poučava sustavno, a 6,7 % ispitanika ne slaže se s tvrdnjom da glagolsku prefiksaciju

poučava kvalitetno. Usto tek 13,3 % ispitanika ne slaže se s tvrdnjom da je sigurno u sebe kad na nastavi obrađuje glagolsku prefiksaciju. S tvrdnjom da mu je glagolsku prefiksaciju jednostavno poučavati djelomično se slaže 30 % ispitanika, uglavnom se slaže 26,7 %, a potpuno slaže 3,3 % ispitanika. S tom tvrdnjom 23,3 % ispitanika djelomično se ne slaže, 13,3 % uglavnom se ne slaže, a 3,3 % uopće se ne slaže. Ispitanici su dakle velikom većinom zadovoljni vlastitim poučavanjem glagolske prefiksacije, a izjavljuju da se pritom osjećaju sigurno i samopouzđano (samo se 6,7 % ispitanika u potpunosti se slaže s tom tvrdnjom). Samo 10 % ispitanika slaže se djelomično ili uglavnom s tvrdnjom da izbjegava poučavati glagolsku prefiksaciju, a s tom tvrdnjom se u potpunosti ne slaže 50 % ispitanika (dakle polovica ispitanika nije izjavila da ne izbjegava poučavati glagolsku prefiksaciju). Ukupno 10 % ispitanika smatra da glagolskoj prefiksaciji ne posvećuje dovoljno pozornosti u nastavi, ali se samo 3,3 % u potpunosti slaže s tvrdnjom da glagolskoj prefiksaciji posvećuje dovoljno pozornosti, tj. većina ispitanika smatra da bi u glagolskoj prefiksaciji u svojoj nastavi trebali posvetiti više pozornosti. Iz rezultata se može zaključiti da su ispitanici, iako načelno rado poučavaju glagolsku prefiksaciju, svjesni toga da je njihovo poučavanje nesustavno. Također se vidi da ispitanici imaju pozitivan stav prema vlastitom poučavanju glagolske prefiksacije, a zanimljivo je primijetiti da svoje poučavanje smatraju primjerenim iako ih 50 % smatra da prefiksaciju uopće nije potrebno eksplicitno poučavati.

Kada je riječ o udžbenicima i nastavnim materijalima, većina ispitanika, ukupno njih 66,7 %, slaže se djelomično ili uglavnom s tvrdnjom da je glagolskoj prefiksaciji u udžbenicima i vježbenicama posvećeno dovoljno pozornosti, no tek 3,3 % ispitanika u potpunosti se slaže s tom tvrdnjom. S tvrdnjom da udžbenici i vježbenice omogućavaju sustavno poučavanje glagolske prefiksacije u potpunosti se slaže 6,7 % ispitanika, uglavnom ili djelomično slaže se ukupno 66,7 %, dok se s tom tvrdnjom u potpunosti ne slaže 3,3 % ispitanika. S tvrdnjom da udžbenici i vježbenice omogućavaju jasno poučavanje većina se ispitanika, ukupno 70 %, u nekoj mjeri slaže, a od ispitanika koji se s tom tvrdnjom ne slažu, njih 23,3 % ne slaže se djelomično, 6,7 % ne slaže se uglavnom ili se uopće ne slaže. Ispitanici većinom od 76,7 % smatraju da udžbenici i vježbenice omogućavaju kvalitetno poučavanje glagolske prefiksacije, a ni jedan ispitanik nije izjavio da se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom. Isti broj ispitanika, također bez postojanja potpunoga neslaganja, smatra i da udžbenici i vježbenice omogućavaju primjereno poučavanje glagolske prefiksacije. Iako 66,7 % ispitanika smatra da udžbenici i vježbenice omogućavaju detaljno poučavanje, 6,7 % ih se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom, 10 % ne slaže se uglavnom, a 16,7 % ne slaže se djelomično. Ukupno 76,7 % ispitanika, a od toga 6,7 % u potpunosti, slaže se s tvrdnjom da udžbenici i vježbenice omogućavaju uspješno poučavanje glagolske prefiksacije. Ni jedan ispitanik nije izjavio da se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom. Dakle može se zaključiti da su nastavni materijali prihvaćeni, ali ne i takvi da u potpunosti odgovaraju potrebama ispitanika i osoba koje uče HIJ.

Na pitanje o tome poučavaju li ili jesu li ikada poučavali glagolsku prefiksaciju eksplicitno 13,3 % ispitanika odgovorilo je niječno, a ispitanici koji poučavaju ili su

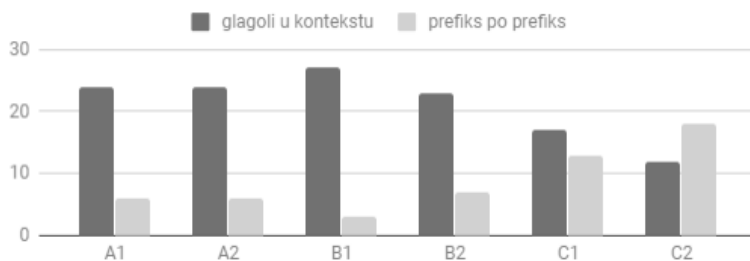
poučavali glagolsku prefiksaciju eksplicitno većinom to rade na razini B2 poznavanja HIJ-a – ukupno 73,3 % ispitanika ima iskustvo eksplicitnoga poučavanja glagolske prefiksacije na toj razini. Od 30 % ispitanika koji su naveli da imaju iskustvo u poučavanju glagolske prefiksacije na razini C2, samo ih 5 % poučava ili je poučavalo glagolsku prefiksaciju eksplicitno.⁵ Način poučavanja glagolske prefiksacije jako ovisi o razinama jezične kompetencije na kojima se odvija poučavanje, kao što se vidi iz sljedećih podataka dobivenih istraživanjem. U poučavateljskoj praksi većine ispitanika na razinama A1 i A2 eksplicitno poučavanje glagolske prefiksacije nije dio gramatičkoga poučavanja ili je tek njegov malen dio, dok porastom razine jezične kompetencije glagolska prefiksacija zauzima sve veće i važnije mjesto unutar gramatičkoga (eksplicitnoga), ali i leksičkoga (implicitnoga) poučavanja. To je u skladu s činjenicom da većina ispitanika slijedi progresiju poučavanja koja se provodi u udžbenicima i vježbenicama *Razgovarajte s nama!*. U eksplicitnome poučavanju glagolske prefiksacije ispitanici se u najvećoj mjeri oslanjaju na udžbenike i vježbenice, gramatike i vlastito nastavno iskustvo, dok se u manjoj mjeri oslanjaju na rječnike i korpus hrvatskoga jezika. Lingvističkom se literaturom ispitanici prema vlastitim izjavama koriste, no ne oslanjaju se na nju u većoj mjeri. Nedostaci poučavanja prefiksacije dakle izravna su posljedica manjkavosti postojećih objavljenih priručnika i može se pretpostaviti da ih poučavatelji nadoknađuju izradom vlastitih nastavnih materijala (96,7 % ispitanika izrađuje vlastite nastavne materijale za poučavanje glagolske prefiksacije). Ispitanici se u poučavanju prefiksacije najmanje oslanjaju na neobjavljene tuđe nastavne materijale, što upućuje na činjenicu da među poučavateljima nema dovoljno komunikacije i suradnje, a to je logična posljedica nepostojanja strukovne udruge poučavatelja HIJ-a, a forum za razmjenjivanje iskustava, *Stručno i znanstveno savjetovanje lektora HIJ-a* (kraticom SIH) održava se samo jedanput godišnje, što nije dovoljno da bi se uspostavila ozbiljna i dugoročna međusobna suradnja i povezivanje.⁶

⁵ Implicitno poučavanje glagolske prefiksacije u HIJ-u zapravo je neizbježno jer su pojedini prefigirani glagoli vrlo česti u jeziku i sastavni su dio čak i najosnovnije komunikacije (npr. *glagoli pojesti, popiti, ući, doći, napraviti...*). Zbog toga se implicitno poučavanje zapravo podrazumijeva, a otvorenim ostaje pitanje eksplicitnoga poučavanja glagolske prefiksacije jer su o njemu mišljenja podijeljena. Nije moguće univerzalno odgovoriti na pitanje treba li se prefiksacija poučavati eksplicitno zato što izbor sadržaja poučavanja i pristupa poučavanju ovisi o puno praktičnih čimbenika, između ostaloga i o svrsi učenja jezika, o obilježjima osoba koje uče i količini nastave koja se predviđa za poučavanje te, što je najvažnije, o ishodima učenja. U poučavanju s malom satnicom, pogotovo kad se poučavaju komunikacijskom metodom osobe koje uče jezik isključivo radi praktičnih svrha, obično se nema vremena detaljno obrađivati ustroj jezika, pa tako i glagolsku prefiksaciju. Međutim, poučavanje jezičnoga sustava, u sklopu kojega se sustavno eksplicitno obrađuje i glagolska prefiksacija, može biti itekako učinkovito i u takvim oblicima nastave (premda se ne može provoditi opširno i detaljno kao u nekim drugim oblicima nastave) jer osobama koje uče HIJ omogućuje razumijevanje koje u budućnosti mogu primijeniti ne samo na glagole koje su leksički naučili nego i na druge prefigirane glagole.

⁶ Osnivanje krovne strukovne udruge poučavatelja HIJ-a puno bi pridonijelo njihovu umrežavanju, protoku informacija, razmjeni iskustava i povezivanju na zajedničkim razvojnim projektima.

Kad je riječ o samovrednovanju poučavanja glagolske prefiksacije, većina ispitanika slaže se s tvrdnjom da je njihovo eksplicitno poučavanje glagolske prefiksacije jasno, primjereno i kvalitetno, dok razina slaganja opada kod tvrdnje da je njihovo poučavanje sustavno, strukturirano, uspješno i detaljno, što je u skladu s prethodnim odgovorima i iznesenim stavovima (kritike i dalje dolaze na račun sustavnosti), no pokazuje veću dozu samokritičnosti u ocjeni vlastite poučavateljske djelatnosti. Ispitanici svoje eksplicitno poučavanje sustavno opisuju pozitivnim atributima, tek 3,84 % ispitanika djelomično se ne slaže s tvrdnjama da je njihovo poučavanje uspješno, strukturirano i detaljno. Svi ispitanici koji glagolsku prefiksaciju poučavaju eksplicitno načelno su zadovoljni rezultatima koje u tome postižu (57,7 % ih je uglavnom zadovoljno, dok ih je 42,3 % djelomično zadovoljno), no svi su jednako tako svjesni da postoji prostor za poboljšanja jer ni jedan ispitanik ne tvrdi da je u potpunosti zadovoljan rezultatima koje postiže. Usto ni jedan ispitanik nije u potpunosti zadovoljan omjerom vremena uloženoga u eksplicitno poučavanje glagolske prefiksacije i rezultata koje osobe koje poučava postižu. Njih 46,2 % uglavnom je zadovoljno tim omjerom, 50% ih je djelomično zadovoljno, a 3,8 % djelomično nezadovoljno. To govori o potrebi za razvijanjem učinkovitijega modela poučavanja.

Dio upitnika odnosio se na stavove ispitanika o modelima poučavanja glagolske prefiksacije. Svi se ispitanici u nastavi radije koriste modelom GuK, a ističu da odabir modela poučavanja u konkretnoj nastavnoj situaciji ovisi najviše o razini na kojoj poučavaju, a zatim o obilježjima osoba koje poučavaju (je li riječ o studentima kroatistike ili pak nefilozofima i sl.) kao i o njihovu jezičnome predznanju, o programu i udžbenicima kojima se koriste u radu te o konkretnim nastavnim ciljevima. Kad bi pred sobom imali dva udžbenika – jedan u kojemu se poučava modelom GuK i drugi u kojemu se poučava modelom PpP – ispitanici bi na A1, A2, B1 i B2 prednost dali modelu GuK, dok na razini C1 model PpP postaje privlačniji, a na C2 razini dali bi mu prednost (Grafikon 3). Modelom GuK ni jedan ispitanik nije nezadovoljan (Grafikon 4), dok je modelom PpP nezadovoljno ukupno 20 % ispitanika (Grafikon 5).

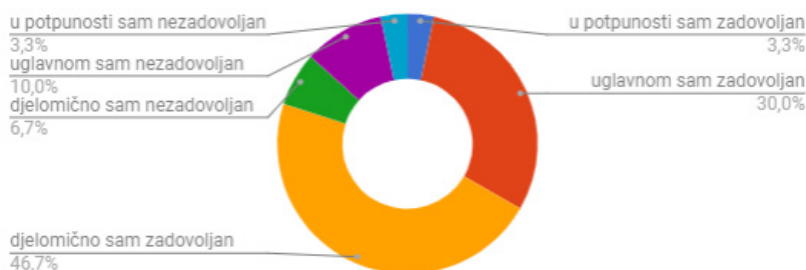


Grafikon 3. Model poučavanja glagolske prefiksacije kojemu ispitanici daju prednost s obzirom na razinu poučavanja.

Za sada postoji samo Hrvatsko društvo sveučilišnih lektora (HDSL), osnovano je u veljači 2018. godine, i ono obuhvaća sveučilišne lektore koji su zaposleni na različitim neofilološkim studijima. Premda su poučavatelji HIJ-a potencijalno obuhvaćeni članstvom u tome društvu, ono nije namijenjeno specifično njima i njihovim potrebama.



Grafikon 4. Zadovoljstvo ispitanika modelom poučavanja glagolske prefiksacije glagoli u kontekstu.



Grafikon 5. Zadovoljstvo ispitanika modelom poučavanja glagolske prefiksacije prefiks po prefiks.

Modelom PpP u potpunosti je zadovoljno tek 3,3 % ispitanika, dok je modelom GuK u potpunosti zadovoljno čak 23,3 % ispitanika. Općenito, ispitanici na svim planovima model GuK smatraju boljim, prednost modelu PpP daju samo kad je riječ o poučavanju na razinama C1 i C2. Model GuK boljim smatra 93,3 % ispitanika, kvalitetnijim 96,7 % ispitanika, funkcionalnijim 93,3%, privlačnijim osobama koje uče HIJ 100 % ispitanika, privlačnijim poučavateljima 83,3 %, metodički razrađenijim 60 %, metodički primjerenijim 86,7 %, metodički sustavnijim 56,7 %, metodički logičnijim 76,7 %, primjerenijim za niže razine poučavanja (A1 i A2) 83,3 %, a primjerenijim za srednje razine poučavanja (B1 i B2) 86,7 % ispitanika. Model PpP primjerenijim za više razine (C1 i C2) smatra 60 % ispitanika, 93,3 % ispitanika smatra da je taj model zahtjevniji za osobe koje uče, a 63,3 % smatra da je taj model zahtjevniji za poučavaatelje. Ispitanici su ocijenili i pojedina obilježja obaju modela ocjenama od 1 (nije zadovoljavajuće) do 5 (izvrsno). Iz rezultata prikazanih u Tablici 2 vidi se da ispitanici model GuK sustavno smatraju boljim, dok je model PpP bolje ocijenjen samo kad je riječ o strukturiranosti.

	GuK	PpP
strukturiranost	3,17	3,27
jednostavnost	2,97	2,23
produktivnost	3,40	2,33
primjerenost	3,60	2,57
funkcionalnost	3,67	2,60
logičnost	3,10	2,70
primjenjivost	3,73	2,40

Tablica 2. Prosječne ocjene (na ljestvici od 1 do 5) koje su ispitanici dali pojedinim obilježjima dvaju modela poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a.

Kada je riječ o nastavnim materijalima, ukupno 80 % ispitanika smatra da ne postoji dovoljno objavljenih nastavnih materijala (udžbenika i vježbenica) koji omogućavaju poučavanje glagolske prefiksacije. Posljedično, čak 96,7 % ispitanika izrađuje vlastite nastavne materijale za poučavanje glagolske prefiksacije u HIJ-u. Kao razlog zbog kojih izrađuju vlastite materijale najveći broj ispitanika ističe da postojeći materijali nisu primjereni konkretnim potrebama skupina koje poučavaju, ukupno 76,7 % ispitanika. Također, ispitanici smatraju da postojeći materijali ne sadrže dovoljan broj zadataka, ukupno 36,7 % ispitanika. Manji broj ispitanika vlastite materijale izrađuje jer smatra da postojeći udžbenici i vježbenice nisu dovoljno dobro strukturirani, ukupno 13,3 % ispitanika, nisu dovoljno sustavni, ukupno 10 % ispitanika, i nisu dovoljno jasni, ukupno 6,7 % ispitanika. Pri izradi vlastitih materijala modelom GuK koristi se 93,3 % ispitanika, a modelom PpP 43,3 % ispitanika. Jedan od ispitanika ističe da odabir modela kojim se koristi u izradi vlastitih materijala ovisi o razini na kojoj poučava. Ukupno 86,7 % ispitanika izjavljuje da pri izradi vlastitih nastavnih materijala prednost daje modelu GuK. Materijalima koje sami izrade ispitanici su većinom zadovoljni, potpuno je zadovoljno 6,7 % ispitanika, uglavnom 30 % ispitanika, a djelomično 56,7 % ispitanika. Tek 6,7 % ispitanika nije zadovoljno materijalima koje sami izrađuju, što je donekle u neskladu s izjavama koje paralelno daju o nedostacima vlastitih materijala za poučavanje. Pri izradi vlastitih materijala ispitanici se najviše koriste udžbenicima i vježbenicama, zatim rječnicima i gramatikama. Lingvističkom literaturom služe se rjeđe, no daju joj prednost pred korpusima i privatnim materijalima svojih kolegica i kolega. Kao nedostatke vlastitih materijala ispitanici ističu da su ti materijali često problematični jer sadržavaju konstruirane primjere, tj. primjere koji nisu potvrđeni u korpusima, te su često pripremljeni *ad hoc*, da im nedostaje teorijska utemeljenost, da nisu dovoljno zahtjevni, logični, sustavni i(li) sveobuhvatni, da nisu isprobani na većemu broju korisnika, da nisu utemeljeni na korpusnim istraživanjima, da su repetitivni, da nisu jednako primjenjivi za sve korisnike i sve oblike poučavanja, da su nedovoljno precizni, da su ponekad neprimjereni, da su suhoparni i da su zastarjeli. Najčešće se ističe nedovoljan broj primjera u vježbama te nesustavnost u tumačenjima. Ispitanici navode da se njihovi materijali od udžbenika i vježbe-

nica razlikuju po tome što sadrže više zadataka i više vrsta zadataka, po tome što su sustavniji, što su primjereniji određenoj skupini, po tome što su precizniji, po tome što su tematski i komunikacijski primjereniji, po sažetosti, po tome što su kreativniji, po većoj raznolikosti obrađenih glagola, po tome što su izazovniji (ne nude se odgovori), po tome što su dorađeniji, po tome što su prilagođeni nastavi s manjim brojem sati i po tome što su usmjereni kontrastivno. Među prednostima vlastitih nastavnih materijala najviše ističu broj zadataka, komunikacijsku primjernost i sustavnost.

U konačnici su ispitanici zamoljeni da ukratko opišu kako bi trebao izgledati idealan model poučavanja glagolske prefiksacije. U najvećemu broju ispitanici ističu da bi takav model poučavanja trebao biti kombinacija implicitnoga poučavanja i postojećih dvaju modela poučavanja. U Tablici 3 navode se još neki od odgovora (u ponešto skraćenom obliku) koji mogu biti poticajni za daljnja razmišljanja.

Poučavanje bi se trebalo temeljiti na velikome broju ponavljanja prefigiranih glagola u kontekstu. Trebalo bi prije toga izraditi bazu najučestalijih prefigiranih glagola (rječničku i kolokacijsku bazu) na temelju koje će se poučavati glagolska prefiksacija. Prije poučavanja treba provjeriti jesu li polaznici usvojili (znaju li) prijedložna značenja (i u kojoj mjeri).
Najučestalije prefiksalne glagole stavljati u kontekste – jednostavno ih usvojiti kroz njihovu pojavnost u tekstovima itd.
Nema idealnoga poučavanja, samo se možemo truditi pojednostaviti i približiti značenje prefikasa, ali i navikavati one koje poučavamo na činjenicu da jedan prefiks ima više značenja.
Prije svega trebalo bi im posvetiti više vremena, kombinirati obje predložene metode poučavanja s naglaskom na kontekstualnoj upotrebi, inzistirati na vezi između svršenih i nesvršenih glagola.
Nema idealnoga, ali je uvijek dobro kombinirati različite načine poučavanja umjesto forsirati jedan.
Bogat iskustvom, temeljen na znanstvenim istraživanjima i prototipnim primjerima, sustavan te sa što više poticanja istraživačkoga pristupa učenika toj problematici.
Nisam još pronašla idealan način i mislim da ga je teško pronaći.
Ne postoji idealan način poučavanja ičega, pa tako ni glagolske prefiksacije. Ideal je stalno nadopunjavanje i usavršavanje.
Najviše frustracija proizlazi iz činjenice da je prefikasa mnogo i da u kombinaciji s raznim glagolima vode do raznih značenja, ali ako se studente upozori na to da postoji sustav i da nešto slično postoji u njihovome materinskome jeziku, vjerojatno će stupanj frustracije biti manji. Mislim da je u oba modela nužno uvesti značenje neizvedenoga glagola jer različite značenjske grupe glagola imaju sličnu logiku (uza značenje, naravno, trebalo bi voditi računa i o leksičkome aspektu neizvedenih glagola).
Ne znam, nedovoljno je istraženo i trebalo bi ispitati kakav i koji način daje bolje rezultate.
Baš idealan, teško je reći. Ovisi o materinskome jeziku studenata.

Tablica 3. Mišljenja ispitanika o obilježjima idealnoga modela poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HJJ-a.

4. Rasprava

Istraživanje stavova poučavatelja HIJ-a o poučavanju glagolske prefiksacije prvo je sustavno provedeno istraživanje o poučavanju jednoga od segmenata ustroja hrvatskoga jezika u nastavi HIJ-a, a provedeno je kako bi se prikupili podatci o nedostatcima postojećih modela poučavanja glagolske prefiksacije te podatci o tome što bi se moglo i(li) trebalo ugraditi u budući model poučavanja da bi on bio uspješniji i poučavateljima i poučavanima te prihvatljiviji od postojećih modela. Upitnik koji su ispitanici ispunili bio je opsežan i sadržavao je, među ostalim, i pitanja koja su bila postavljena na više različitih načina kako bi se dobili što iskreniji, vjerodostojniji i temeljitiji odgovori.⁷

Već na samome početku istraživanja pokazalo se da je istraživati proces poučavanja glagolske prefiksacije u HIJ-u opravdano jer se čak 80 % ispitanika složilo s tvrdnjom da je glagolska prefiksacija jedan od najsloženijih izazova s kojima se susreću u poučavanju HIJ-a. Time se potvrdila jedna od polazišnih pretpostavki istraživanja, a to je da je proučavanje procesa poučavanja glagolske prefiksacije nezaobilazno kada je riječ o zadacima kroatističke glotodidaktike, bilo one usmjerene teorijski ili one usmjerene primijenjenolingvistički.

Rezultati istraživanja jasno upućuju na preferencije, stavove, poteškoće i potrebe poučavatelja u procesu poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a. U odgovorima ispitanika na pitanje kakvim vide, odnosno kakvim ne vide poučavanje glagolske prefiksacije mogle su se iščitati najistaknutije odrednice toga procesa – to su prije svega složenost, zahtjevnost i nesustavnost. Te se odrednice jasno iščitavaju iz stavova poučavatelja kako prema vlastitoj ulozi u procesu poučavanja tako i prema nastavnim materijalima kojima se koriste i koje izrađuju, ali i iz stavova koje pripisuju onima koje poučavaju. Nit koja se provlači kroz prikupljene odgovore jest stav da je poučavati glagolsku prefiksaciju nužno, ali i da je to zahtjevan zadatak kako zbog lingvističke neistraženosti i neopisanosti toga procesa u hrvatskome jeziku, tako i zbog nesustavnosti postojećih metodičkih modela. U rezultatima istraživanja, međutim, iznenađuje što, premda čak 90 % ispitanika smatra da je glagolska prefiksacija jedan od najkompleksnijih izazova s kojima se susreću osobe koje uče HIJ, samo 50 % njih smatra da glagolsku prefiksaciju treba poučavati eksplicitno, dakle kao zaseb-

⁷ Kad se promatraju rezultati istraživanja, općenito gledano, na nekoliko mjesta može se uočiti nesuglasje između sadržaja odgovora na pitanja zatvorenoga tipa i sadržaja odgovora na pitanja otvorenoga tipa. Odgovori na pitanja zatvorenoga tipa pružaju uvid o smjeru u kojem se kreću stavovi ispitanika, no odgovori na pitanja otvorenoga tipa omogućili su jasniju interpretaciju toga smjera te dublji uvid u individualna promišljanja ispitanika o problematici glagolske prefiksacije. Odgovori na pitanja otvorenoga tipa upozorili su i na neke ideje, stavove i poteškoće koji u analizi ne bi bili uočljivi da je upitnik bio utemeljen isključivo na kvantitativnoj analizi odgovora na pitanja zatvorenoga tipa jer su sav sadržaj zadataka zatvorenoga tipa osmislili istraživači na temelju svojih pretpostavaka i time su ograničili okvir unutar kojega se odgovori mogu kretati. U odgovorima na zadatke otvorenoga tipa pokazali su se oni stavovi i mišljenja koje istraživači nisu prethodno predvidjeli.

nu nastavnu jedinicu. Dakle čak 50 % ispitanih poučavatelja izjavljuje da smatra da glagolsku prefiksaciju treba prepustiti nesustavnomu kontekstualnomu i leksičkomu poučavanju. Takav stav upućuje na mogućnost da ispitanici ipak nemaju veliko povjerenje u postojeće pristupe eksplicitnomu poučavanju glagolske prefiksacije, ne smatraju ih učinkovitim te drže da bi ih bilo moguće zaobići i preskočiti u poučavanju HIJ-a te iste rezultate postići implicitnim poučavanjem. Kad bi postojeći pristupi eksplicitnomu poučavanju glagolske prefiksacije bili potpuno uspješni, ne bi bilo prijetnja o tome treba li prefiksaciju poučavati eksplicitno ili ne treba. Međutim, iako se čak 50 % ispitanika izjasnilo protiv eksplicitna poučavanja glagolske prefiksacije, rezultati istraživanja ipak pokazuju da ga velika većina ispitanika, ukupno njih 86,7 %, provodi i smatra da ga korisnici dobro prihvaćaju. Može se dakle iščitati da polovica ispitanika radije ne bi eksplicitno poučavala glagolsku prefiksaciju, ali kad je već poučava jer je uvrštena u silab ili u udžbenike i vježbenice, smatra da to čini dobro.

Ispitanici dakle imaju pozitivno mišljenje o prihvaćenosti i uspješnosti vlastita poučavanja glagolske prefiksacije te ga smatraju učinkovitim, a osobe koje uče HIJ uglavnom motiviranim za učenje tih nastavnih sadržaja. Ta visoka razina zadovoljstva vlastitim poučavanjem glagolske prefiksacije zanimljiva je jer je u suprotnosti s odgovorima u kojima ispitanici izravno ili neizravno kritiziraju postojeće modele poučavanja te udžbenike i vježbenice (s tim da izjavljuju da se u poučavanju najviše oslanjaju upravo na udžbenike i vježbenice koje kritiziraju!). Može se ipak zaključiti da su poučavatelji svjesni problema u poučavanju glagolske prefiksacije, no da istodobno nisu spremni prihvatiti da se ti problemi više ili manje očrtavaju i u njihovoj vlastitoj nastavi.

Iako lingvistička složenost procesa glagolske prefiksacije (možebitno i nedovoljno poznavanje toga procesa zbog problematičnosti koje su uočene u opisima u gramatičkim priručnicima) te metodička nesustavnost poučavateljskih modela vjerojatno demoraliziraju poučavatelje, i to toliko da čak 50 % njih smatra da se ne treba ni upuštati u eksplicitno poučavanje prefiksacije, s takvim se stajalištem ipak nije opravdano složiti jer sustavan eksplicitan pristup glagolskoj prefiksaciji može i treba osobe koje uče HIJ osposobiti za prepoznavanje značenja i onih prefigiranih glagola s kojima se nisu prethodno susreli. Iz toga je razloga potrebno prefiksaciju poučavati kao sustav. Nije moguće pretpostaviti da se svi prefigirani glagoli mogu postupno usvojiti isključivo na temelju pojavljivanja u didaktičkim tekstovima jer takav pristup ne nudi nikakav sustav. Zbog toga je eksplicitno poučavanje glagolske prefiksacije – bilo modelom GuK, PpP ili nekim novim – nužno! Ako postojeći modeli nisu dovoljno sustavni i uspješni, to ne znači da treba odustati od eksplicitnoga poučavanja, nego, baš naprotiv, da treba osmisliti sustavniji i učinkovitiji model (usp. Matovac i Udier 2016) ili pak postojeće modele dalje razvijati. Kada je riječ o postojećim dvama modelima poučavanja glagolske prefiksacije, svi sudionici u ovome istraživanju, bez iznimke, radije se služe modelom GuK nego modelom PpP (koji načelno smatraju primjerenim samo za poučavanje naprednih razina poznavanja jezika), što je vrlo jasan stav o potrebi za bitnom doradom modela PpP (i to ne začuđuje jer je temeljen

na opisima prisutnima u postojećim gramatičkim priručnicima te posljedično ima iste nedostatke kao i oni), no ističu i da odabir modela poučavanja u konkretnoj nastavnoj situaciji ovisi najviše o razini na kojoj poučavaju, a zatim o obilježjima onih koje poučavaju te o konkretnim nastavnim ciljevima. Modelom GuK ni jedan ispitanik nije nezadovoljan, dok je modelom PpP nezadovoljno 20 % ispitanika. Budući da većina njih koji su sudjelovali u ovome istraživanju ima iskustvo poučavanja na različitim razinama, ali ipak najčešće poučava niže razine jezične kompetencije te je B1 razina s kojom ima najviše iskustva, pokazalo se kako njihove preferencije idu u smjeru modela poučavanja glagolske prefiksacije koji se pojavljuje u udžbenicima kojima se koriste u poučavanju tih razina, a to je pristup GuK. Ono što se iz toga može iščitati i problematizirati jest pitanje koliko su stavovi poučavatelja, kao i njihove preferencije, uvjetovani udžbenicima i vježbenicama kojima se koriste (bilo vlastitim izborom, bilo u sklopu programa po kojemu rade). Važno je naglasiti i da znatan dio ispitanih poučavatelja radi sa skromnom satnicom, a koristi se udžbenicima i vježbenicama koji su namijenjeni za znatno veću satnicu. Može se pretpostaviti da njihovo nezadovoljstvo tim udžbenicima i vježbenicama dijelom proizlazi i iz činjenice što oni nisu prikladni za rad s manjom satnicom. Vidljivo je stoga da je prije potrebno osmisliti materijale za poučavanje glagolske prefiksacije koji bi maksimalizirali učinke poučavanja u kratkome vremenu predviđenome za poučavanje te koji bi omogućili što brže usvajanje glagolske prefiksacije kao produktivnoga procesa.

Poučavanje prefiksacije razlikuje se i po tome je li skupina koju se poučava jezično homogena ili heterogena. Dok je za jezično heterogene skupine potrebno stvoriti univerzalan pristup koji je primjenjiv u radu s govornicima različitih jezika, poučavatelji ističu da je rad s jezično homogenim skupinama potrebno temeljiti, sasvim ili dijelom, na kontrastivnome načelu te da često takav pristup i primjenjuju u vlastitome eksplicitnom poučavanju glagolske prefiksacije. Taj zaključak, iako je logičan, donekle je i iznenađujući jer ispitivani poučavatelji, među ostalim, u svojim odgovorima izjavljuju i kako se u nastavi i pripremi nastavnih materijala lingvističkom literaturom služe u manjem obimu. Budući da je za kvalitetan kontrastivan pristup nužno poznavanje lingvističke literature (a ne postoje sustavno napisani kontrastivni gramatički priručnici hrvatskoga jezika), može se zaključiti da poučavatelji svoje kontrastivno utemeljeno poučavanje glagolske prefiksacije temelje prije svega na vlastitome poznavanju prvoga jezika osoba koje poučavaju. Takvo pak poučavanje, opravdano se može pretpostaviti, vjerojatno nije sustavno, a upravo je nesustavnost ono što poučavatelji u najvećoj mjeri zamjeraju postojećim modelima poučavanja, kao i postojećim udžbenicima i vježbenicama. Iz svega toga jasno proizlazi potreba za izradom i objavom kontrastivno usmjerenih opisa glagolske prefiksacije u HIJ-u te za primjerenim ugrađivanjem tih opisa u nastavne materijale, ponajviše u obliku brojnijih i raznolikijih zadataka u vježbenicama. Također, potrebno je istaknuti da, iako se ispitani poučavatelji u manjoj mjeri koriste korpusima za izradu nastavnih materijala, jasno ističu da nastavni materijali moraju biti temeljeni na stvarnome jeziku, a ne na konstruiranim primjerima upotrebe pojedinih jezičnih jedinica.

Zanimljivo je da su ispitanici, unatoč kritikama koje upućuju postojećim modelima poučavanja glagolske prefiksacije te udžbenicima i vježbenicama, načelno vrlo zadovoljni svojim vlastitim eksplicitnim poučavanjem glagolske prefiksacije, a koje, kao što sami kažu, većinom temelje upravo na tim udžbenicima i vježbenicama. Svoje poučavanje glagolske prefiksacije smatraju primjerenim i kvalitetnim te izjavljuju da glagolskoj prefiksaciji posvećuju dovoljno vremena. Međutim ni jedan ispitanik s tom tvrdnjom ne slaže se u potpunosti. Da ispitanici ipak smatraju da glagolskoj prefiksaciji treba posvećivati više pozornosti i vremena, čak i oni koji imaju skromnu satnicu, vidi se i iz toga što velika većina njih navodi da su materijali koje izrađuju obimniji od udžbenika i vježbenica, tj. zahtijevaju više vremena za provedbu. Sve to nedvosmisleno upućuje na stav poučavatelja da je poučavanje glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a podzastupljeno. Svi ispitanici koji glagolsku prefiksaciju poučavaju eksplicitno načelno su zadovoljni rezultatima koje u tome postižu, no svi su i svjesni da ima mjesta za poboljšanja jer ni jedan ispitanik ne tvrdi da je potpuno zadovoljan rezultatima koje postiže, a problematičnim se uvijek smatra sustavnost jezičnoga opisa i metodološka razrađenost poučavanja.

Stavovi ispitanika, kao što je već rečeno, manje su afirmativni kad je riječ o udžbenicima i vježbenicama HIJ-a nego kad je riječ o stavovima prema vlastitoj nastavi i vlastitim nastavnim materijalima. Iako 66,7 % ispitanika smatra da udžbenici i vježbenice omogućavaju detaljno poučavanje glagolske prefiksacije te iako se 76,7 % ispitanika slaže s tvrdnjom da udžbenici i vježbenice omogućavaju uspješno poučavanje glagolske prefiksacije, 96,7 % njih izrađuje vlastite materijale, a kao prednost tih materijala ispitanici ističu prije svega količinu zadataka te sustavnost. Načelno pozitivni stavovi prema udžbenicima i vježbenicama pokazuju da ih poučavatelji prihvaćaju, ali smatraju da ne odgovaraju sasvim njihovim potrebama. Činjenica kako puno poučavatelja temelji svoju nastavu na postojećim udžbenicima i vježbenicama upućuje na važnost objavljenih udžbenika i vježbenica za oblikovanje poučavanja HIJ-a općenito. Zbog utjecaja na ukupno poučavanje HIJ-a na autorima udžbenika i vježbenica velika je odgovornost te zahtjev da udžbenici i vježbenice budu napravljeni na što višoj stručnoj razini te da budu znanstveno utemeljeni te izrađeni u skladu sa suvremenim glotodidaktičkim standardima.

Također, radi prevladavanja nedostataka postojećih modela poučavanja glagolske prefiksacije vrijedne su i smjernice koje su ispitanici dali obrazlažući po čemu su njihovi vlastiti neobjavljeni nastavni materijali bolji od postojećih, objavljenih. Iz tih se smjernica zaključuje kako učinkovitiji model za poučavanje glagolske prefiksacije treba sadržavati više različitih vrsta zadataka za vježbu, biti sustavniji, sadržavati preciznija tumačenja, biti tematski i komunikacijski primjereniji, sažetiji, kreativniji, sadržavati veću raznolikost glagola, dorađeniji i prilagođeniji nastavi s manjim brojem sati.

U konačnici su ispitanici zamoljeni da ukratko opišu kako bi trebao izgledati idealan model poučavanja glagolske prefiksacije. U najvećemu broju ispitanici ističu da bi takav model poučavanja trebao biti kombinacija implicitnoga poučavanja i posto-

ječih dvaju modela poučavanja, s tim da modelu GuK treba davati prednost, a model PpP treba uvoditi postupno i tek na višim razinama jezične kompetencije. S obzirom na činjenicu da je upravo takva progresija poučavanja upotrijebljena u udžbenicima i vježbenicima *Razgovarajte s nama!*, na kojima većina ispitanika temelji svoju nastavu, potrebno je istaknuti da je upitno koliko su odgovori koje su pružili ispitanici rezultat njihova samostalnoga promišljanja o problematici poučavanja glagolske prefiksacije, a koliko su uvjetovani time što se u nastavi većinom koriste upravo tim udžbenicima i vježbenicima. U svakome slučaju utjecaj postojećih udžbenika i postojećih modela jasno je vidljiv u stavovima ispitanika.

Iz svega navedenoga jasno se iščitava da je osmišljavanje novoga modela poučavanja glagolske prefiksacije ili pak daljnji razvoj postojećih modela nužan i opravdan, no i da je riječ o vrlo izazovnome zadatku koji treba zadovoljiti brojne potrebe na način da to ne bude nauštrb poučavanja ostalih segmenata HIJ-a. Temeljni problemi koji se ističu u postojećim modelima nedostatak jesu sustavnosti i nedovoljna razrađenost nastavnih materijala, pa tome treba posvetiti posebnu pozornost.

5. Zaključci

Na glavno istraživačko pitanje postavljeno u ovome istraživanju, a to je zadovoljavaju li postojeći modeli poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a potrebe i očekivanja poučavatelja, odgovor je načelno pozitivan, no s mnogim dodatnim napomenama i komentarima koji nedvojbeno pokazuju da postoji velik prostor za poboljšanja. Nedostatci dvaju postojećih modela, GuK-a i PpP-a, koje su poučavatelji u ovome istraživanju istaknuli, pokazuju da postoji potreba za daljnjim istraživanjem te da je nužno ili unaprijediti ta dva modela ili pak razviti novi model poučavanja glagolske prefiksacije.

Prvi od istraživačkih ciljeva bio je saznati s kakvim se poteškoćama susreću poučavatelji prilikom poučavanja glagolske prefiksacije u nastavi HIJ-a. Odgovor na to pitanje zasniva se na teorijskoj složenosti te problematike, njezinoj neadekvatnoj opisanosti u hrvatskim jezikoslovnim priručnicima općega tipa iz koje proizlazi nedostatna razrađenost njezina poučavanja. U praksi poučavatelje muči nesustavnost poučavanja glagolske prefiksacije, a onda i poteškoće s uklapanjem takva poučavanja u ostale glotodidaktičke zahtjeve (komunikacijski primjereno i kontekstualno uklopljeno poučavanje jezičnih jedinica koje se razvija od jednostavnijega prema složenijem).

Istraživački cilj bio je i saznati što poučavatelji misle o postojećim objavljenim nastavnim materijalima za poučavanje glagolske prefiksacije. Ispitanici su načelno zadovoljni tim materijalima, ali su istodobno predložili i znatan broj sugestija kako bi se postojeći resursi mogli upotpuniti i poboljšati. Ponajviše je potrebno poraditi na sustavnosti materijala. Isto vrijedi i za postojeće i dosad operacionalizirane modele poučavanja glagolske prefiksacije, GuK i PpP. Na temelju rezultata istraživanja zaključuje se da su poučavatelji načelno skloniji poučavanju modelom GuK nego mo-

delom PpP, a što se može povezati s činjenicom da je model PpP temeljen većinom na opisima glagolske prefiksacije prisutnima u gramatičkim priručnicima te preuzima od njih mnoge nedostatke. Model GuK poučavatelji smatraju primjerenim za srednje razine jezične kompetencije, a PpP za više razine, dok na početnim razinama sustavno poučavanje glagolske prefiksacije nije provedivo. Stavovi ispitanika o željenoj progresiji poučavanja u skladu su s progresijom provedenom u udžbenicima i vježbenicima kojima se već koriste te su vjerojatno uvjetovani njima.

Cilj je bio i saznati imaju li poučavatelji potrebu za novim modelom i novim nastavnim materijalima za poučavanje glagolske prefiksacije. Rezultati su pokazali razmišljanja poučavatelja, njihove stavove i potrebe, njihove poučavateljske preferencije i prakse te su upozorili na to kako postoji potreba za osmišljavanjem novoga načina poučavanja koji, međutim, ne bi predstavljao negaciju postojećih modela, već bi se temeljio na njihovoj preradbi i poboljšavanju te koji bi predstavljao iskorak u vidu veće utemeljenosti u suvremenim lingvističkim teorijskim modelima i jezičnim opisima koji proizlaze iz njih, veće sustavnosti, veće primjenjivosti i veće uklopljenosti u suvremene glotodidaktičke standarde.

Literatura

- Babić, Stjepan. 2002. *Tvorba riječi u hrvatskome književnom jeziku*. 3. izdanje. Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, Nakladni zavod Globus.
- Barić, Eugenija, Mijo Lončarić, Dragica Malić, Slavko Pavešić, Mirko Peti, Zečević Vesna i Marija Znika. 1997. *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Belaj, Branimir. 2008. *Jezik, prostor i konceptualizacija: shematična značenja hrvatskih glagolski prefiksa*. Osijek: Filozofski fakultet, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Čilaš Mikulić, Marica. 2014. „Zašto u IHJ-u eksplicitno poučavati glagole u kontekstu.“ Izlaganje na V. HIDIS-u. Zagreb, 18. – 20. prosinca 2014.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2014. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za niži srednji stupanj*. 2. izdanje. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2016. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike*. 3. izdanje. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2015. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika za stupanj B2*. Zagreb: FF press.
- Hawkesworth, Celia. 2006. *Colloquial Croatian: The Complete Course for Beginners*. New York: Routledge.
- Korom, Marija. 2005. *Kroatisch für die Mittelstufe: Lese- und Übungstexte*. München: O. Sagner.
- Matovac, Darko i Sanda Lucija Udier. 2016. „Modeli poučavanja značenja glagolskih prefikasa i prefigiranih glagola u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika.“ *Jezikoslovlje* 17(3): 495–518.

- Matovac, Darko i Sanda Lucija Udier. 2017. „Prototipnost i čestotnost u poučavanju glagolske prefiksacije.“ Izlaganje na XXXI. međunarodnoj konferenciji Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku „Jezik i njegovi učinci“. Rijeka, 4. – 6. svibnja 2017.
- Matovac, Darko i Sanda Lucija Udier. 2018. „Efficiency of Teaching Verbal Prefixation in Croatian as L2 by Means of Cognitive Linguistic Approach.“ U *Language in Research and Teaching: Proceedings from the 2016 CALS Conference*, uredile Marija M. Brala-Vukanović i Anita Memišević, prihvaćeno za tisak. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Matovac, Darko. 2015. „Kognitivnolingvistički pristup poučavanju glagolskih prefiksa u hrvatskom kao inom jeziku.“ Izlaganje na XXIX. međunarodnoj konferenciji Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku „Metodologija i primjena lingvističkih istraživanja“. Zadar, 24. – 26. travnja 2015.
- Raguž, Dragutin. 1997. *Praktična hrvatska gramatika*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Silić, Josip i Ivo Pranjković. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Skrapić-Garger, Judita. 1999. *Horvát nyelv középfokon I.* Budimpešta: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Šarić, Ljiljana. 2014. *Prostor u jeziku i metafora: Kongnitivnolingvističke studije o prefiksima i prijedlozima*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Udier, Sanda Lucije i Milvia Gulešić Machata. 2014. *Razgovarajte s nama! Gramatika i pravopis hrvatskoga jezika s vježbama za razine B2-C1*. Zagreb: FF press.
- Udier, Sanda Lucije i Darko Matovac. 2017a. „In which order should verbal prefixation in Croatian as L2 be taught?“ *Vestnik za tuje jezike / Journal for Foreign Languages* 9 (1): 173–189.
- Udier, Sanda Lucija i Darko Matovac. 2017b. „Ovladavanje glagolskom prefiksacijom slavenskih i neslavenskih učenika HIJ-a.“ Izlaganje na konferenciji Humanistyka w przyrodzie – przyroda w humanistyce, Słowiańszczyzna z ptasiej perspektywy. Poznań, 23. – 24. studenoga 2017.
- Udier, Sanda Lucija, Nives Mikelić Preradović i Damir Boras. 2017. „Verbal prefixes in teaching Croatian as a second language.“ U *Applied Linguistics Research and Methodology. Proceedings from the 2015 CALS Conference*, uredile Kristina Cergol Kovačević i Sanda Lucije Udier, 153–170. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

In search of a more efficient model of teaching verbal prefixation

This paper presents research aimed to analyse the experiences, needs and attitudes of the teachers in the process of teaching verbal prefixation in Croatian as a L2. Teaching verbal prefixation is a demanding segment of Croatian as L2 teaching. The two existing teaching models – verbs in context and prefix by prefix – are not entirely satisfactory and require improvement or the development of a new teaching model. The research was conducted by a combination of qualitative and quantitative methods using an online questionnaire which was filled out by 30 Croatian as L2 teachers. Although the teachers are generally satisfied with the two existing teaching models and have expressed an affirmative attitude towards the results they achieve by employing them, the analysis of their answers confirmed the shortcomings of the existing models, particularly of the prefix by prefix model, as well as the need to overcome these shortcomings. Expressed criticism mostly relates to insufficient systematicity and insufficient methodological elaboration of the existing models, but the criticism of teaching materials is present as well. The results of the research clearly show that there is a need for further study and development of the teaching of verbal prefixation in Croatian as L2.

Keywords: *verbal prefixation, prefixed verbs, Croatian as L2, teaching*

Aida Korajac

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

aidakorajac@gmail.com

Kako se (s)naći sa *se*? – povratni glagoli u hrvatskome kao inome jeziku

Učenicima hrvatskoga kao inoga jezika poteškoće stvara pravilna uporaba povratnih glagola kao dvočlane jezične konstrukcije tvorene od glagolskoga dijela i elementa se. Osim poteškoća na sintaktičkoj razini, odnosno sposobnosti uporabe pravilna poretka riječi, u pisanoj i govorenoj produkciji učenika inojezičnoga hrvatskoga nerijetka su potpuna izostavljanja ili pak nepotrebna dodavanja elementa se. U ovome se radu povratnim glagolima pristupa kao leksičko-gramatičkom kontinuumu simboličkih jedinica i propituje se kakvu ulogu imaju obje sastavnice (dakle, glagolski dio i element se) pri strateškom konstruiranju značenja povratnoga glagola iz perspektive učenika hrvatskoga kao inoga jezika. Istraživački dio rada temelji se na upitniku o povratnim glagolima. Upitnikom se kod ispitanika potiče dubinsko procesiranje na način da osvještavaju i promišljaju ulogu elementa se u povratnim glagolima. Cilj je ovoga istraživanja iščitati kognitivne procese koji se odvijaju pri dubinskome procesiranju povratnih glagola, odnosno sagledati kako neizvorni govornici hrvatskoga jezika strateški konstruiraju značenje povratnih glagola i kako pritom konceptualiziraju element se. Implikacije istraživanja mogu se ticati metodikoga pristupa povratnim glagolima u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika.

Ključne riječi: *povratni glagoli, hrvatski kao ini jezik, dubinsko procesiranje*

1. Uvod: stanje i potrebe

S obzirom na to da je hrvatski glagolski sustav vrlo složen, jezikoslovci različito pristupaju glagolima i njihovim oblicima nastalima sprežanjem te ih dijele u vrste i njima svojstvene oblične promjene pomoću kojih dijele glagole na razrede (Jelaska 2005: 171–173). Kada je riječ o povratnim glagolima, njihova podjela uvelike ovisi o određenju elementa *se*, obično kao čestice (Oraić Rabušić 2015), zamjenice (Barić i sur. 2005: 231; Raguž 1997: 163) ili čestice i zamjenice (Belaj 2001, 3; Silić i Pranjković 2007: 40). Stoga se povratni glagoli određuju kao pravi, nepravi i uzajamno ili recipročno povratni glagoli (Barić i sur. 2005; Silić i Pranjković 2007; Raguž 1997), odnosno kao primarnopovratni, sekundarnopovratni i tercijarnopovratni glagoli (Belaj: 2001). Više je studija stranih lingvista koji proučavaju refleksivnost u slavenskim je-

zicima, primjerice komparativna studija Erin Moulton (2015) koja se bavi povratnim glagolima u ruskome te hrvatskom, bosanskom i srpskom jeziku, ali i u neslavenskim jezicima, primjerice u španjolskome (Maldonado 2008). Zanimljiva su i kognitivnolingvistička istraživanja o ovladavanju povratnim glagolima kod djece (Jackson-Maldonado, Maldonado i Thal 1998).

U poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika povratni se glagoli ne uvode sustavno prateći neku od podjela gramatika hrvatskoga jezika, nego se poučavaju prije svega prema komunikacijskome i sintaktičkome načelu (o navedenim načelima poučavanja u hrvatskome kao inom jeziku v. Udier i Gulešić Machata 2012). Komunikacijsko načelo slijedi komunikacijske potrebe neizvornih govornika, a uvažava pojedini stupanj jezičnoga znanja te značenje i čestotu uporabe pojedinoga glagola. Tako je primjerice glagol *zvati se*, zbog komunikacijske potrebe u govornome činu predstavljanja, nužno poučavati već na početnome stupnju hrvatskoga kao inoga jezika iako morfološki nije predvidljiv glagol (Jelaska 2005: 184). Navedeni glagol nije jedina iznimka. Vrlo rano učenici inojezičnoga hrvatskoga susrest će se i s glagolima *prati (se)*, *razumjeti (se)*, *čuti (se)* itd. Ako glagol nije velike čestotne vrijednosti, u poučavanju se pazi da po morfološkim svojstvima odgovara jezičnome stupnju na kojem se uvodi.

Sintaktičko načelo pri poučavanju povratnih glagola u hrvatskome kao inome prepoznaje se u poučavanju grupe glagola koji dolaze uz određenu padežnu rekciju. Među tim grupama glagola nalaze se i pojedini povratni glagoli. Primjerice, na stupnju B1, prema udžbeniku za hrvatski kao ini *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike A2-B1* (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2008) poučavaju se glagoli *čuditi se*, *radovati se*, *veseliti se*, *nadati se*, *diviti se* i *smijati se* uz dativ, glagoli *ponositi se*, *voziti se*, *igrati se* i *baviti se* uz instrumental, glagoli *sjećati se*, *bojati se*, *sramiti se*, *osloboditi se*, *riješiti se* i *čuvati se* uz genitiv. Kod glagola uz koje se na mjestu elementa *se* može pojaviti imenica u akuzativu, odnosno direktni objekt, posebno se upozorava na razliku u značenju (*voziti se* i *voziti*, *igrati se* i *igrati* ili, primjerice, *čuvati se* i *čuvati*). Sintaktičko se načelo pri poučavanju povratnih glagola raspoznaje već i u udžbeniku za početno učenje hrvatskoga kao inoga jezika *Hrvatski za početnike 1* (Čilaš Mikulić i sur. 2006) tako što se daju upute o redoslijedu pisanja prezenta, perfekta i futura povratnih glagola sa subjektom na prvome mjestu te u inverziji, kao i pisanje reda riječi za upitni i niječni oblik u sva tri glagolska vremena.

Osim s morfološkom složenošću pojedinih glagola i s redom riječi učenici inojezičnoga hrvatskog susreću se i s problemom nepodudaranja oznake povratnosti u svojem materinskom jeziku i hrvatskome. Primjerice, u češkome je jeziku glagol *učiti* povratan te glasi *učit se*. Dok, recimo, glagol *nadati se* nije povratan te se kaže *doufat*. U španjolskome jeziku glagol *ostati* ima reflektivnu oznaku i glasi *quedarse*, dok primjerice glagol *odmarati se* nema oznaku povratnosti i glasi *descansar*. Primjera je mnogo.

Izuzme li se pojava elementa *se* u bezličnim konstrukcijama i u pasivu, čemu se izravno poučava učenike od više početne i(li) srednje razine inojezičnoga hrvatskoga, ostaje njegova čestična ili zamjenička pojava uz pojedine glagole. Neizvorni govornici imaju problema s upotrebom elementa *se*, često ga izostavljaju ili upotrebljavaju gdje

nije potrebno, što ne iznenađuje ako se ima na umu da se i izvorni govornici katkada kolebaju oko toga trebaju li ili ne trebaju *se* uz pojedine glagole. Kolebanja izvornih govornika hrvatskoga jezika najčešće se javljaju kod povratno zalihosnih glagola (npr. *šetati / šetati se, klizati / klizati se* itd.) ili u dijalektalno obilježenu govoru (npr. *sjesti / sjesti se* itd.). U ovome se radu propituje koje bi se nadogradnje mogle i/ili trebale unijeti u poučavanje hrvatskoga kao inoga i to na temelju upitnika provedenoga među učenicima inojezičnoga hrvatskoga. U analizi povratnih glagola izabranih za upitnik proveden u ovome istraživanju vodimo se gramatičkim kategorijama povratnosti koje na temelju semantičke analize daje Moulton (2015), a to su povratnost, posvojnost, uzajamnost te medijalnost (dok pasivne i obezličene konstrukcije nisu predmet ovoga istraživanja). Istraživanje se oslanja na postavke kognitivne lingvistike u čijem je središtu zanimanja otkrivanje značenjske motiviranosti upotrebe pojedinih jezičnih sastavnica. Potreba za ovakvim istraživanjem javlja se zbog nedovoljne istraženosti navedenoga problema i zbog potrebe za pružanjem nove, inojezične i glotodidaktičke slike povratnih glagola.

2. Teorijska razmatranja

U nastavku će biti riječi o ulozi kognitivne lingvistike u poučavanju inoga jezika, o uporabnome modelu učenja jezika te konceptualizaciji značenja, odnosno konstruiranju značenja u prvome jeziku i strateškom konstruiranju značenja u drugome jeziku.

2.1. Kognitivnolingvistički pristup jeziku

Kognitivna lingvistika, za razliku od drugih pristupa, daje uvid u jezičnu strukturu koja je, s lingvističkog stajališta, preglednija, razumljivija, informativnija i detaljnije opisana (Langacker 2008b: 8). U središtu je interesa kognitivne lingvistike značenje. Krucijalna važnost značenja u jeziku ističe se u najranijim radovima kognitivnih lingvista: Langacker (1987), Lakoff (1987), Lakoff i Johnson (1980), Talmy (1988), Fillmore (1985), Fauconnier (1985) itd. U osnovi su kognitivnolingvističkoga pristupa jeziku tri temeljne premise: jezik nije samostalna kognitivna sposobnost, gramatika je konceptualizacija i znanje jezika izranja iz njegove uporabe (Croft i Cruse 2004: 1). Takav pristup (usredotočen na značenje i uporabu) smatra se primjerenim za istraživanje mogućih značenja elementa *se* (kao neizostavnoga dijela dvočlane povratne konstrukcije) čime mu se želi dodijeliti informativna vrijednost koja bi olakšala ovlađavanje povratnim glagolima u hrvatskome kao inome jeziku.

2.2. Kognitivna lingvistika kao uporabni model i implikacije takva modela na učenje jezika

Prednosti su kognitivnolingvističkoga pristupa u glotodidaktičkoj sredini višestruke. Langacker opisuje uporabni model jezika (engl. *usage based model*) kojim se

ističe iskustvena pojavnost jezika. Navedeni se model temelji na iskušanim i ponavljanim jezičnim uporabama na temelju kojih se izvode zaključci, odnosno stvaraju generalizacije o jezičnim obrascima i opisuju strukture na apstrahiranoj razini. Točnije, uporabni model temelji se na maksimalističkom, neredukcijskom te pristupu koji polazi odozdo prema gore (engl. *maximalist, nonreductive, and bottom-up character*) za razliku od generativističkoga pristupa koji je minimalističke, redukcijske i odozgo prema dolje naravi (Langacker 2002: 264). Uz Bybee (1985) i Goldberg (1995: 133–136) o uporabnom modelu pišu i Croft i Cruse (2004: 291–327). Potonji naglašavaju ukotvljenost (engl. *entrenchment*) nekoga jezičnoga izraza, morfološkoga oblika, koji je posljedica učestala ponavljanja u određenim pragmatičkim kontekstima, odnosno iskustveno je utemeljen. Za učenje inoga jezika važno je osvijestiti značenje jezične strukture te razumjeti njezinu komunikacijsku vrijednost i kontekstualnu uporabu.

Na zasadama kognitivne lingvistike počiva pedagoška gramatika (engl. *pedagogical grammar*) koju, među ostalima, opisuje Taylor (2008: 38) ističući njezinu svrhovitost u poučavanju inoga jezika. Svijest o značenjskoj motiviranosti gramatičkih struktura vrlo je važna u ovladavanju jezikom. Pedagoška je gramatika istraživačkoga karaktera te joj je cilj ispitati doprinos teorijske i deskriptivne lingvistike u poučavanju jezika (De Knop i De Rycker 2008: 4).

2.3. Konstruiranje i strateško konstruiranje značenja

Da bi poučavanje bilo učinkovitije, potrebno je razumjeti kako učenici konceptualiziraju svijet. Konstruiranje značenja (engl. *construal*) termin je koji podrazumijeva kognitivne procese koji se događaju uslijed percepcije i na temelju iskustva konceptualizatora, u ovome slučaju učenika, koji objektivno danu situaciju interpretira na subjektivan i svakomu pojedincu svojstven način (Langacker 1987: 194). Navedeni se termin na hrvatski jezik prevodi i kao *gradba značenja* (Raffaelli 2015: 211) kojoj su, dakle, preduvjet djelatni kognitivni procesi i percepcija pojedinca. Odnosno, riječ je o konceptualizaciji koja podrazumijeva aktivaciju koncepata kao, uvjetno rečeno, stabilnih i konvencionaliziranih mentalnih struktura koje su rezultat dinamičnih kognitivnih operacija (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 51).

Klasifikacije kognitivnih operacija počivaju na psihološkim temeljima kognitivnih procesa te dijele temeljne postavke, no autori se razilaze u korištenom nazivlju i iznijansiranosti podjela. Valja prije svega spomenuti Langackerove žarišne prilagodbe (engl. *focal adjustments*) (Langacker 2008a) te Talmyjeve predodžbene sustave (engl. *imaging systems*) (Talmy 2000: 40), odnosno shematske sustave (engl. *schematic system*). Za ilustraciju podjele kognitivnih procesa ovdje se navode dvije recentnije podjele. Prvu opisuju Croft i Cruse (2004: 46) prema kojima su kognitivni procesi, odnosno kognitivne sposobnosti (engl. *construal operations*) sljedeće: pažnja (engl. *attention/salience*) koja uključuje profiliranje, metonimiju, razinu detaljnosti, dinamičnost; uspoređivanje (engl. *judgement/comparison*) koje obuhvaća kategorizaciju, konceptualnu metafo-

ru, odnos lika i pozadine; zatim odabir perspektive (engl. *perspective/situatedness*); te ustrojavanje (engl. *constitution/gestalt*). S druge strane Radden i Dirven (2007: 21–30), primjerice, u mentalne procese ubrajaju: uokvirivanje (engl. *viewing frame*), skalarno padašavanje (engl. *generality vs. specificity*), određivanje točke gledišta (engl. *viewpoint*), objektivnost u odnosu na subjektivnost (engl. *objectivity vs. subjectivity*), mentalno skeniranje (engl. *mental scanning*), fiktivno kretanje, odnosno dinamičnost (engl. *fictive motion*), usmjeravanje pažnje (engl. *windowing of attention*) te profiliranje (engl. *profiling*).

Konstruiranje je značenja dakle složen i dinamičan proces, a Geld (2006: 69–70) na hrvatskome jeziku uvodi termin *strateško konstruiranje značenja* koje se odnosi na konstruiranje značenja pri učenju drugoga jezika. Takvo strateško konstruiranje značenja podrazumijeva iskustvo obogaćeno znanjem prvoga jezika te kognitivno procesiranje koje je često pod utjecajem svjesno aktiviranih procesa koji su dio kognitivnoga potencijala učenika.

2.4. Dubinsko procesiranje i važnost konceptualne metafore i metonimije

Dubinsko procesiranje informacija (engl. *high-level cognitive processing*) podrazumijeva pronalaženje i određivanje problema, donošenje zaključaka, sintezu ideja, stvaranje hipoteza, uspoređivanje, analiziranje i vrednovanje, nadgledanje itd. (King 2002: 33). Ulaganjem većega kognitivnoga napora učenici inoga jezika spoznaju mehanizme prema kojima se određene strukture upotrebljavaju, a razumijevanje motiviranosti pojedinih konceptualnih struktura omogućuje im da ih dulje pamte i ispravno koriste. Dubinskim procesiranjem, dakle, ostvaruje se bolje pamćenje i duža retencija (Craik i Lockhart 1972: 675).

Iskustvena djelatnost i osjetilno poimanje svijeta odražava se u jeziku pa je kod izvornih i neizvornih govornika jezika nerijetka metaforička i metonimijska konceptualizacija jezičnih pojava. Konceptualna metonimija i metafora kognitivni su procesi konstruiranja značenja. Naš uobičajeni konceptualni sustav u velikoj je mjeri metaforičan. Konceptualna metafora obuhvaća dvije konceptualne domene: izvornu domenu (engl. *source domain*) i ciljnu domenu (engl. *target domain*). Treba razlikovati strukturne metafore (engl. *structural metaphors*) kojima se jedan koncept metaforički ustrojava pomoću drugoga te orijentacijske metafore (engl. *orientational metaphors*) u kojima jedan koncept ustrojava niz koncepata i njihov međuodnos. Većina se orijentacijskih metafora odnosi na prostornu orijentaciju (engl. *spatialization metaphors*): gore-dolje, unutra-vani, sprijeda-straga, iznad-ispod, duboko-plitko, središnje-rubno. Koncepte, dakle, možemo razumjeti pomoću orijentacije, ali i pomoću predmeta i supstancija te stoga razlikujemo i ontološke metafore (engl. *ontological metaphors*), odnosno metafore entiteta i supstancije (engl. *entity and substance metaphors*) te metafore spremnika (engl. *container metaphors*) (Lakoff i Johnson 1980; Lakoff i Johnson 2015). Za razliku od metafore koja obuhvaća dvije domene, kod konceptualne se metonimije jedna pojavnost konceptualizira drugom koja ima slične elemente, ali obje su unutar iste domene. Obje su konceptualizacije dio svakodnevnoga govora.

3. Metodologija istraživanja

3.1. Cilj i pretpostavke

Osnovni je cilj ovoga istraživanja iščitati kognitivne procese koji se odvijaju pri dubinskome procesiranju povratnih glagola kod učenika hrvatskoga kao inoga jezika. Aktivacijom pojedinih kognitivnih procesa učenici strateški konstruiraju značenje povratnoga glagola. Nakana je ovoga rada otkriti kakvu ulogu ima element *se* u konceptualizaciji značenja povratnoga glagola. Pretpostavka je da element *se* nije semantički prazna čestica, nego da će mu ispitanici u konceptualizaciji značenja glagola upisati stanovitu semantičku vrijednost.

3.2. Uzorak

Upitnik je popunilo četrnaest ispitanika. Za potrebe ovoga istraživanja ispitanici nisu polagali poseban ispit za procjenu razine poznavanja jezika, nego se stupanj poznavanja jezika odnosio na razinu koju su ispitanici u vrijeme ispitivanja pohađali na tečaju *Croatiuma – Centra za hrvatski kao drugi i strani jezik* ili na razinu kojom su nedavno ovladali. Prema tome njihovo poznavanje hrvatskoga jezika kreće se u rasponu od razine A2 do B2 prema ZEROJ-u.

3.3. Instrument

Prije popunjavanja upitnika ispitanici su potpisali suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. Također su obaviješteni o tome da imaju pravo u bilo kojem trenutku odustati te da je istraživač obavezan zaštititi tajnost podataka.

Upitnik je sadržavao šest zadataka. U prvome zadatku ispitanicima su ponuđena tri glagola. Svaki su glagol trebali kontekstualizirati tako da mu u prvome slučaju pridruže direktni objekt, u drugome element *se* i u trećem naglašeni oblik povratne zamjenice – *sebe* (*češljati, češljati se, češljati sebe; ljubiti, ljubiti se, ljubiti sebe; buditi, buditi se, buditi sebe*). Cilj je zadatka potaknuti svijest o broju subjekata, o objektu i o (ne)zamjenjivosti *se* i *sebe*. Kriterij odabira glagola bio je takav da prvi ima posvojnu refleksivnost (Moulton 2015: 98), drugi uzajamnu povratnost (Moulton 2015: 101), a treći je glagol takav da se treba uložiti veći kognitivni napor kako bi se glagolu uspješno mogao dodati naglašeni oblik povratne zamjenice. U drugom i trećem zadatku ispitanici su trebali ponuđeni popis glagola podijeliti u dvije grupe i objasniti zašto su ih tako podijelili. Svrha je ovih zadataka provjeriti u kojoj mjeri element *se* ima ulogu u konceptualizaciji cjelokupne povratne konstrukcije, odnosno daje li mu se uopće važnost i ako da, kakva mu se važnost daje. U drugom zadatku glagoli su popisani tako da bi se mogli podijeliti na one koji uza se imaju česticu *se* koja je dio morfološkoga i leksičkosemantičkoga ustrojstva glagola (Silić i Pranjković 2005: 40) (tzv. *reflexiva tantum*) i na glagole koji uza se mogu imati objekt u akuzativu. U trećem zadatku grupa glagola mogla bi se podijeliti na one koji zahtijevaju najmanje dva subjekta i na one čiju radnju može vršiti samo jedan subjekt.

U četvrtom zadatku ponuđena su tri povratna glagola, a zadatak je bio opisati ulogu elementa *se*. Cilj je zadatka provjeriti kakvu će značenjsku vrijednost ispitanici dodijeliti elementu *se*. Kriterij odabira glagola bio je da *se* semantički pokriva uzajamnost (*grliti se*), posvojnost (*brijati se*) i medijalno značenje, odnosno glagol koji je *reflexiva tantum* (*diviti se*). Peti zadatak zamišljen je kao nastavljanje niza. Nakana je istraživača bila ispitati hoće li se ispitanici voditi morfološkim, leksičkosemantičkim ili kojim drugim kriterijima. Kako ih se ne bi navodilo ni u kojem smjeru, naveden je samo jedan glagol kojemu se trebaju pridružiti ostali prema zamišljenom kriteriju ispitanika. U posljednjem, šestom zadatku ispitanicima su ponuđena tri povratna glagola i zamoljeni su da ih slikovno prikažu. Vizualna parafraza značenja vrijedan je predložak za iščitavanje kognitivnih procesa. Vizualno predočavanje elemenata integriranih u značenje glagola prikazuje istaknute elemente u konceptualizaciji povratnoga glagola (Geld i Stanojević 2018: 115).

Ovako se osmišljenim upitnikom problem ispituje na više načina i dobiva se njegova slojevitija reprezentacija. Rezultati upitnika obrađeni su kvalitativnom analizom. Takav pristup analizi podataka induktivne je prirode, zahtijeva kodiranje i pomnu interpretaciju (Saldanha i O'Brien 2013: 189–190).

4. Rezultati i rasprava

Rezultati prvoga zadatka, u kojemu su ispitanici pisali rečenice s glagolima *češljati*, *ljubiti* i *buditi*, sukladni su onome što tvrdi Oliva (2000: 204), a to je da slobodna zamjena *se* i *sebe* uz isti glagol nije moguća jer za sobom povlači promjenu značenja ili čak gramatičku neovjerenost, što se može provjeriti na glagolu *buditi se/sebe*. Razliku među primjerima sa *se* i *sebe* ispitanici premošćuju nekim oblikom kontrasta (1), dodavanjem priloga ili priložne oznake naglašavajući odnos prema subjektu (2), dodavanjem još jednoga objekta koji je ravnopravan naglašenomu *sebe* (3), stavljanjem *sebe* u suodnos s direktnim objektom (4) ili dodavanjem akuzativnoga pitanja za živo (5) te dodavanjem svojevrsnoga antonima glavnom glagolu (6).

- (1) *Ne češljam psa, češljam sebe; Ne ljubimo druge, ljubimo sebe; Obično budića me budi, ali danas probudio sam sebe. / Češljaj sebe, a ne mene! / Češljaj sebe umjesto nekog drugog! / Češljaj sebe, a ne drugoga.*
- (2) *Najprvo moraš ljubiti sebe! / Teško je ljubiti sebe. / Ljubio je samo sebe. / Dijete ljubi sebe u ruku. Hrkanjem budim sebe i muža. / Majka prvo češlja dijete, onda češlja sebe. / Prije je češljala samo sebe, a sada još djecu.*
- (3) *Ljubi sebe više od svih drugih. / Ljubiti sebe je važno da možemo ljubiti druge. Koga češljaš? Češljam sebe.*
- (4) *Važno je ljubiti sebe i ne kritizirati sebe.*

Kod glagola *buditi* uz naglašeni oblik povratne zamjenice *sebe* ispitanici su ili ostavljali praznine (u šest slučajeva od ukupno četrnaest, što svjedoči o kognitivnoj zahtjevnosti zadatka) ili nudili bogat kontekst naglašavajući uzrok buđenja s obzirom na to da sama aktivnost ne ovisi toliko o aktivnoj volji subjekta koliko o nekom

spontanom unutarnjem ili pak vanjskom uzroku (7). Uz to jedan je ispitanik izjednačio značenje elementa *se* i zamjenice *sebe* u neutralnom primjeru *Budim sebe svaki dan.*, dok je drugi upotrijebio i *se* i *sebe*: *Budili smo se sebe.*

- (5) *Svako jutro su kasnili. Teško sam budila sebe, a ovdje još spavaju djeca, koju isto moram buditi! / Budi sebe – nemoj čekati mamu. / Kad sam snio košmar, pokušao sam da budim sebe. / Hrkanjem budim sebe i muža. / Obično budilica me budi, ali danas probudio sam sebe. / Ja budim sebe. On budi sebe.*

Što se tiče broja subjekata koji sudjeluju u radnji, kod glagola *ljubiti se* ispitanici su bez iznimke prepoznali više od jednoga subjekta (8).

- (6) *Mi se ljubimo. / Jučer smo se ljubili. / Ljubimo se kad god možemo. / Mi smo se ljubili i grlili. / Ljubavnici se često ljube. / Ljubili su se i držali su se za ruke. / Par se ljubi. / Majka i dijete se ljube. / Često oni se ljube. / Srbi se ljube tri puta. / Ljube se. / Oni se ljube.*

Navedeni primjeri upućuju na to da su ispitanici uz glagol *ljubiti se* konceptualizirali *se* kao *jedan drugog* ili *međusobno* gdje su svi subjekti aktivni sudionici radnje. Odnosno, konceptualizirali su *se* kao nositelja prijenosa energije među subjektima, što se može povezati s kognitivnolingvističkim modelom dinamike sile (engl. *force dynamics*) (Talmy 1988). Kognitivnolingvističko poimanje iskustva gibanja među dvama entitetima opisuje i poznati model bilijske kugle (engl. *the billiard-ball model*) (Langacker 1991, Langacker 2002: 209, Langacker 2008: 356) kojim se objašnjava akcijski lanac prijenosa energije među subjektima. Za razliku od komentiranih primjera u kojima se aktivnost ljubljenja događa između dvaju sudionika (8), izostavljaajući element *se* i pridružujući glagolu *ljubiti* dugi oblik povratne zamjenice, izostaje i subjekt u množini te se ističe povratnost radnje koju vrši jedan subjekt (v. primjere 2, 4, 6).

U drugom zadatku ispitanici su imali zadatak podijeliti ponuđeni popis glagola u dvije grupe i objasniti zašto su ih tako podijelili. Na popisu su glagoli koji uza se imaju česticu *se* koja je dio morfološkoga i leksičkosemantičkoga ustrojstva glagola i glagoli koji uza se mogu imati objekt u akuzativu, no samo je troje ispitanika glagole podijelilo na taj način. Čak je sedam ispitanika podijelilo glagole prema tome znače li tjelesnu aktivnost ili emocije (9), samo dvoje ih se usredotočilo na morfološki kriterij, a za dvoje ispitanika nije jasno što su htjeli reći. Iz njihova obrazloženja izdvajamo ključne riječi.

- (7) *Certain state, tjelesna i emocionalna povratnost, fizička djelovanja i emocije, kretanje i osjećanje, emotije i actije, da radimo nešto s nama i sa svojim tijelom vs. emocije i osjećaji, osjećati nešto, apstraktni glagoli i raditi nešto, prava radnja.*

Važno je napomenuti da ispitanici koji se vode istim kriterijima u podjeli, ipak ne navode u potpunosti iste glagole koji pripadaju istoj grupi. Ovakvi rezultati idu u prilog tezi da je značenje subjektivno i dinamično te da su granice kategorija pomične (Croft i Cruse 2004: 92–95).

Treći zadatak sadrži popis glagola koji bi se mogli podijeliti prema broju subjekata koji vrše radnju. Čak se osmero ispitanika vodilo tim kriterijem. Jedan se ispitanik

usredotočio na morfologiju glagola, jedan ispitanik nije objasnio svoju podjelu, dvoje ih je podijelilo glagole prema tome jesu li prijelazni ili nisu, jedan je ispitanik podijelio glagole prema tome tiču li se čovjeka ili kakva neosobnoga procesa i jedan je za kriterij uzeo ljubav, tj. implicira li značenje glagola ljubav ili ne.

Iz rezultata ovoga zadatka može se zaključiti da je broj subjekata jak determinator, odnosno da je semantičko određenje elementa *se* kao *jedan drugoga* ili *međusobno*, ispitanicima prilično uočljivo. Sljedeći je bitan kriterij značenje glagola kao vrste aktivnosti koju predstavlja.

Cilj je četvrtoga zadatka pokazati da element *se* nije semantički prazna čestica, nego da su u njemu upisana značenja koja se mijenjaju ovisno o glagolu kojemu je taj element dodan. Ispitanicima su ponuđena tri glagola (*diviti se*, *grliti se* i *brijati se*) uz koja su trebali opisati ulogu elementa *se*. Kodiranjem sadržaja opisa uz pojedini glagol, dolazi se do sljedećih zaključaka: uz glagol *diviti se* (10) kod dvaju ispitanika primijenjena je strategija izbjegavanja odgovora koja upućuje na izostanak dublje analize, odnosno ispitanik ili ne zna značenje glagola ili je glagol pohranjen u memoriju bez strateške konceptualizacije. Nasuprot tome kod dvaju se ispitanika element *se* konceptualizira pomoću prostornih kategorija, odnosno aktivnost se pozicionira unutar subjekta. Ovi primjeri podupiru tvrdnju Šarić (2014: 18), a to je da kao primjer preslikavanja prostora u neprostrorne domene može poslužiti domena osjećaja. Doživljavanje i jezično kodiranje jednostavnih i složenih situacija povezanih s osjećajima u uskoj su vezi s doživljajem prostora i njegovim jezičnim kodiranjem, a to se može oprimeriti imenicama za osjećaje kao što su *strah*, *mržnja*, *ljubav*, *zavist*, *euforija*, *očaj* ili, u primjeru iz ovoga upitnika, *divljenje*. Kod glagola *grliti se* (11) element *se* konceptualizira se, jednom riječju, kao *međusobno* te mu je ključna uloga iskazivanje broja vršitelja radnje i prijenos energije među njima, što je u skladu sa zaključcima uz glagol *ljubiti (se)* u prvome zadatku.

Konceptualizacija elementa *se* kod glagola *brijati se* (12) može se, prema odgovorima ispitanika, sažeti povratno-posvojnom zamjenicom *svoj* ili dugim oblikom povratne zamjenice *sebe*. Moulton (2015: 96) glagol *brijati se* opisuje kao povratni glagol koji uključuje potpunu i namjernu obuhvaćenost radnjom subjekta na sebi i primarna mu je refleksivna značajka, ali u odgovorima ispitanika možemo iščitati da im je navedeni glagol blizak glagolima koji idu u grupu posvojno-povratnih glagola kakvih je tek nekoliko, a to su primjerice *mrštiti se* i *šišati se*. U nastavku je pregled odgovora grupiranih prema pojedinom glagolu (10, 11, 12).

(8) Odgovori uz glagol *diviti se*: *ne znam što znači se ovdje, bez se glagol nema smisla; sebe pronaći u osjećanju nečije ljepote, izuzetnosti; trebamo se za objašnjenje da neka stvar nekomu je jako divno, kao sviđati se; kada se diviš, gledaš na nešto čudno ili dobro izvan sebe, ali u kontekstu svog postojećeg iskustva, zbog toga da se koristi se; The verbal action 'to astonish' is seen as inherently affecting the subject; „se” ovdje ima značenje „moj stav”, nešto radim „u sebi”.*

(9) Odgovori ispitanika uz glagol *grliti se*: *Dvije osobe rade nešto međusobno; Se znači da dva osobe se grle međusobno/suprotno; U množini, znači jedan grli drugog, među-*

sobno, kao odgovor pitanju „koga grlite“; Istovremeno grliti i biti grljen, međusobno grliti; Ovdje element se znači što ima dviju osobe; Davati jedan drugom zagrljaj, se izrazi između dvije osobe; Treba se zato što ljudi koji se grli vlastita tijela koriste; The action is reciprocal, i.e. the subjects, the persons hugging, affect each other with a mutual action; Elementom se pokažemo, da nekoliko ljudi svršavaju čin – ja tebi, ti meni.

- (10) *Odgovori uz glagol brijati se: Subjekt i objekt su ista osoba; Se znači da brijam sebe, a ne brijam drugu osobu; Možeš brijati koga drugog, a brijati se znači da britva ide na tvoju kožu; Sebi odstranjivati dlake ili kosu; Trebamo se jer predmet rečenice brije svoju kosu i ne nečiju drugu; Kada skineš bradu sa sebe; The subject is indeed physically the object of the verbal action, the shaving; Elementom se ćemo reći, da ja sam radim nešto sa sobom, ja sam objekt i subjekt.*

Peti zadatak postavljen je kao nastavljanje niza. Navedeno je sedam glagola koji pripadaju različitim glagolskim tipovima, no ispitanicima morfologija uglavnom nije bila kriterij nastavljanja niza nego su ga nastavljali prema tome je li riječ o osjećajima, svakodnevnim aktivnostima, sportu i sl. U samo jednom slučaju ispitanik nastavio je niz prema morfologiji glagola (*maknuti se, brinuti se, krenuti se*), a petero je ispitanika nastavilo niz prema broju subjekata; *tući se, grliti se, dopisivati se; tući se, rukovati se, dogovarati se; tući se, grliti se, ljubiti se; tući se, grliti se, ljubiti se te tući se, pozdraviti se, dopisivati se*. Ovih pet primjera upućuje (kao i u prethodnim zadacima) na jačinu kognitivne spoznatljivosti elementa se kao nositelja značenja uzajamnosti.

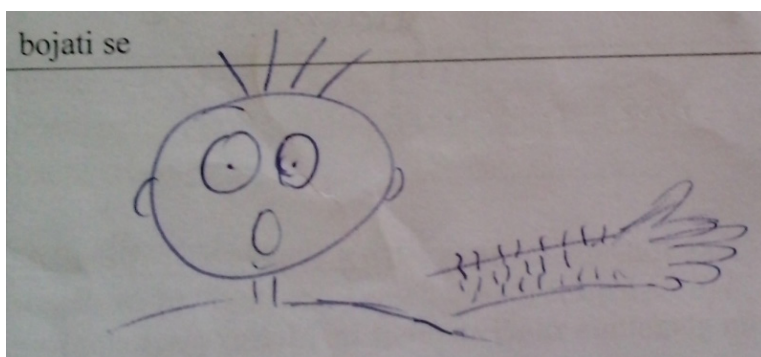
U nastavku je popis glagola koje su ispitanici dodali prvome glagolu kojim je započet niz (13–19). Iako nije rađena semantička analiza elementa se za svaki od dodanih glagola, uočljiva je značenjska sličnost punoznačnih glagola dvočlane konstrukcije povratnih glagola kojom se opravdava grupiranje dopisanih glagola, a odnose se na pozitivne ili negativne osjećaje, sportske aktivnosti itd.

- (11) *radovati se + veseliti se, diviti se, osjećati se, sviđati se, bojati se, žaliti se, baviti se, proslaviti se, žalostiti se*
 (12) *bojati se + strahovati se, plašiti se, strašiti se, prestrašiti se, veseliti se, čuditi se, smijati se, zaljubiti se, sramiti se, radovati se, nadati se*
 (13) *tuširati se + brisati se, umivati se, kupati se, prati se, oprati se, brijati se, buditi se, oblačiti se, češljati se, sušiti se, spremati se*
 (14) *klizati se + patinirati se, sklizati se, rolati se, padati, dizati se, voziti se, kretati se, nataložiti se, pokliznuti se, trenirati se, uživati se, skijati se*
 (15) *maknuti se micati se, pokrenuti se, pomjeriti se, skloniti se, ići, šetati se, voziti se, približiti se, skloniti se, kretati se, pomicati se, premjestiti se, spustiti se*
 (16) *tući se + stucati se, stući se, boriti se, gurati se, bosti se, obračunati se, ljutiti se, pozdraviti se, dopisivati se*
 (17) *bosti se + ubosti se, ujesti se, ugristi se, rezati se, ozlijediti se, svađati se, napadati se, rušiti se, sušiti se, rezati se, povrijediti se, gristi se, ogrepsiti se*

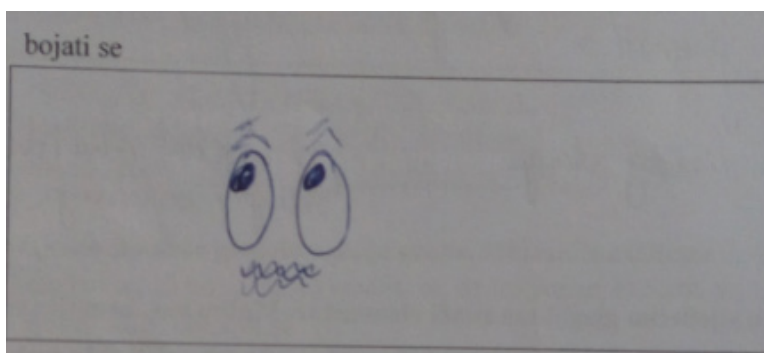
U posljednjem, šestom, zadatku ispitanicima su ponuđena tri povratna glagola: glagol *bojati se* koji je *reflexiva tantum*, zatim *voljeti se*, koji uz *refleksivno* ima i *uzajamno* značenje te glagol *igrati se* koji je uz *element se* *neprijelazan*, a može ga vršiti jedna osoba ili više njih. Ispitanici su zamoljeni da glagole slikovno prikažu.

Kod glagola *bojati se* ispitanici su strah dočarali ustaljenim toposima straha, a to su pauk u čak četiri slučaja, duh ili kakva prikaza kod triju ispitanika te neuspjeh u obliku negativnoga rezultata na ispitu kod jednoga ispitanika. Kod dvaju ispitanika istaknuti su izrazi lica (širom otvorene oči i usta ili oblik usana koje su iskrivljene od straha te dignute obrve ili kosa na glavi), a uz to je pažnja usmjerena i na ruku s naježenom kožom ili dignutim dlačicama od straha.

Interpretacija crteža uz glagol *bojati se* upućuje na dominantnu pojavu konceptualne metonimije. Slika 1 te slika 2 prikaz su konceptualne metonimije DIO ZA CJELINU. Metonimija ima referencijalnu funkciju, odnosno jedan je entitet *zastupnik* drugoga (Lakoff i Johnson 2015: 34). U ovome slučaju izdvojeni dijelovi (oči, usne, ruka s naježenom kožom) zastupaju cjelinu, odnosno čovjeka i njegov osjećaj straha. Prema tome ovakva se metonimija, još specifičnije, može odrediti kao DIO TIJELA ZA SVOJSTVO ILI OSJET. Čini se da je u prikazu glagola *bojati se* uloga elementa *se* naglasiti da je riječ o iznutra generiranom osjećaju, o onome što se događa unutar živoga subjekta, odnosno da se konceptualizira prostorno (v. Šarić 2014: 18). O preslikavanju domene prostora (dominantne domene ljudskoga osjetilnoga iskustva) u domenu osjećaja svjedoče i zaključci uz glagol *diviti se* u četvrtome zadatku.

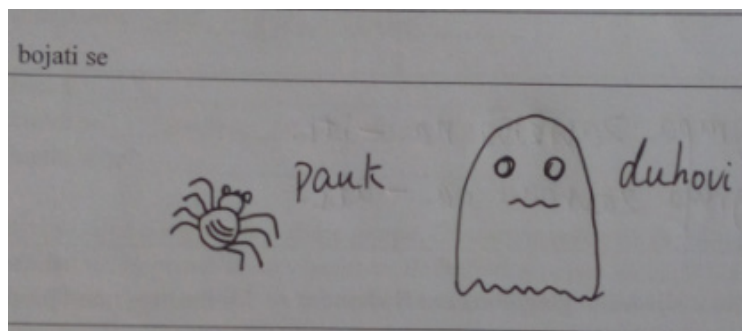


Slika 1. Glagol *bojati se*. Konceptualna metonimija DIO TIJELA ZA SVOJSTVO ILI OSJET.



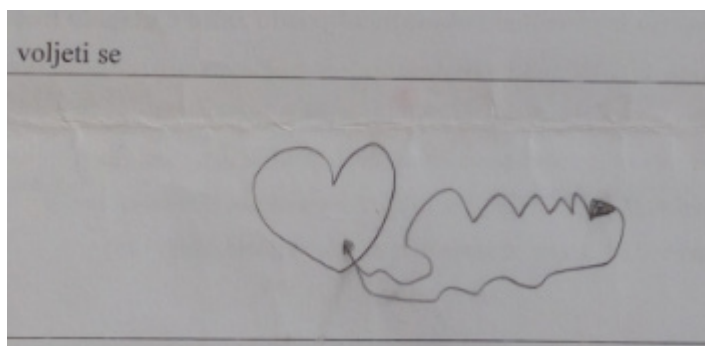
Slika 2. Glagol *bojati se*. Oči i usne kao SPREMNICI za osjećaj.

Slika pod brojem 3 također predstavlja konceptualnu metonimiju, no ovaj su put entiteti u odnosu UZROK ZA POSLJEDICU. Uzrok straha (pauk, duh) simbolizira posljedicu (*bojati se*).



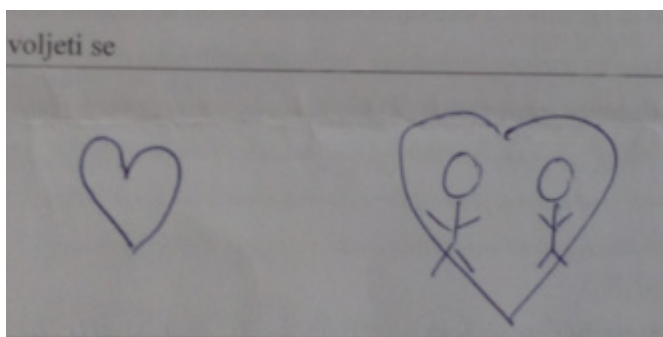
Slika 3. Glagol *bojati se*. Konceptualna metonimija UZROK ZA POSLJEDICU.

U analizi crteža ispitanika kod glagola *voljeti se* u svim je crtežima primjetan simboličan prikaz srca, odnosno njegov piktogram. Prikaz na slici pod brojem 4 s jedne strane upućuje na konceptualnu metonimiju DIO ZA CJELINU jer piktogram srca predstavlja cijeloga čovjeka koji osjeća. Međutim, srce se može promatrati i kao metafora SPREMNIKA gdje je srce spremnički predmet za ljubav, a metaforička supstancija (događanje ljubavi, *voljeti se*) prikazana je kao ne posve artikuliran oblik koji ulazi u srce. O poteškoćama razlučivanja metafore od metonimije i o njihovu bliskom odnosu u jezičnim izrazima pišu Radden (2003) i Barcelona (2003). O tankoj razlici između metonimije i metafore kada je riječ o srcu piše Stanojević (2009: 354) te napominje da je Louis Goossens (1990) skovao naziv metaftonimija (engl. *metaphonymy*) za međuodnos konceptualne metafore i metonimije.



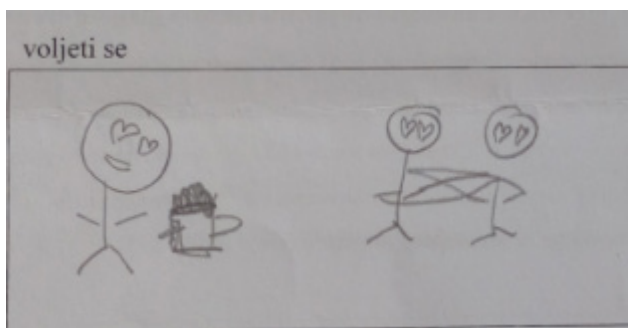
Slika 4. Glagol *voljeti se*. Metaftonimija.

Čak su četiri ispitanika nacrtala dvije osobe između kojih je srce, a jedan je ispitanik nacrtao dvije osobe u srcu (slika 5.) predstavljajući tako osjećaj kao primjer metaforičkoga prostora (Šarić 2014: 18).



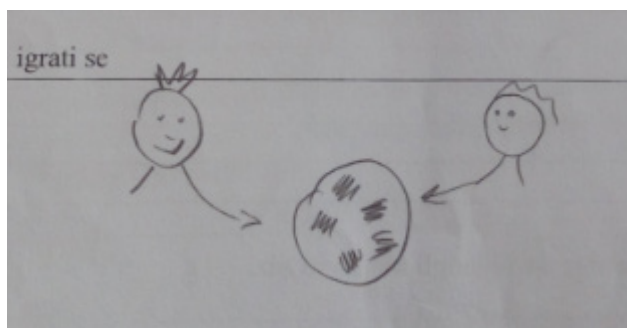
Slika 5. Glagol voljeti se. Piktogram srca kao metaforički prostor ljubavi.

Domena OČIJU kao dio tijela koji metaforički prikazuje ljubav (Stanojević 2013: 183) vidljiva je na slici 6. Ispitanik nacrtao je srca namjesto očiju i to u dvama scenarijima: osoba sa srcima u očima gleda pivo (jednosmjerna aktivnost) te dvije osobe sa srcima u očima koje se grle. Iz ovih dvaju prikaza vidljivo je da je element *se* u jednom slučaju konceptualiziran kao *međusobno* i simbolično prikazan rukama koje povezuju dva entiteta, a u crtežu s pivom namjesto elementa *se* nalazi se direktni objekt.

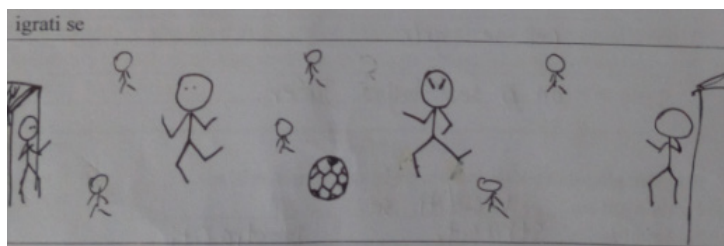


Slika 6. Glagol voljeti se. Oči kao odraz entiteta (ljubavi).

U svim nacrtanim prikazima glagola *igrati se* ističe se više vršitelja radnje. Uglavnom je riječ o sportašima (nogometašima, košarkašima i odbojkašima), a u jednome je primjeru majka s djecom. Semantički gledano, vizualni prikazi elementa *se* u ovome glagolu konceptualizirani su kao *međusobno* te *se* daje informaciju o brojnosti vršitelja radnje. Na svim se crtežima ističe figurativni element (lopta) koji simbolizira aktivnost (igru). Glagol *igrati se* konceptualizira se putem simbola, stoga je riječ o konceptualnoj metonimiji SIMBOL ZA SIMBOLIZIRANO.



Slika 8. Glagol igrati se. Konceptualna metonimija SIMBOL ZA SIMBOLIZIRANO.



Slika 9. Glagol igrati se. Konceptualizacija elementa se kao višečlanog subjekta.

5. Zaključak

Za razliku od glagola koji uza se nemaju povratni element *se* i koji se poučavaju sustavno prema obličnim obilježjima, poučavanje povratnih glagola svodi se zasad ponajprije na sintaktičko načelo, a manjim dijelom i na komunikacijsko. Iz rezultata različitih vrsta zadataka kojima se potiče dubinsko procesiranje ispitanika u ovome istraživanju razvidno je da *se* ima određenu informativnu vrijednost, odnosno da ima semantički doprinos u konceptualizaciji značenja cjelovitoga povratnoga glagola. Prema konceptualizaciji elementa *se* kakvu su artikulirali ispitanici u ovome istraživanju pokazalo se da je uloga elementa *se* označavanje broja vršitelja radnje i određivanje smjera radnje između više subjekata ili između subjekta i objekta, a kod glagola vezanih uz osjećaje element *se* čak se konceptualizira prostorno, odnosno služi pozicioniranju osjećaja i/ili izvora osjećaja u odnosu na subjekt, što je dokazano na primjeru produkcije rečenica i slikovnog prikaza. Pritom se kod ispitanika aktiviraju kognitivni procesi metafore, metonimije, ali i metaftonimije. Uz već spomenute kognitivnolingvističke komparativne studije povratnih glagola u slavenskim jezicima i s obzirom na u ovome istraživanju otkriven veći semantički potencijal elementa *se* proizlazi zaključak da bi valjalo sustavno leksički opisati tematizirani element, čime bi se pojačala njegova vidljivost, odnosno olakšala njegova ispravna uporaba uz pojedini glagol pri ovladavanju hrvatskim kao inim jezikom.

Literatura

- Barcelona, Antonio. 2003. „On the plausibility of claiming a metonymic motivation for conceptual metaphor.“ U *Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective*, uredio Antonio Barcelona, 31–58. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Barić, Eugenija, Mijo Lončarić, Dragica Malić, Slavko Pavešić, Mirko Peti, Vesna Zečević i Marija Znika. 2005. *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Belaj, Branimir. 2001. „Prototipno-kontekstualna analiza povratnih glagola u hrvatskom jeziku.“ *Suvremena lingvistika* sv. 27, br. 51., 1–11. Zagreb.
- Belaj, Branimir i Goran Tanacković Faletar. 2014. *Kognitivna gramatika hrvatskoga jezika. Imenska sintagma i sintaksa padeža*. Zagreb: Disput.
- Bybee, Joan L. 1985. *Morphology: A study of the relation between meaning and form*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Craik, Fergus I. M. i Robert S. Lockhart 1972. „Levels of Processing: A Framework for Memory Research.“ *Journal of verbal learning and verbal behavior* 11, 671–684.
- Croft, William i D. Alan Cruse. 2004. *Cognitive Linguistics*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Čilaš-Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Dinka Pasini i Sanda Lucija Udier. 2006. *Hrvatski za početnike 1. Udžbenik i rječnik*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2008. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike A2/B1*. Zagreb: FF press.
- De Knop, Sabine i Teun De Rycker, ur. 2008. *Application of Cognitive Linguistics. Cognitive Approach to Pedagogical Grammar*. Berlin, New York: MoutonDe Gruyter.
- Fauconnier, Gilles. 1985. *Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fillmore, Charles J. 1985. „Frames and the Semantics of Understanding“. *Quaderni di Semantica* 6, 222 – 254.
- Geld, Renata. 2006. „Strateško konstruiranje značenja engleskih fraznih glagola.“ *Jezikoslovlje* 7.1 – 2, 67–111.
- Geld, Renata i Mateusz-Milan Stanojević. 2018. *Strateško konstruiranje značenja riječi u slikom. Konceptualna motivacija u ovladavanju jezikom*. Zagreb: Srednja Europa.
- Goldberg, Adele E. 1995. *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: Chicago University Press.
- Goossens, Louis. 1990. „Metaphonymy: the interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action.“ *Cognitive linguistics* 1 (3): 323–340.
- Jackson-Maldonado, Donna, Ricardo Maldonado, Donna J. Thal. 1998. „Reflexive and middle markers in early child language acquisition: evidence from Mexican Spanish.“ *First Language*, vol. 18, 54: 403–429. (Preuzeto 1. listopada 2018. s <https://doi.org/10.1177/014272379801805407>)
- Jelaska, Zrinka, Vlatka Blagus, Marija Bošnjak, Lidija Cvikić, Gordana Hržica, Igor Kusin, Jasna Novak-Milić i Nives Opačić. 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

- King, Alison. 2002. „Structuring peer interaction to promote high-level cognitive processing.“ *Theory into Practice* 41(1), 33–39.
- Lakoff, George. 1987. *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Lakoff, George i Mark Johnson. 1980. *Metaphors We Live By*. London, Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, George i Mark Johnson. 2015. *Metafore koje život znače*. Zagreb: Disput.
- Langacker, Ronald W. 1987. *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. 1: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald W. 1991. *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. 2*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald W. 2002. *Concept, Image, and Symbol. The Cognitive Basis of Grammar*. (drugo izdanje; prvo izdanje iz 1991.). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Langacker, Ronald W. 2008a. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Langacker, Ronald W. 2008b. „The relevance of Cognitive Grammar for language pedagogy.“ U *Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar. A Volume in Honour of René Dirven*. Uredili De Knop, Sabine i Teun De Ryckerstr, 7–36. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Maldonado, Ricardo 2008. „Spanish middle syntax: A usage-based proposal for grammar teaching.“ U *Applications of Cognitive Linguistics. Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar*. Uredili De Knop, Sabine i Teun De Rycker, 155–184. Berlin, New York: Mouton De Gruyter.
- Moulton, Erin. 2015. *Rethinking Reflexivity: SJA/SE-verbs in Russian and Bosnian/Croatian/Serbian*. Doktorska disertacija. University of Kansas.
- Oliva, Karel. 2001. „Reflexe reflexivity reflexiv. A reflexion on a reflexivity of reflexives.“ *Slovo a Slovesnost* 62 (3): 200–207.
- Oraić Rabušić, Ivana. 2013. *Struktura povratnih glagola i konstrukcije s elementom se u hrvatskom jeziku*. Doktorska disertacija. Sveučilište u Zagrebu.
- Oraić Rabušić, Ivana. 2015. „O odnosu elementa se i zamjenice sebe.“ *RASPRAVE. Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 41/1, 97–126.
- Oraić Rabušić, Ivana. 2017a. „Pristup povratnim glagolima u hrvatskom jeziku.“ *Filologija* 66, 35–58.
- Oraić Rabušić, Ivana. 2017b. „Podjela konstrukcija sa se u hrvatskom jeziku“ *Suvremena lingvistika*, (43) 84, str. 173–197.
- Pavlinušić, Eva i Kelić, Maja. 2011. „Utjecaj poučavanja na ovladanost povratnim glagolima u hrvatskom kao inome jeziku.“ *Lahor* 11, 5–22.
- Radden, Günter. 2003. „How metonymic are metaphors?“ U *Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective*, uredio Antonio Barcelona, 93–108. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- Radden, Günter i René Dirven. 2007. *Cognitive English Grammar*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Raguž, Dragutin. 1997. *Praktična hrvatska gramatika*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Raffaelli, Ida. 2015. „Morfosemantička struktura hrvatskoga korijena *kus* iz dijakronijske perspektive“. U *Dimenzije značenja*, uredio Belaj, Branimir. Zagreb, 211–243.
- Saldanha, Gabriela i Sharon O'Brien. 2013. *Research Methodologies in Translation Studies*. London, New York: Routledge.
- Silić, Josip i Ivo Pranjković. 2007. *Gramatika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Stanojević, Mateusz-Milan. 2009. „Konceptualna metafora u kognitivnoj lingvistici: pregled pojmova.“ *Suvremena lingvistika*, (35) 68, 339–371.
- Stanojević, Mateusz-Milan. 2013. *Konceptualna metafora. Temeljni pojmovi, teorijski pristupi i metode*. Zagreb: Srednja Europa.
- Šarić, Ljiljana. 2014. *Prostor u jeziku i metafora. Kognitivnolingvističke studije o prefiksima i prijedlozima*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Taylor, J. R. 2008. „Some pedagogical implications of cognitive linguistics.“ U *Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar. A Volume in Honour of René Dirven*, uredili Sabine De Knop i Teun De Ryckerstr, 37–66. Berlin, New York. Mouton de Gruyter.
- Talmy, Leonard. 1988. „Force Dynamics in Language and Cognition.“ *Cognitive science* 12, 49–100.
- Talmy, Leonard. 2000. *Toward a Cognitive Semantics. Volume 1: Concept Structuring Systems*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Udier, Sanda Lucija i Milvia Gulešić Machata. 2012. „Prijedlozi u hrvatskom kao inom jeziku: opis i obrada.“ U *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika. Prvi zbornik radova*, uredili Čilaš Mikulić, Marica, Antonio-Toni Juričić i Sanda Lucija Udier. Zagreb: FF press.
- Vijeće Europe. 2005. *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb, Strasbourg: Školska knjiga – Council of Europe.

Finding your way around *se* – reflexive verbs in Croatian as a second and foreign language

Mastering reflexive verbs as a two-part constructions consisting of a verbal element and the element *se* represents a problem for learners of Croatian as a second and foreign language (L2). Except problems on syntactic level (i. e. finding correct position of the enclitic), adding or omitting *se* is a common occurrence in written and spoken discourse of second language learners of Croatian. Given that the focus is on reflexive verbs in Croatian as L2, basic tenets of cognitive grammar relevant for the process of acquiring a second language will be presented. Approaching reflexive verbs as a lexical-grammatical continuum of symbolic structures we will examine which role do both parts (verbal part and element *se*) have in strategic construction of meaning of the flexive verbs in Croatian as L2. The research part is based on a questionnaire

which probes into respondents' thoughts on reflexive verbs. The instrument is designed to stimulate their deep processing in a way that requires awareness and contemplation of the role that *se* plays in reflexive verbs. The aim of this paper is to gain insight into the deep processing of reflexive verbs by learners of Croatian as L2. We will explore their strategic construal of reflexive verbs and in particular conceptualization of the element *se*. Research implications may pertain to the methodological approach regarding reflexive verbs in teaching Croatian as L2.

Keywords: *reflexive verbs, Croatian as a second and foreign language, deep processing*

Milvia Gulešić Machata

Sanda Lucija Udier

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

mgulesic@ffzg.hr

sludier@ffzg.hr

Akademski kultura i hrvatski kao ini jezik

Poučavanje kulture zemlje u kojoj se određeni jezik govori integralan je dio programa za poučavanje toga jezika kao inoga budući da je jedan od ciljeva nastave inoga jezika razvijanje međukulturne kompetencije, o čemu postoji opsežna glotodidaktička literatura (usp. Deardorf 2006, Novak Milić 2006) i o čemu su provedena i istraživanja koja se odnose na hrvatski kao ini jezik (Novak Milić i Gulešić Machata 2006). Poučavanje kulture predstavlja za većinu poučavatelja još veći izazov nego poučavanje jezika, a uzrok tomu leži u vrsti njihove naobrazbe, koja je najčešće filološka ili lingvistička i pedagoška, i u činjenici da su modeli poučavanja kulture načelno slabije razrađeni od modela poučavanja jezika te poučavatelji nalaze znatno manje oslonaca u stručnoj literaturi kad je riječ o poučavanju kulture nego kad je riječ o poučavanju jezika. Poteškoću, dakako, predstavlja i složenost pojma kultura te obilje činjenica koje čine kulturu iz kojih je teško napraviti izbor prikladan za poučavanje u jezičnoj nastavi. U članku je riječ o poučavanju kulture u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika (HIJ-a) s obzirom na distinkciju između svakodnevne i akademske kulture. Budući da je poučavanje svakodnevne kulture do sada u literaturi bolje opisano i obrađeno (Novak Milić 2014, 2016 i 2017), u ovome je radu naglasak na poučavanju akademske kulture koja se tek treba etablirati u kurikulumima za poučavanje HIJ-a, u znanstvenim radovima, priručnicima i udžbenicima.

Ključne riječi: hrvatski kao ini jezik, poučavanje kulture, akademska kultura

1. Uvod u poučavanje kulture u nastavi inoga jezika

Poučavanje kulture zemlje, jedne ili više njih, u kojoj se neki jezik govori nezaobilazna je sastavnica poučavanja njezina jezika kao inoga. To pokazuju standardi po kojima se izrađuju suvremeni udžbenici inih jezika i to je dokumentirano u *ZEROJ-u* (Vijeće Europe 2005), a za hrvatski kao ini jezik (HIJ) i u opisnim okvirima za pojedine razine jezične kompetencije (Grgić, Gulešić Machata i Nazalević Čučević 2013, Gulešić Machata i Grgić 2015, Grgić i Gulešić Machata 2017). Međutim, poučavanje kulture kompleksno je te postavlja pred poučavatelje velike izazove, ponekad čak

veće nego što je samo poučavanje jezika. To je zbog toga što modeli poučavanja kulture nisu jednako precizno razrađeni kao modeli poučavanja jezika i zbog toga što je *kultura* pojam kojemu je prilično teško odrediti opseg i doseg. Postoje brojne antropološke teorije kulture čije poznavanje uglavnom ne ulazi u kompetencije poučavatelja jezika koji imaju pretežito filološku, lingvističku i pedagošku naobrazbu. Također, zbog složenosti i obuhvatnosti pojma *kultura* poučavateljima jezika predstavlja izazov napraviti izbor iz kulturnih sadržaja te planirati progresiju u njihovu poučavanje. Na primjer, kad je riječ o HIJ-u, postoje priručnici i znanstveni radovi u kojima je mapirana progresija poučavanja jezika ili nekih njegovih elemenata (npr. Udier i Čilaš Mikulić 2005, Udier 2016a, Grgić, Gulešić Machata i Nazalević Čučević 2013, Gulešić Machata i Grgić 2015, Grgić i Gulešić Machata 2017), ali za sada ne postoje ekvivalentni radovi kad je riječ o progresiji poučavanja kulture u nastavi HIJ-a.

2. Što je zapravo kultura koju poučavamo u jezičnoj nastavi?

Postoji mnogo antropoloških teorija kojima se definira kultura te njihovo sažimanje i predstavljanje uvelike nadilazi mogućnosti ovoga rada. Zbog toga će u njemu biti spomenuto samo ono što je relevantno za poučavanje kulturne sastavnice u jezičnoj nastavi. Haviland (2002: 10) kulturu smatra standardima, često nesvjesnima, po kojima djeluju društvene zajednice ili skupine ljudi. Ti se standardi uče, a ne stječu se biološkim naslijeđem, te oni usmjeravaju svakodnevno ponašanje članova neke društvene zajednice. Zbog toga se ljudsko ponašanje prije svega smatra kulturnim ponašanjem. Manifestacije kulture mogu se međusobno znatno razlikovati, no u antropološkom smislu ni jedna osoba, društvo ili pojava nije kulturnija od neke druge osobe, pojave ili društva. Kulturu čine apstraktne vrijednosti, uvjerenja i percepcije svijeta koji su temelj ljudskog ponašanja i koji se odražavaju u ponašanju. Ti su elementi zajednički članovima određene društvene zajednice, a njihovo očitovanje stvara ponašanje koje je očekivano i razumljivo ostalim članovima te društvene zajednice (Haviland 2002: 33). Pojam *kultura* do 1980-ih godina odnosio se većinom na umjetnost i druga akademska područja (Breidenbach i Nyíri 2009: 21), a od takozvanoga *kulturnog zaokreta*, koji se dogodio u 1980-im godinama i koji je značio da su se različite društvene pojave počele tumačiti pomoću kulture, taj se pojam proširio te se počelo govoriti o korporativnoj kulturi, afroameričkoj kulturi, kulturi siromaštva, kulturi stanovanja i mnogim drugim vidovima kultura. I danas se pojam *kultura* odnosi ponajprije na različita područja umjetnosti i djelomično na neka područja znanosti, ali on je sada širi te pojam obuhvaća i cjelokupno ljudsko ponašanje utemeljeno na vrijednostima (dakle ponašanje koje nije biološki uvjetovano). Premda se zapravo može odnositi na sve, kultura se većinom odnosi na ono što je različito te se zbog toga može definirati kao različitost, to jest kao skup atributa kojima se jedna grupa razlikuje od druge (Breidenbach i Nyíri 2009: 22). Pojam *kultura* najčešće se smješta između antropoloških teorija prema kojima sve kulture imaju jednaku vrijednost s jedne strane i, s druge strane, herderovske romantičke ideje da je svaka kul-

tura jedinstvena cjelina koja se ne ni na jedan način ne može reducirati (Breidenbach i Nyíri 2009: 22). Suvremena shvaćanja kulture ističu kako je riječ o dinamičnome i promjenjivome fenomenu. Naime, tvrdnje o kulturi koje dolaze od različitih osoba sadržavaju različite, međusobno čak i oprečne ili kontradiktorne sadržaje te ostavljaju recipijentu na volju kako će se odrediti prema njima. Takav je pogled na kulturu usmjeren na proces njezina nastanka i interpretacije (engl. *process centred*), što znači da se ne sastoji samo od pružanja informacija o kulturi već i od tumačenja silnica koje stoje iza pojedinih kulturnih koncepata te činjenica i stavova o kulturi.

3. Svrha poučavanja kulture u nastavi inoga jezika

Učenici određenoga inoga jezika uče taj jezik da bi postali komunikacijski kompetentni u tom jeziku. Komunikacijska se kompetencija sastoji od nekoliko sastavnica: lingvističke, sociolingvističke i pragmatičke (ZEROJ 2005: 13). Komunikacijska kompetencija, dakle, uključuje i sociolingvističku kompetenciju jer učenici, ovladavajući određenim jezikom, ovladavaju i kulturom zemlje (zemalja) u kojoj (u kojima) se tim jezikom govori. Sociolingvistička se kompetencija odnosi na sociokulturne uvjete upotrebe jezika, a zbog svoje osjetljivosti na društvene norme (pravila ponašanja i slično) ima snažan utjecaj na sve oblike jezične komunikacije među predstavnicima različitih kultura, bili sudionici toga svjesni ili ne (ZEROJ 2005: 13). O važnosti međukulturne kompetencije govori i činjenica da postoje njezine brojne definicije, naprimjer da je međukulturna kompetencija sposobnost učinkovita i prikladna reagiranja u međukulturnim situacijama na temelju određenih stajališta, međukulturnoga znanja, vještina i razmišljanja (Deardorff 2006: 4), ili da je to sposobnost potrebna za uspješno i odgovarajuće ponašanje u interakciji s onima koji su glede jezika i kulture drugačiji od nas (Fantini 2009), ili pak da je to sposobnost posredovanja, sagledavanja odnosa sličnosti i različitosti između kultura te tumačenja i prevladavanja mogućih nesporazuma i sukoba (Byram 2005: 20). Sociokulturni sadržaji u učenju i poučavanju inoga jezika već su desetljećima predmet znanstvenih proučavanja i literatura o njima zaista je brojna, a za HIIJ je popisana u Gulešić Machata (2013, 2015, 2017).

Međutim, kulturni se sadržaji ne navode samo kad je riječ o stjecanju sociokulturne kompetencije, nego i među općim kompetencijama učenika inoga jezika. *Zeroj* ističe, među ostalim, deklarativno znanje (ZEROJ 2005: 104) pod kojim se razumijeva 1) poznavanje svijeta, 2) sociokulturno znanje i 3) interkulturalna svijest. Poznavanje svijeta obuhvaća naprimjer „mjesto, institucije i organizacije, osobe, stvari, događaje, procese i postupke na različitim područjima. (...) Od posebne je važnosti da učenik nekoga stranoga jezika stekne određeno faktografsko znanje, npr. o bitnim zemljopisnim, demografskim, gospodarstvenim i političkim obilježjima zemlje ili zemalja u kojima se taj jezik govori“ (ZEROJ 2005: 105). Sociokulturno znanje odnosi se na 1) *svakodnevni život*, tj. hranu i piće, vrijeme obroka, ponašanje za stolom; državne praznike; radno vrijeme i radne navike; aktivnosti u slobodno vrijeme (hobiji, sportovi, navike čitanja, mediji); 2) *uvjete života*, tj. životni standard (regionalne, klasne i

etničke razlike); stambene uvjete; socijalno osiguranje; 3) *međuljudske odnose* (uključivši odnose moći i solidarnosti), tj. klasnu strukturu društva i odnose između klasa; odnose između spolova (rod, bliskost); strukturu obitelji i odnose unutar obitelji; međugeneracijske odnose; odnose na radnom mjestu; odnose između građana i policije, državnih službenika i sl.; odnose između raznih etničkih skupina i skupina unutar zajednice; odnose između političkih i religijskih skupina; 4) *vrijednosti, uvjerenja i stavove* vezano uz sljedeće: društvene klase; profesionalne kategorije (osobe s akademskim zvanjem, voditelji, osoblje javnih službi, kvalificirani i nekvalificirani radnici); bogatstvo (na temelju prihoda ili stečeno nasljeđivanjem); regionalne kulture; sigurnost; institucije; tradiciju i društvene promjene; povijest, posebno povijesne ličnosti i događaje sa simboličnim značenjem; manjine (etničke, vjerske); nacionalnu pripadnost; strane zemlje, države, narode; politiku; umjetnost (glazba, vizualna umjetnost, literatura, kazalište, popularna glazba i pjesme); religiju; humor; 5) *govor tijela*; 6) *društvene konvencije*, naprimjer one koje se odnose na pružanje i prihvaćanje gostoprimstva (Zeroj pod društvenim konvencijama navodi samo primjer pružanja i prihvaćanja gostoprimstva, a uz to se mogu spomenuti običaji vezani uz plaćanje pića i hrane u kafićima i restoranima, uobičajeni cjenovni raspon poklona za različite prigode, način kako se obilježavaju i slave različite prigode i još puno toga): točnost; pokloni; način oblačenja; zakuske, pića, obroci; konvencije i tabui u ponašanju i konverzaciji; trajanje obroka; način opraštanja na odlasku; 7) *ritualna ponašanja* poput: vjerskih običaja i obreda; rođenja, vjenčanja, smrti; ponašanja publike i gledatelja na javnim predstavama i svečanostima; proslava, svečanosti, plesova, diskoteka i sl. (Zeroj 2005: 105–106). Interkulturalna svijest rezultat je poznavanja odnosa (sličnosti i razlika) između „svijeta podrijetla“ i „svijeta ciljne zajednice“, svijest o tom odnosu i njegovo razumijevanje. Interkulturalna svijest obogaćena je i sviješću o poznavanju niza drugih kultura, a ta šira svijest pomaže smještanju kulture „svijeta podrijetla“ i kulture „svijeta ciljne zajednice“ u kontekst (Zeroj 2005: 107).

Još jedanput valja istaknuti da se pod međukulturalnom kompetencijom podrazumijeva sociolingvistička kompetencija, poznavanje svijeta, sociokulturalno znanje te međukulturalna svijest. Dakle, kako bi učenik inoga jezika bio međukulturalno kompetentan, potrebna je kompetencija u svim navedenim područjima. Razvijanje je međukulturalne kompetencije složen proces koji treba biti pomno osmišljen i strukturiran. Međukulturalnu je kompetenciju potrebno razvijati od samoga početka učenja jezika (Novak Milić i Gulešić Machata 2006), bez obzira na to što učenici na početnom stupnju vrlo malo razumiju i mogu reći, a radi toga da bi se ta kompetencija razvijala proporcionalno s jezičnom kompetencijom.

Odnos međukulturalne i jezične kompetencije zanimljiv je i raznolik: moguće je da u učenika inoga jezika te dvije kompetencije budu podjednako razvijene, moguće je da jezična kompetencija bude razvijenija od međukulturalne (to se događa kada kultura nije poučavana na adekvatan način), ali je moguće je i da osoba uopće ne vlada određenim jezikom, u ovome slučaju hrvatskim, ali da njezina međukulturalna kompetencija bude visoka. Naprimjer, profesori na odsjecima za slavistiku u neslavenskim

zemljama nerijetko su vrlo kompetentni u više slavenskih kultura, pa čak i onih čijim se jezikom ne bave i kojima nisu ovladali. U globaliziranome svijetu postoji puno osoba čije međukulturne kompetencije nadmašuju njihove jezične kompetencije, a pri tom čak nije riječ samo o akademski obrazovanim osobama. Dostupnost kulturnih sadržaja u suvremenim medijima pridonosi razvoju međukulturne kompetencije u korisnika medija. Razvoju međukulturne kompetencije pridonosi i mobilnost koja je jedno od glavnih obilježja suvremenoga, globaliziranog svijeta. Kad je riječ o obrazovnom kontekstu, izražena studentska i druga akademska mobilnost, poduprta brojnim programima akademske međunarodne razmjene (Erasmus+, Ceepus, Mirees, Basileus i brojnim drugima) vrši utjecaj i na poučavanje jezika i kulture zemalja u kojima studenti ostvaruju svoju mobilnost. Naime, mobilnost obično traje semestar ili dva (dakako uz brojne kraće programe mobilnosti) pa u tome razdoblju, koje je prekratko da bi studenti mogli steći visoku razinu jezične kompetencije, upoznavanje kulture poprima posebnu važnost. Studenti na razmjeni svakako žele doživjeti kulturu zemlje u kojoj se nalaze i steći vlastita iskustva s njom. Zbog toga su jezični tečajevi itekako prožeti kulturnim sadržajima, a kada je riječ o HIJ-u, primjera dobre prakse ima napretek u programima koje organiziraju Croaticum – Centar za hrvatski kao drugi i strani jezik, splitski Centar za hrvatske studije u svijetu, Sveučilišna škola hrvatskoga jezika i kulture u Zagrebu, Riječka kroatistička škola, a jednako vrijedi i za kolegije koji se izvode na stranim lektoratima na kojima se poučava hrvatski kao ini jezik.

4. Akademska i svakodnevna kultura

Shvaćanja kulture i njezine definicije mijenjale su se tijekom povijesti što je, dakako, utjecalo i na njezino poučavanje u jezičnoj nastavi. U 20. stoljeću u Europi kultura se uglavnom shvaćala hijerarhijski, a kulturna se dinamika promatrala u distinkciji između *visoke kulture* (one elitne, čiji su dionici bili samo obrazovaniji i imućniji članovi društva) i *masovne kulture* koja je bila dostupna svima bez obzira na obrazovanje i ekonomski status (Kutnyk 2006: 353). Visoka (elitna) kultura dugo se jedino shvaćala kao kultura, što je poslije bilo komplementarno dopunjeno shvaćanjem da svi imaju kulturu te da postoje i različiti drugi vidovi kulture (ulična kultura, afroamerička kultura, kultura radničke klase, različite nacionalne kulture, kultura stanovanja, jedenja i odijevanja i slično). Postmoderne teorije kulture puno su se bavile uličnom kulturom. Antropologija počinje pripisivati kulturu svemu i svima, a njezine se analize najčešće oslanjaju na tri glavna elementa: etnicitet, različitost i identitet (Kutnyk 2006: 357). Kultura se uslijed toga počinje shvaćati kao turistički resurs koji služi za privlačenje posjetitelja i koji posjetiteljima nudi privlačne sadržaje te tako počinje generirati ekonomski razvoj.

Budući da hijerarhijsko shvaćanje kulture i hijerarhijski impostirano nazivlje *visoka* (elitna) i *niska* (masovna, ulična) kultura u suvremenome didaktičkom kontekstu više nisu prihvatljivi, u kontekstu poučavanja HIJ-a osmišljeni su termini *akademska*

kultura i svakodnevna kultura. Ti su termini predloženi u raspravi na *Trećem savjetovanju za lektore hrvatskoga kao inoga jezika* (3. SIH) koje se održalo na Filozofskom fakultetu u Zagrebu 9. i 10. srpnja 2010. godine kada se nastojalo iznaći bolje termine za ono što se u anglosaksonskoj literaturi nazivalo visokom i masovnom kulturom. Od tada su se ti termini uobičajili i ušli u kurikule za poučavanje HIJ-a. Termin *svakodnevna kultura* uvriježio se više jer se o njoj češće govorilo i pisalo u kontekstu poučavanja HIJ-a (Novak Milić 2014, 2016 i 2017), a na Croaticumu – Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik od 2015. godine izvodi se i sveučilišni kolegij pod nazivom *Hrvatska svakodnevna kultura*.

Svakodnevna kultura obuhvaća sve navike i običaje vezane uz svakodnevnicu i život stanovnika zemlje. Budući da su običaji raznoliki i mnogobrojni, usredotočuje se na ono što je uobičajeno i tipično, dakle ono što se može očekivati i često susresti. Akademska se kultura poklapa sa shvaćanjem kulture koje je prevladavalo u 20. stoljeću te obuhvaća različite vidove umjetnosti i, nešto manje, znanosti (Breidenbach i Nyíri 2009: 21). Treba naglasiti kako, govoreći o kulturnoj kompetenciji, *Zeroj* ne razlikuje svakodnevnu i akademsku kulturu. To znači da je takvo shvaćanje kulture u nastavi inih jezika još relativno novo te je poučavanje tih dvaju komplementarnih vidova kulture potrebno posebno razraditi.

5. Svakodnevna i akademska kultura u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika

U promišljanjima o poučavanju kulture u nastavi HIJ-a postavljaju se brojna pitanja o načinu, progresiji i omjeru poučavanja svakodnevne i akademske kulture. Kao što je poznato, jezična nastava, pa onda i poučavanje kulture u njezinu sastavu, treba biti prilagođeno potrebama učenika inoga jezika (Cvikić i Udier 2008) te ovisi o motivima i o svrsi radi koje ovladavaju inim jezikom, o tome je li riječ o situaciji stranoga jezika (poučavanje u zemlji u kojoj se taj jezik ne govori) ili drugoga jezika (poučavanje u zemlji u kojoj se taj jezik govori), o vrsti tečaja (je li to komercijalni tečaj ili akademski kolegij), o ishodima učenja, o obimu satnice i učeničkim individualnim obilježjima (njihovoj dobi, obrazovnome profilu i interesima) te tomu slično.

Svakodnevna je kultura nužna i posebno važna u situaciji ovladavanja drugim jezikom kako bi se pripadnici određene kulture što prije i što bolje snašli u novoj kulturi i uklopili u svakodnevnicu u zemlji u kojoj borave. Za osobe koje žive u novoj zemlji ponekad je čak i važnije steći međukulturnu kompetenciju nego jezičnu kompetenciju jer je njihov glavni cilj uklopiti se što prije u novo društvo i novu kulturu, pogotovo ako dolaze iz zemalja i kultura koje su bitno različite i ako žele trajno ostanuti u novoj zemlji. Posljednjih je godina u Europi, zbog velikoga broja izbjeglica iz sjeverne Afrike i s Bliskoga istoka, ta problematika još važnija nego što je to bilo ikad u prošlosti, a Hrvatska nikako nije izuzetak iz te situacije (Podboj 2016, Podboj i Đurđević 2017). Svakodnevna je kultura važna i studentima koji kraće vrijeme borave na razmjeni u određenoj zemlji. Oni pohađaju jezične tečajeve premda im primarni

cilj studijskoga boravka nije stjecanje visokih jezičnih kompetencija (za to, najčešće, nema ni vremena ni mogućnosti) te žele putem jezičnih tečajeva i osobnih doživljaja upoznati i iskusiti (svakodnevnu) kulturu zemlje u kojoj se nalaze. Ti su razlozi doveli do razrađivanja modela poučavanja svakodnevne kulture u nastavi HIJ-a te je ona inkorporirana u udžbenike za njezino poučavanje (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2013, 2014, 2015, 2016a; Udier 2014a) tako da se u svakome poglavlju obrađi nešto vezano za običaje u Hrvatskoj. O svakodnevnoj hrvatskoj kulturi napisano je poglavlje *Hrvatska svakodnevnic*a (Novak Milić 2014, 2016, 2017) u udžbeniku hrvatske kulture *Hrvatska na prvi pogled* (Udier 2014, 2016b, 2017) namijenjenomu studentima HIJ-a, kao i radovi o međukulturnoj kompetenciji u HIJ-u (Novak Milić i Gulešić Machata 2006, Gulešić Machata i Machata 2007, Gulešić Machata 2013, 2015, 2017; Cvikić 2012; Pasini 2009/2010). Na Filozofskom se fakultetu u Zagrebu od akademske godine 2014./2015. održava i kolegij *Svakodnevna hrvatska kultura i jezik* čije su nositeljice J. Novak Milić i S. L. Udier. Teme su koje se obrađuju u sklopu kolegija: stereotipi i predrasude o Hrvatima i Hrvata o drugima; navike i običaji (uključujući obraćanje, oslovljavanje, pozdravljanje i sl.); odnos prema obitelji i djeci; odnos prema različitim vrstama manjina i govornicima drugih jezika; odgoj i obrazovanje, školstvo, struktura obrazovnoga sustava; rad i radni uvjeti; slobodno vrijeme, hobiji i putovanja; uvjeti života, radni život u Hrvatskoj i životni standard; blagdani te praznici i običaji povezani s njima; hrana i piće (kultura jedenja); poznata i popularna mjesta i manifestacije; glazba, film, izložbe, koncerti; aktualne teme. Prije više od desetljeća Novak Milić i Gulešić Machata u radu o međukulturnoj kompetenciji zaključuju da su u tadašnjim udžbenicima hrvatskoga kao inoga jezika kulturološke teme izabrane nasumce te da su teme često zagreboцентриčne (2006: 72), no u posljednjem je desetljeću učinjen znatan pomak u izboru kulturnih podataka u udžbenicima HIJ-a (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2013, 2014, 2015, 2016a; Udier 2014a) te je napuštena nasumičnost u korist strukturiranosti u izboru podataka te njihovoj prezentaciji i obradi. Svakodnevna hrvatska kultura zastupljena je u svakoj cjelini, teme su odabrane sustavno i obrađene tako da potiču razvijanje međukulturne kompetencije.

6. Akademska kultura u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika

Za razliku od svakodnevne kulture u HIJ-u, u čijem su promišljanju i poučavanju već učinjeni važni koraci, situacija je drugačija kada je riječ o akademskoj kulturi. Akademske se kulture sporadično dotiču radovi o međukulturnoj kompetenciji općenito (Novak Milić i Gulešić Machata 2006; Gulešić Machata i Machata 2007; Gulešić Machata 2013, 2015, 2017; Cvikić 2012; Pasini 2009/2010), no zasad, koliko je poznato, ne postoje istraživanja ili radovi koji se bave poučavanjem akademske kulture za potrebe učenika HIJ-a, izuzev poglavlja *Kulturne institucije u Republici Hrvatskoj* (Udier i Gulešić Machata, u postupku objavljivanja) koje će biti objavljeno u udžbeniku iz hrvatske kulture *Hrvatska na drugi pogled* (Udier, u postupku objavljivanja). Ovim se

radom nastoji barem donekle ispuniti potreba da se, uza svakodnevnu kulturu koja već jest etablirana, odredi mjesto i akademskoj kulturi u programima za poučavanje HIJ-a te da se iznesu osnovne i polazišne činjenice o njezinoj ulozi koja se, kako je dalje pokazano, umnogome razlikuje od uloge svakodnevne kulture te vrlo ovisi o različitim vrstama jezičnih tečajeva (odnosno o individualnim osobinama recipijenata).

U uvodnome su dijelu ovoga rada nabrojene teme koje, prema *ZEROJ-u* (2005: 105–107), razvijaju međukulturnu kompetenciju. Iako je taj popis otvoren i ni izdaleka ne obuhvaća sve što međukulturna kompetencija podrazumijeva, on čini dobar i primjenjiv okvir za sastavljanje programa za učenje inoga jezika, pisanje udžbenika ili priručnika, i slično. Neke od tema koje se navode nesumnjivo pripadaju svakodnevnoj kulturi (naprimjer hrana i piće, vrijeme obroka, ponašanje za stolom), a neke akademskoj kulturi (naprimjer povijest, povijesne ličnosti, događaji čije je značenje u društvu poprimilo obilježja simbola). No već je i pri letimičnu pogledu na taj popis očito da se kod mnogih tema svakodnevna i akademska kultura preklapaju – na primjer više se puta spominju institucije jer je poznavanje institucija bez sumnje vrlo važna sastavnica međukulturne kompetencije, no institucije su jednako činjenica svakodnevne kulture koliko i činjenica akademske kulture. Činjenica su svakodnevne kulture osnovna znanja o institucijama koje su učenicima HIJ-a i hrvatske kulture kao ine kulture potrebne za svakodnevno životno snalaženje u Hrvatskoj (naprimjer policijske uprave, zavodi za zdravstveno osiguranje, škole), dok su činjenica akademske kulture one institucije koje nisu nužne za svakodnevni život, ali čine duhovnu nadgradnju nekoga društva i važne su za njegovo svakodnevno dobro funkcioniranje (naprimjer muzeji, akademije, arhivi, kazališta, instituti, zavodi, knjižnice...). Nazivi ulica i trgova u mjestu stanovanja znanje je koje pripada svakodnevnoj kulturi, dok je znanje o osobama ili događajima po kojima su te ulice i trgovi dobili imena, te o povijesnom i društvenom kontekstu koji uvjetuje njihovu važnost, činjenica akademske kulture.

Ponekad je jednostavno razlučiti kakvo znanje pripada svakodnevnoj, a kakvo akademskoj kulturi, no postoje i primjeri kad se svakodnevna i akademska kultura preklapaju pa ponekad nije sasvim moguće ili pak uopće nije potrebno strogo odvajati jednu od druge. Dobar je primjer za to festivalizacija baštine (Kelemen i Škrbić Alempijević 2012), tj. popularizacija tradicionalnih običaja putem različitih festivala, koja sadržava elemente i svakodnevne i akademske kulture. No, usprkos nerijetkim preklapanjima, u osnovnim se crtama ipak može odrediti da akademsku kulturu čine kulturne, političke i društvene ustanove, povijesni događaji i osobe, umjetnost i umjetnička područja (glazba, drama, književnost, slikarstvo, kiparstvo, arhitektura, film, ples, strip...). Ponekad pak neka činjenica akademske kulture (naprimjer povijesni događaj) dovodi do ponašanja koje je uobičajeno u svakodnevnome životu i činjenica svakodnevne kulture – naprimjer, za razliku od nekih drugih naroda, Mađari se pri nazdravljanju pivom ne kucaju kriglama ili čašama, a ako to stranac, neupoznat s običajem, pokuša, Mađari će najčešće odmaknuti čašu. Razlog tomu leži u priči koja prati povijesni događaj. Naime, zabilježeno je da su nakon revolucije 1848./1849. go-

dine pobjednici nazdravljali kucajući se čašama s pivom pa su se Mađari zarekli da će nazdravljati bez kucanja čašama. Ne kucati se pivom s Mađarom pripada, dakle, svakodnevnoj kulturi, ali poznavanje povijesnoga konteksta toga običaja pripada akademskoj kulturi. Ovaj primjer iz mađarske svakodnevne i akademske kulture ovdje se navodi zato da se pokaže kako je, kad se poučava hrvatska svakodnevna i akademska kultura, potrebno poučavati i ono za što se često čini da je samorazumljivo – naprimjer to da Hrvati nazdravljaju kucajući se pivom. Takvih je primjera puno u kulturi svake zemlje i vrlo su izdašni i primjenjivi u glotodidaktičkome kontekstu, a iako lektor HIJ-a ne može znati ni približno sve po čemu se svakodnevna i akademska kultura u zemljama iz kojih potječu učenici HIJ-a (pogotovo ako je riječ o skupinama polaznika heterogenima po zemlji iz koje dolaze), ovdje se želi naglasiti koliko je važno neprestano usavršavanje lektora (i) glede međukulturne svijesti.

7. Progresija poučavanja: od svakodnevne do akademske kulture i obratno

U posljednjim su desetljećima 20. stoljeća kulturni sadržaji u nastavi i udžbenicima HIJ-a uglavnom izabirani tako da zadovolje samo jednu vrstu učenika: visoko-obrazovane učenike filološkoga usmjerenja. U navedenom radu autorice zaključuju da, dakako, nije loše nastojati zadovoljiti kulturne potrebe (i) tekstovima iz hrvatske povijesti, književnosti te predstavljanjem umjetničkih djela i stilova, ali to zasigurno nije potrebno učenicima na početnome stupnju učenja (Novak Milić i Gulešić Machata 2006: 75). Ovdje se može dodati da uz to što navedena kulturološka znanja nisu potrebna početnicima, ona nerijetko nisu potrebna ni učenicima na višim stupnjevima – naprimjer u slučaju kada učenici intenzivno uče hrvatski jezik radi dobivanja posla u Hrvatskoj ili pak na tečajevima za tražitelje azila. To, naravno, nisu dva jedina primjera, ali dobro ilustriraju tezu da akademska kultura ne treba podjednako biti zastupljena na svim vrstama tečajeva za učenike HIJ-a ili bilo kojega drugoga jezika. Dok je na tečajevima koje pohađaju naprimjer studenti hrvatskoga jezika s inozemnih sveučilišta potrebno uključiti što više elemenata akademske kulture, na tečajevima koje pohađaju polaznici drugačijih profila i struka takvih sadržaja treba biti manje i oni trebaju biti bitno prilagođeni njima. No, prema mišljenju autorica ovoga rada, ako je riječ o tečajevima na sveučilišnoj razini, kakvi se održavaju naprimjer u Croaticumu – Centru za hrvatski jezik kao drugi i strani na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, potrebno je uključiti raznolike i brojne sadržaje iz akademske kulture. To je i razlog da su u udžbenicima namijenjenima ponajprije sveučilišnoj nastavi HIJ-a zastupljeni doista brojni sadržaji akademske kulture. Naprimjer, u seriji udžbenika *Razgovarajte s nama* (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2013, 2014, 2015, 2016a; Udier 2014a) zastupljene su sljedeće teme (navodimo samo neke): hrvatski muzeji, koji su obrađeni tako da se u svakoj lekciji govori o jednome hrvatskom muzeju (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2015); etnološke, književne ili lingvističke teme, koje su obrađene tako da se u svakoj lekciji donosi po jedan tekst čiji je autor ugledni etnolog, jezikoslovac, književni povjesničar ili stručnjak drugih

struka pa se uči o podrijetlu i revitalizaciji kravate, o načinu izbora kulturnih sadržaja za popise svjetske baštine UNESCO-a, o prenamjeni javnoga prostora u Hrvatskoj, o hrvatskim medijima, o stilskoj figuri antonomaziji, o hrvatskim frazemima, tranzicijskoj književnosti u Hrvatskoj te o drugim temama (Udier 2014a); hrvatske regije, koje se obrađuju tako da se u svakoj lekciji predstavlja po jedna hrvatska regija sa svojim kulturnim specifičnostima i simbolima (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2016); poznati stanovnici Hrvatske, koji se obrađuju tako da se u svakoj lekciji predstavlja po jedna važna i zaslužna osoba i njezina dostignuća (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2014) i tako dalje. Na ovome mjestu navedeni su samo izdvojeni tekstovi koji služe predstavljanju akademske kulture, ali se sadržaji akademske kulture pojavljuju i na drugim mjestima u navedenim udžbenicima gdje su upotrijebljeni kao polazište za obrađivanje jezičnih nastavnih jedinica i služe razvijanju četiriju jezičnih vještina (govorenja, čitanja, pisanja i slušanja).

No budući da je serija udžbenika *Razgovarajte s nama* zamišljena tako da bude, koliko je to uopće moguće, univerzalno primjenjiva nastojeći zadovoljiti potrebe ipak dosta heterogenih skupina učenika HIJ-a (heterogenih ne samo po prvome jeziku, nego i po dobi, obrazovanju, motivaciji za učenje HIJ-a i svrsi radi koje učenici ovlađavaju HIJ-em), u njima su brojni i sadržaji koji nisu činjenice akademske kulture. Za razliku od toga postoje primjeri sveučilišnih udžbenika gotovo u cijelosti namijenjenih korisnicima koje u prvom redu zanima akademska kultura, kao što je udžbenik HIJ-a M. Korom *Kroatisch für die Mittelstufe* (2005), u kojem se svaka lekcija temelji na djelu ili ulomku djela iz novije hrvatske književnosti (naprimjer A. Šoljan *Kiša*, Ž. Čorak *Krhotine*, G. Tribuson *Novinska smrt Ladislava Hanaka.*), J. Nemeth Jajić *Sati s jezikom hrvatskim* (1997) napisan ponajprije za poljske studente kroatistike te udžbenik hrvatske kulture *Hrvatska na prvi pogled* (Udier 2014, 2016b, 2017) u kojem jedno poglavlje govori o svakodnevnoj kulturi, a u drugima različiti autori pišu, svatko iz stanovišta svoje struke, o geografiji Hrvatske, hrvatskoj povijesti, političkom sustavu i politici Republike Hrvatske, hrvatskoj književnosti, hrvatskome filmu, hrvatskoj etnološkoj baštini, povijesti umjetnosti u Hrvatskoj, hrvatskome jeziku i drugim akademskim temama. Osim načina navedenih u udžbenicima sigurno je da postoji još puno načina za poučavanje akademske kulture koji se provode na lektoratima hrvatskoga jezika u inozemstvu te u drugim sveučilišnim centrima, ali u njih nema uvida zato što o njima nema objavljenih radova niti su objavljeni nastavni materijali koji se rabe u poučavanju.

Ne postoji univerzalan odgovor na pitanje koji bi se segmenti hrvatske akademske kulture i u kojem obimu trebali uključiti u silabe i materijale za poučavanje HIJ-a i hrvatske kulture kao ine. Situacija je umnogome jasnija kad je riječ o svakodnevnoj hrvatskoj kulturi jer naprimjer na početnoj razini učenja svaki učenik HIJ-a treba naučiti pozdrave i oslovljavanje, vrste trgovina, proizvode koji se prodaju u trgovinama i na tržnicama, izražavanje cijena, ponašanje u kafiću, restoranu i u posjetu te slično. Za akademsku je kulturu pak potrebno izuzetno pomno isplanirati kakvi će se sadržaji poučavati, na koji način i u kakvu obimu. Pritom je vrlo vjerojatno da će na

početnome stupnju učenja HIJ-a takvih sadržaja biti najmanje, no oni u određenoj mjeri mogu biti uključeni i u nastavu i nastavne materijale početnoga stupnja, naravno za početak u vrlo jednostavnome obliku. Naprimjer, u udžbeniku *Hrvatski za početnike 1* (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata, Pasini i Udier 2013) u drugoj cjelini, u kojoj se uče zanimanja, uz imena poznatih sportaša navodi se i ime pisca Mire Gavrana, a u sljedećoj lekciji ime likovnoga umjetnika Ivana Kožarića, o kojem će učenici HIJ-a više naučiti iz udžbenika za više stupnjeve. U četvrtoj cjelini, u kojoj se uče posvojni pridjevi, dane su fotografije poznatih skulptura kipara Ivana Meštrovića. Uz jezično gradivo i svakodnevnu kulturu nastojalo se gotovo u svakoj lekciji pružiti primjereno malen segment akademske kulture (ime, fotografija, kratak tekst) na koji se može dograđivati poznavanje akademske kulture na višim stupnjevima učenja HIJ-a. Iz toga se primjera vidi da je moguće, a svakako je i poželjno, određene elemente akademske kulture uključiti već na početnoj razini – naprimjer u obliku fotografije nekoga umjetničkoga djela ili imena poznate osobe koje nosi neka ulica ili institucija – jer se na svakoj sljedećoj razini na to mogu dograđivati druge činjenice akademske kulture.

Odluke o tome koji će se sadržaji hrvatske akademske kulture poučavati u nastavi HIJ-a ne bi trebalo donositi intuitivno, već bi trebala biti provedena analiza potreba (Cvikić i Udier 2008) koja bi pokazala kakve potrebe imaju polaznici određenoga programa za učenje HIJ-a. Pritom treba uzeti u obzir ishode učenja toga programa te individualna obilježja učenika (dob, svrhu ovladavanja HIJ-em, jezičnu kompetenciju u HIJ-u, opće obrazovanje, afinitete i slično).

Naime, nije svejedno osmišljavaju li se nastavni sadržaji za studente filologije, za studente na razmjeni, za potomke iseljenika koji žele naučiti jezik svojih predaka, ili pak za poslovne ljude. Ako je riječ o stranim studentima filologije, u poučavanju HIJ-a treba puno inzistirati na elementima akademske kulture, posebno književnosti i povijesti, zato što su ti sadržaji komplementarni filološkim sadržajima njihovih studijskih smjerova. Ako je riječ o stranim studentima međunarodnih odnosa i povijesti, u poučavanju akademske kulture naglasak treba biti na povijesnim, sociološkim i politološkim sadržajima. Kad se osmišljava tečaj za potomke hrvatskih iseljenika, spektar sadržaja akademske kulture treba biti što širi kako bi obuhvatio što raznolikije informacije, a naglasak treba biti na odrednicama akademske kulture koje su najviše povezane s hrvatskim identitetom. Ako se tečaj osmišljava za građanstvo, a pri tome se misli na poslovne ljude, diplomate, osobe koje uče hrvatski jer su se doselile u Hrvatsku radi spajanja obitelji, životnoga partnerstva, nastavka obrazovanja i slično, akademski sadržaji trebaju biti orijentirani na ono što se obično smatra općom kulturom u Hrvatskoj (osnovne informacije o geografiji i povijesti te izvedbenim umjetnostima). Osim o svrsi radi koje učenici nastoje ovladati HIJ-em, način kako će akademska kultura biti strukturirana ovisi i o satnici kojom poučavatelji raspolažu (pretpostavlja se da će manja ukupna satnica rezultirati i manjom obuhvaćenošću sadržaja akademske kulture), kao i o razini poznavanja hrvatskoga jezika koju učenici dostižu. Naime, struktura učenika HIJ-a (i svakoga drugoga inoga jezika) takva je da su u njoj najzastupljeniji početnici, a što je razina poučavanja viša, to je učenika

manje. To znači da učenici HIJ-a u velikom broju ni ne dostignu razinu poznavanja jezika koja bi im omogućila samostalan pristup sadržajima akademske kulture te im se ona zbog toga posređuje materijalima na jeziku kojim vladaju, najčešće engleskome. Za tu je svrhu objavljen udžbenik hrvatske kulture ne samo na hrvatskome nego i na engleskome jeziku *Croatia at First Sight* (Udier 2016).

Zadatak kako strukturirati sadržaje koji pripadaju akademskoj kulturi u programima za poučavanje koji su namijenjeni heterogenim korisnicima još je teži zadatak nego kad se program osmišljava za svaku od navedenih vrsta korisnika. Tada je potrebno napraviti univerzalni model kojim se donekle mogu zadovoljiti potrebe svih.

Akadska se kultura može poučavati na više međusobno komplementarnih načina. (1) Jedan je način da je se inkorporira u jezičnu nastavu, odnosno da tekstovi koji se obrađuju radi razvijanja različitih jezičnih vještina (govorenja, čitanja, pisanja i slušanja) imaju elemente akademske kulture. To je, dakako, puno lakše provedivo na visokim stupnjevima jezične kompetencije, ali je moguće i na nižim stupnjevima, kao što je vidljivo u udžbenicima HIJ-a (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata, Pasini i Udier 2013, Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2016). (2) Drugi je moguć način da se učenicima HIJ-a organizira izvanučionička nastava, tj. da ih se povede u muzej, galeriju, kazalište, kino, knjižnicu ili bilo koju drugu kulturnu ustanovu, na festival, na radionice ili slično.¹ To je lakše izvedivo u situaciji poučavanja drugoga jezika kad se nastava održava u Hrvatskoj, ali kad se HIJ poučava kao strani, također je u dijelu slučajeva moguće organizirati ekskurziju u Hrvatsku sa sadržajima akademske kulture. Na taj se način učenike može izravno izložiti elementima akademske kulture. (3) Treći je način obrađivanja sadržaja akademske kulture projektna nastava u kojoj se učenicima mogu zadati projektni zadatci u kojima trebaju odabrati neki od elemenata akademske kulture. Taj je način također jako plodan jer se može povezati s mogućnošću da učenici sami izaberu akademski sadržaj koji im se sviđa (čime se povećava njihova motivacija za učenje) i da ga predstave na način koji smatraju najboljim. Osobito je korisno ako se na taj način obrađuju književni sadržaji jer se čitanjem književnosti na jeziku kojim se nastoji ovladati znatno povećava jezični unos, a postiže se i osamostaljivanje studenata u učenju, takozvana učenička autonomija. (4) Budući da poučavatelji HIJ-a imaju pretežito filološku naobrazbu, može se dogoditi da ne mogu odgovoriti zahtjevima za poučavanjem nekih drugih područja akademske kulture ako su ti zahtjevi visoki. Zbog toga mogu organizirati predavanja o

¹ Na Croaticumu – Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik posvećuje se velika pozornost takvom vidu nastave. Uz to što se posjećuju različiti muzeji u Zagrebu i okolici, svaki se semestar organiziraju radionice u jednome od zagrebačkih muzeja. Do sada su tako realizirane radionice održane u *Tifloškome muzeju*, *Hrvatskome prirodoslovnome muzeju* i *Etnografskome muzeju*. Uz muzeje posjećuju se i druge kulturne institucije, naprimjer *Nacionalna i sveučilišna knjižnica*, *Hrvatska radiotelevizija*, *Hrvatska narodna banka*. Za strane se studente i druge polaznike Croaticuma nerijetko organiziraju vrlo specifični kulturni događaji, naprimjer razgledavanje originala Zlatne bule u *Hrvatskome državnome arhivu*, književne večeri s poznatim osobama iz hrvatskoga kulturnoga života (pisci, režiseri, novinari, glumci).

pojedininim akademskim temama koja će održati stručnjaci pojedinih struka (neke od umjetnosti, povijesti i slično) kako bi poučavanje bilo na odgovarajućoj akademskoj razini. (5) Ako je razina u poučavanju akademske kulture zaista vrlo visoka i ako to organizacijski uvjeti dopuštaju, moguće je organizirati posebne sveučilišne kolegije o pojedinim područjima akademske kulture. Tako, na primjer, *Samostalni modul: Hrvatski kao drugi i strani jezik* koji se izvodi na Croaticumu – Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu sadržava kolegije iz hrvatske kulture: *Povijest umjetnosti u Hrvatskoj*, *Hrvatska etnološka baština*, *Hrvatski film*, *Hrvatska književnost u europskom kontekstu*, *Hrvatska politika*, *Hrvatske kulturne ustanove*, *Glazba u Hrvatskoj* i druge. Na tim se kolegijima studenti mogu iz vrlo kompetentnih izvora informirati o sadržajima akademske kulture svakoga pojedinoga područja i ti su kolegiji komplementarni jezičnoj nastavi (kolegiji *Jezične vježbe* i *Govorne vježbe*) na Croaticumu.

Poučavanje hrvatske kulture, kao i svako drugo poučavanje, organizira se spiralno – kreće se od osnovnih, jezgrenih sadržaja koji se postupno šire i nadograđuju. Kad je riječ o poučavanju kulture u jezičnoj nastavi, može se reći da se kreće od svakodnevne kulture i da se poučavanje spiralno širi i pritom zahvaća elemente akademske kulture. Svako poučavanje kulture zapravo predstavlja poseban omjer sadržaja svakodnevne kulture i sadržaja akademske kulture, a kakav će taj omjer biti ovisi o puno već spomenutih čimbenika.

Naravno, akademski se sadržaji više i pomnije poučavaju u akademskom kontekstu nego na tečajevima namijenjenima građanstvu, što je u skladu s ishodima učenja i potrebama učenika. Akademske teme predviđene za poučavanje na višim stupnjevima jezične kompetencije (C1 i C2) takve su da o njima teško mogu razgovarati osobe slabijega obrazovanja, pa i o tome treba voditi računa kad se osmišljava poučavanje na tim razinama.

8. Akademska kultura i međukulturna svijest

Međukulturna je svijest rezultat poznavanja odnosa (sličnosti i razlika) između „svijeta podrijetla“ i „svijeta ciljne zajednice“ njihova razumijevanja. U vezi s akademskom kulturom potrebno je da nastavnik, u mjeri u kojoj je to moguće, bude upoznat s kulturom zemlje (zemalja) iz koje (iz kojih) dolaze njegovi učenici, znači ne samo sa svakodnevnom kulturom, već i s akademskom kulturom. Susret s novom kulturom uvijek predstavlja (veći ili manji) kulturni šok, a njega mogu pojačati (i) činjenice koje su drugačije u vlastitoj i drugoj akademskoj kulturi. Tako su, naprimjer, Mađari u Zagrebu ne baš ugodno iznenađeni kada na glavnome zagrebačkom trgu vide skulpturu bana Josipa Jelačića koji je u hrvatskoj kulturi izuzetno pozitivna i slavljena povijesna ličnost, no u mađarskoj kulturi upravo suprotno od toga. Uz to, polaznici tečajeva (i općenito stranci) nerijetko pitaju je li istina da je kip bana Jelačića prije bio okrenut prema Budimpešti. Ne baš ugodno iznenađenje nekim Poljacima predstavlja činjenica da se jedan drugi zagrebački trg zove Rooseveltov trg, a razlog tomu leži u

činjenici da je na Jaltskoj konferenciji 1945. velik dio predratnoga poljskoga teritorija dodijeljen SSSR-u. Da bi se to razumjelo i da bi se znalo kako ublažiti kulturni šok učenicima HIJ-a, potrebno je, koliko je moguće, poznavati činjenice iz povijesti zemalja iz kojih dolaze učenici i preduhitriti pitanja koja postavljaju ili pripremiti što kvalitetnije odgovore na njih. Ovdje su spomenuta dva negativna primjera, no mnogo je više onih pozitivnih. Strani su studenti i drugi učenici HIJ-a nerijetko vrlo ugodno iznenađeni kada tijekom boravka u Hrvatskoj i učenja hrvatskoga jezika i kulture otkriju spomenike koji upućuju na kulturne veze svoje zemlje s Hrvatskom o kojima prethodno nisu znali (neki su od primjera sljedeći: spomen-ploče poljskom revolucionaru Józefu Piłsudskom u Opatiji, slovačkom piscu Martinu Kukučinu na Braču, mađarskom pjesniku Sándoru Petőfiju u Zagrebu; ulica u Zagrebu nazvana po slovenskom pjesniku Valentinu Vodniku). Pozitivni su i poticajni primjeri kulturnih i povijesnih veza Hrvatske s drugim zemljama vrlo brojni i mogu se iskoristiti kao poticaj za ovladavanje hrvatskom akademskom kulturom.

9. Zaključne napomene

Poučavanje kulture u nastavi inoga jezika predstavlja složen zadatak, često čak složeniji nego poučavanje jezika samoga, zato što je znatno manje opisano u istraživanjima i razrađeno u glotodidaktičkim priručnicima. Poteškoću predstavlja i sama složenost pojma *kultura* te obilje kulturnih činjenica iz kojih je teško napraviti izbor prikladan za poučavanje u jezičnoj nastavi. U posljednjih petnaestak godina vidljiv je velik napredak u pristupu poučavanju hrvatske kulture u nastavi HIJ-a jer je izbor kulturnih činjenica od nasumičnoga postao sustavniji. Poučavanje kulture u nastavi svakoga inoga jezika, pa tako i HIJ-a, može se podijeliti na poučavanje *svakodnevne kulture* i poučavanje *akademske kulture*. Ti su termini osmišljeni kako bi se izbjegao hijerarhijski pristup kulturi utjelovljen u zastarjelim terminima *visoka kultura* i *masovna kultura*. Svakodnevna kultura obuhvaća sve što se odnosi na svakodnevni život ljudi u nekoj zemlji, njihove navike i običaje. Budući da je svakodnevna kultura vrlo heterogena, u nastavi inoga jezika poučava se ono što je često i tipično, ono što se može predvidjeti i očekivati u svakodnevnome životu jedne zemlje. Akademska kultura obuhvaća uglavnom postignuća različitih umjetnosti (filmske, dramske, kazališne, likovne, glazbene, književne i drugih) te povijest, geografiju, politički sustav i teritorijalni ustroj, etnološku baštinu i slično. Svakodnevna i akademska kultura često se preklapaju u stvarnom životu pa njihovo preklapanje ne treba izbjegavati ni u jezičnoj nastavi – često fenomeni svakodnevne kulture imaju uzrok u fenomenima akademske kulture, a vrijedi i obrnuto. Do sada je u programima za poučavanje HIJ-a mjesto svakodnevne kulture bilo bolje utvrđeno od mjesta akademske kulture, a njezino poučavanje bolje razrađeno. Zbog toga treba utvrditi mjesto akademske kulture u poučavanju HIJ-a te razraditi pristup i modele njezina poučavanja. Akademska se kultura može poučavati na više načina: (1) može se inkorporirati u jezičnu nastavu, (2) može se organizirati izvanučionička nastava sa sadržajima akademske kulture, (3)

može se osmisлити projektna nastava u kojoj učenici dobivaju zadatke koji se odnose na elemente akademske kulture, (4) mogu se organizirati posebna stručna predavanja s akademskim temama, (5) gdje prilike dopuštaju, mogu se osmisлити sveučilišni kolegiji sa sadržajima akademske kulture. Jako je važno da poučavanje akademske kulture u nastavi HIJ-a dobije podršku u vidu napisanih udžbenika i priručnika koji bi poučavateljima poslužili kao izvor i oslonac u poučavanju.

Literatura

- Breidenbach, Joana i Pál Nyíri. 2009. *Seeing Culture Everywhere from Genocide to Consumer Habits*. Seattle: University of Washington Press.
- Byram, Michael. 2005. „Uvod.“ U *Bez predrasuda i stereotipa*, uredile Benjak, Mirjana i Vesna Požgaj Hadži, 15–21. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
- Cvikić, Lidija i Sanda Lucija Udier. 2008. „Uloga analize potreba u izradi programa nastave stranoga jezika.“ *Strani jezici* 37/3, 227–238.
- Cvikić, Lidija. 2012. „Višejezičnost i višekulturalnost – aktivnosti izrade jezičnoga portreta.“ U *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika*. Uredile Češi, Marijana, Lidija Cvikić, Sanja Milović, 141–144. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje,
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Dinka Pasini i Sanda Lucija Udier. 2013. *Hrvatski za početnike 1. Udžbenik i rječnik*. 4. dopunjeno izdanje. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2014. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za niži srednji stupanj*. 2. izdanje. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2015. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika za stupanj B2*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2016. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike*. 3. izdanje. Zagreb: FF press.
- Deardorf, Darla K. 2006 *Identification and assessment of intercultural competence as a Student Outcome of Internalization*. <http://linkuplanguages.pbworks.com/f/DeardorffIdentification2006.pdf> (19. prosinca 2017.)
- Fantini, Alvino E. (2009) Exploring intercultural competence: developing, measuring and monitoring, 1–4, https://www.nafsa.org/_/File/_/exploring_intercultural_competed_developing.pdf (19. prosinca 2017.)
- Grgić, Ana, Gulešić Machata, Milvia i Iva Nazalević Čučević, ur. 2013. *Hrvatski B1. Opisni okvir referentne razine B1*. Zagreb: FF press.
- Grgić, Ana i Milvia Gulešić Machata, ur. 2017. *Hrvatski A1. Opisni okvir referentne razine A2*. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia i Martin Machata. 2007. „Medzikultúrna kompetencia v príbuzných kultúrach a jazykoch“ („Međukulturna kompetencija u srodnim kulturama i jezicima“). U *Brána jazykov k ľuďom otvorená I. (La porte des langues ouverte vers les hommes I.)*, uredila Melušová, Elena, 118–127. Pariz: INALCO.

- Gulešić Machata, Milvia i Ana Grgić, ur. 2015. *Hrvatski B2. Opisni okvir referentne razine B2*. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia. 2013. „Sociokulturna kompetencija.“ U *Hrvatski B1. Opisni okvir referentne razine B1*, uredile Grgić, Ana, Milvia Gulešić Machata i Iva Nazalević Čučević, 245–256. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia. 2015. „Sociokulturna kompetencija.“ U *Hrvatski B2. Opisni okvir referentne razine B2*, uredile Gulešić Machata, Milvia i Ana Grgić, 387–403. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia. 2017. „Sociokulturna kompetencija.“ U *Hrvatski A2. Opisni okvir referentne razine A2*, uredile Grgić, Ana i Milvia Gulešić Machata, 217–230. Zagreb: FF press.
- Haviland, William A. (2002) *Kulturna antropologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kelemen, Petra i Nevena Alempijević. 2012. *Grad kakav bi trebao biti: etnološki i kulturno-antropološki osvrti na festivale*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Korom, Marija. 2005. *Kroatisch für die Mittelstufe*. 3. izdanje. München: O. Sagner Verlag.
- Hutnyk, John. 2006. „Culture.“ *Theory, Culture & Society*, 23 (2–3): 351–375.
- Nemeth Jajić, Jadranka. 1997. *Sati s jezikom hrvatskim: priručnik za više stupnjeve učenja*. Poznanj: UAM.
- Novak Milić, Jasna. 2006. Međukulturna kompetencija u nastavi stranoga i drugoga jezika. *Strani jezici*, 35/3, 269–276.
- Novak Milić, Jasna i Milvia Gulešić Machata. 2006. „Međukulturna kompetencija u nastavi hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika.“ *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 1/1/1 : 69–82.
- Novak Milić, Jasna. 2014. „Hrvatska svakodnevica.“ U *Hrvatska na prvi pogled, udžbenik hrvatske kulture*, uredila Lucija Udier, Sanda, 337–361. Zagreb: FF press.
- Novak Milić, Jasna. 2016. „Every day life in Croatia.“ U *Croatia at First Sight, Textbook of Croatian Culture*, uredila Lucija Udier, Sanda, 361–387. Zagreb: FF press. Novak Milić, Jasna.
- Pasini, Dinka. 2009/2010. „Kultura u nastavi hrvatskoga kao stranoga jezika.“ *Croatian studies review – Časopis za hrvatske studije*, 6, 189–200.
- Podboj, Martina. 2016. „Važnost osiguravanja tečajeva hrvatskog jezika za izbjeglice i tražitelje azila kao posebno ranjive skupine stranaca u RH.“ Izlaganje na znanstvenom skupu VI. *HIDIS – Šesta međunarodna konferencija hrvatskog kao drugog i stranog jezika*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Podboj, Martina i Ranka Đurđević. 2017. „Izbjeglice kao posebna kategorija učenika stranog jezika.“ Izlaganje na znanstvenom i stručnom skupu 10 *SIH – Stručno i znanstveno savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Udier, Sanda Lucija i Marica Čilaš. 2005. „Problemi s progresijom na osnovnom stupnju učenja hrvatskoga kao stranoga/drugog jezika.“ *Strani jezici*, 2, 125–131.
- Udier, Sanda Lucija. 2014a. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za razine B2-C1*. Zagreb: FF press.

- Udier, Sanda Lucija, ur. 2014b. *Hrvatska na prvi pogled. Udžbenik hrvatske kulture*. Zagreb: FF press.
- Udier, Sanda Lucija. 2016a. „Filološki pristup poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika.“ *Nova Croatica*, 40/60, str. 139–152.
- Udier, Sanda Lucija, ur. 2016b. *Croatia at First Sight. Textbook of Croatian Culture*. Zagreb: FF press.
- Udier, Sanda Lucija, ur. 2017. *Hrvatska na prvi pogled, udžbenik hrvatske kulture*. 2. promijenjeno i dopunjeno izdanje. Zagreb: FF press.
- Udier, Sanda Lucija i Milvia Gulešić Machata. „Hrvatske kulturne ustanove.“ U *Hrvatska na drugi pogled. Udžbenik hrvatske kulture*, uredila Udier, Sanda Lucija. U postupku objavljivanja.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike (ZEROJ)*. 2005. Zagreb: Školska knjiga i Vijeće Europe.

High culture and Croatian as a second and foreign language

Teaching the culture of the country in which a certain language is spoken is an integral part of the programs for teaching that language as a second and foreign language, as one of the objectives of teaching a foreign language is to develop intercultural competence, on which there is extensive language education literature (cf. Deardorf 2006, Novak Milić 2006) and on which research has also been conducted with regard to Croatian as a second and foreign language (Novak Milić and Gulešić Machata 2006). For the majority of teachers, teaching the culture represents even more of a challenge than teaching the language, and the cause thereof lies in the type of their education, which is most frequently of philological or linguistic and pedagogical nature, as well as in the fact that culture teaching models are in principle more poorly developed than language teaching models, with teachers being able to rely on professional literature considerably less when it comes to teaching the culture than when it comes to teaching the language. Another difficulty is posed by the complexity of the term culture and the abundance of facts making up a given culture, among which it is difficult to make a selection appropriate to be taught in language classes. The paper discusses teaching culture in the classes of Croatian as a second and foreign language (CL2) in view of the distinction between everyday and academic culture. As the teaching of everyday culture has been described and covered better in literature to date (Novak Milić 2014, 2016 and 2017), this paper lays emphasis on the teaching of academic culture, which is yet to be established in the curricula for teaching CL2, in scientific papers, handbooks and textbooks.

Keywords: *Croatian as a second and foreign language, teaching culture, academic culture*

KONTRASTIVNE TEME

Ekrem Čaušević

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

ecausevi@ffzg.hr

Poteškoće s kojima se mogu suočiti izvorni govornici turskoga tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga jezika

Cilj je ovoga rada da lektorima inojezičnoga hrvatskoga omogućí uvid u ustroj turskoga jezika kako bi razumjeli poteškoće s kojima se izvorni govornici turskoga mogu suočiti tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga jezika. Rad se metodološki temelji na kontrastivnoj analizi morfonoloških i sintaktičkih obilježja dvaju jezika. Po morfološkoj klasifikaciji hrvatski pripada skupini flektivnih jezika koji gramatičke kategorije izražavaju uglavnom promjenom oblika riječi u paradigmama. Pretpostavka je da će zbog toga izvorni govornici slavenskih jezika promjene u korijenu morfema i na granici između korijena i sufiksalnoga morfema lakše razumijevati i učiti negoli izvorni govornici aglutinativnoga turskoga jezika u kojemu leksički, tvorbeni i gramatički morfemi (sufiksi) u načelu ne podliježu takvim promjenama. Budući da je morfološka raščlamba turskoga jednostavna i transparentna (ev 'kuća'; ev-ler / kuća-PL / 'kuće'; ev-ler-de / kuća-PL.LOC / 'u kućama') i da turska morfologija ne poznaje gramatičke izuzetke u deklinaciji i konjugaciji, izvorni govornici turskoga jezika percipiraju hrvatski kao jezik „gramatičkih izuzetaka“. Nadalje, pretpostavka je da će tim polaznicima biti teška i hrvatska sintaksa zbog strukturnih razlika između dvaju jezika. U hrvatskome se sintaktička veza zavisnih tagmema i glave sintagme ostvaruje sročnošću, upravljanjem i pridruživanjem, a u turskome pridruživanjem i upravljanjem. Pridjev se u hrvatskome slaže s imenicom u rodu, broju i padežu, a u turskome se samo pridružuje imenici, npr. [dalek-o] sel-o: [uzak-ø] köy-ø; u [dalek-im] sel-ima [uzak-ø] köy-ler-de. Usto u hrvatskome zavisni tagmem dolazi ispred (ako je sročan) ili iza glave sintagme (ako je nesročan), dok u turskome svi zavisni tagmemi dolaze ispred glave sintagme: [nov-a] kuć-a: [yeni] ev; kuća-a [na brdu]: [tepedeki] ev. Razlika između ustroja hrvatskoga kao SVO jezika i turskoga kao SOV jezika može stvarati poteškoće izvornim govornicima turskoga tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga i zbog razlika u redoslijedu rečeničnih konstituenata, odnosno u gramatičkome i obavijesnom ustrojstvu rečenice.

Ključne riječi: hrvatski jezik kao strani jezik, turski jezik, učenje i poučavanje hrvatskoga jezika, kontrastivna analiza

1. Uvod

Poteškoće s kojima se izvorni govornici turskoga jezika suočavaju tijekom učenja hrvatskoga jezika proistječu iz strukturnih i tipoloških razlika između hrvatskoga kao flektivnoga i turskoga kao aglutinativnoga jezika. Ustroj turskoga jezika različit je u odnosu na ustroj hrvatskoga po 17 strukturno-tipoloških obilježja, ali će se u ovome radu govoriti samo o onima koji izvornim govornicima turskoga znatno otežava učenje i usvajanje hrvatskoga jezika. Te se razlike mogu prikazati na sljedeći način:

HRVATSKI	TURSKI
1. Morfonološka razina	
Glasovne promjene na granici osnove i sufiksalnoga morfema: nom. jd. <i>oko</i> / nom. mn. <i>oč-i</i>	Nepromjenljivost korijena/osnove, odnosno tvorbenih i gramatičkih morfema: <i>göz / göz-ler (oko-PL)</i> ¹
2. Morfološka razina	
Različiti tipovi sklonidbe imenica, zamjenica i pridjeva muškoga, ženskoga i srednjega roda; šest glagolskih vrsta s ukupno 29 razreda.	Jedna deklinacija i jedna konjugacija, nema gramatičkih iznimaka.
3. Gramatička kategorija roda	
+	-
4. Sintaktička razina	
Zavisni tagmem ² u spojevima riječi dolazi ili ispred ili iza glave sintagme: [<i>velik(i)</i>] prozor prozor [<i>sob-e</i>]	Ljevostrano nizanje svih odredbenica u odnosu na određenicu: [<i>büyük</i>] <i>pencere</i> [<i>oda-ın</i>] <i>pencere-si</i> soba-GEN prozor-njezin-PS.3L.SG
SVO jezik: <i>Ivan voli Petru.</i>	SOV jezik: <i>İvan Petra'ya seviyor.</i> Ivan Petra-ACC voli-PRZ.3L.SG
Zavisne surečenice uvrštavaju se u temeljnu pomoću subjunktora, strukturni model [SVO+[subjunktor+(S)VO]]: [<i>Mirna zna [da sam otišao na more]</i>].	Imenske, participske i konverbne skupine riječi (tzv. infinitni ili nelični glagolski oblici) uvrštavaju se u ustroj temeljne rečenice po modelu [[[S+[infinitna skupina]+V]: [[[<i>Mirna, [denize gittiğim]-i biliyor</i>]. [<i>Mirna</i> -GEN [more-DAT odlazak-moj-PTCP.PRFPS.1L.SG]-ACC zna]]].

Tablica 1: Neke tipološke razlike između hrvatskoga i turskoga jezika

¹ Kratice koje se koriste u ovome radu su sljedeće: ABL (ablativ), ACC (akuzativ), DAT (dativ), GEN (genitiv), INST (instrumental), KONV (konverb), KOP (kopula), L (lice), LOC (lokativ), PART.PRF (particip perfekta), PL (množina), PRF (perfekt), PRZ (prezent), PS (posvojni sufiks),

2. Razlike između hrvatskoga i turskoga jezika na morfonološkoj razini

Pretpostavka je da će glasovne promjene u korijenskome morfemu i na granici osnove i sufiksalnoga morfema u hrvatskome jeziku izvorni govornici turskoga jezika teže učiti i usvajati negoli izvorni govornici indoeuropskih, a pogotovo slavenskih jezika.

Glasovne promjene na granici prefiksalnoga morfema i osnove same po sebi nisu problem jer se izvedenice nastale na taj način mogu usvajati i bez upućenosti u njihovu tvorbu, dakle, kao leksičke jedinice koje imaju približne ekvivalente u turskome jeziku, npr. životan (koji je pun života) *canlı* : beživotan *cansız*; čupati *sökmek* : iščupati *sökmek*, *dibinden ayırmak*; pasti *düşmek* : otpasti *kopmak* i dr. S druge pak strane, glasovne promjene u hrvatskome jeziku koje su dio gramatičkoga sustava i pokazatelj jezične kompetencije izvornim govornicima turskoga jezika zasigurno će pričinjavati velike poteškoće. Primjerice, bez obzira na njezinu tvorbu, riječ *gipkost* usvaja se kao leksička jedinica, dok usvajanje pridjeva *gib-ak* i *gip-ka* zahtijeva nužan kvantum znanja o morfonologiji i morfologiji hrvatskoga jezika, to jest o glasovnim promjenama do kojih dolazi u kontaktnoj poziciji korijenskoga i gramatičkoga morfema za oznaku gramatičkoga roda.

U načelu bi se moglo reći da se uspjeh izvornih govornika turskoga jezika u procesu učenja i usvajanja hrvatskoga jezika može mjeriti razinom znanja o morfonologiji hrvatskoga jezika i razinom razumijevanja glasovnih promjena koje ne postoje u njihovu materinskom jeziku.³ Zbog tih promjena i gramatičkih iznimaka kao što su *bak-a* : *bak-i* (*bac-i), *kug-a* : *kug-i* (*kuz-i), supletivnih množinskih (*čovjek* : *ljudi*) i komparativnih oblika (*zao* : *gori*; *dobar* : *bolji*), deklinacijskih skupina imenica, zamjenica, pridjeva i brojeva, glagolskih vrsta i razreda te zbog mnogih drugih morfonoloških i morfoloških obilježja hrvatskoga jezika, izvorni govornici turskoga jezika hrvatski percipiraju kao jezik „gramatičkih iznimaka”.⁴ U tom pogledu on je antipod turskome u kojemu leksički i gramatički morfemi ne podliježu promjenama pa je morfološka raščlamba riječi vrlo jednostavna i transparentna, npr. *kuć-a* : *ev*; *kuć-e* : *ev-ler* (ev-PL); *u kuć-ama* : *ev-ler-de* (ev-PL.LOC); *sob-a* : *oda*; *sob-e* : *oda-lar* (oda-PL); *u sob-ama* : *oda-lar-da* (oda-PL.LOC).⁵

PSTP (postpozicija), PTCPFUT (participij futura), PTCP (participij – glagolska imenica sa značenjem vremena), PTCP.PRF (participij perfekta), PTCP.PRZ (participij prezenta), PZ (pokazna zamjenica), S (sintagma), SG (jednina), UPP (upitna partikula / čestica) i UZ (upitna zamjenica).

² Zavisni tagmemi navođeni su u uglatim zagradama. Nadalje će biti korišten termin *odredbenica*.

³ O fonologiji turskoga jezika opširnije u Johanson & Csató (1998: 203–207).

⁴ Progresivna asimilacija vokala u gramatičkim morfemima (sufiksima) ne može se usporediti s glasovnim promjenama u hrvatskome jeziku. Naime, svaki gramatički morfem ima alomorfne oblike s vokalima koji se po kriterijima palatalnosti/velarnosti i labijalnosti/neutralnosti prilagođavaju zadnjemu vokalu osnove ili korijena. Ta jednostavna pravila studenti turskoga jezika vrlo lako uče i usvajaju jer nema gramatičkih iznimaka. Takav je i nastavak za množinu u donjim primjerima, koji ima dva alomorfna oblika (-lar/-ler).

⁵ Izuzevši ozvučenje završnoga suglasnika leksičkoga morfema ako se na njega dodaje sufiks koji i sam počinje vokalom, npr. *umut* 'nada', *umud-u* 'njegova/njezina nada'.

HRVATSKI	TURSKI
učenik: učenic-a	öğrenci: kız öğrenci (<i>djevojka učenik</i>)
učenik: učenic-i	öğrenci: öğrenci-ler (öğrenci-PL)
lažac: lašč-i	yalancı: yalancı-lar (yalancı-PL)
mačak: mačk-u	kedi: kedi-ye (kedi-DAT)
ruka: ruc-i	el: el-e (el-DAT)
noga: noz-i	bacak: bacağ-a (bacak-DAT)
jak: jač-i	kuvvetli: <i>daha</i> kuvvetli (<i>više jak</i>)
lud: luđ-i	deli: <i>daha</i> deli
gladan: gladn-iji	aç: <i>daha</i> aç
oštar: oštr-iji	keskin: <i>daha</i> keskin
gib-ak: gipk-iji	esnek: <i>daha</i> esnek
suh: suš-i	kuru: <i>daha</i> kuru
drag: draž-i	sevimli: <i>daha</i> sevimli

Tablica 2: Prikaz razlika između hrvatskoga i turskoga jezika na morfonološkoj razini

Hrvatski ima još jednu specifičnost stranu turskome jeziku. Naime, gramatički morfemi u njemu mogu biti višeznačni, kao u primjeru *kuć-e*. Morfem *-e* može imati gramatičko značenje broja (množina ženskoga roda) i broja i padeža (akuzativ množine). U turskome pak gramatički su morfemi *jednofunkcionalni i jednoznačni* te se akuzativ množine *kuć-e* i izvan konteksta prepoznaje po akuzativnome nastavku koji se dodaje na pluralni: jd. *ev* kuća; mn. *ev-ler*: kuće (ev-PL); ak. mn. *ev-ler-i*: kuć-e (ev-PL.ACC), usp. (1) i (2).

(1) *Nove su kuć-e jako skupe. Yeni ev-ler çok pahalı.*

(2) *Jesi li vidio te nove kuć-e? Bu yeni ev-ler-i gördün mü?*

Razlike na sintaktičkoj razini: ustroj sintagme

Najveće poteškoće s kojima se izvorni govornici turskoga jezika mogu suočiti tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga jezika ipak proizlaze iz posve različitih sintaktičkih ustroja tih jezika. U hrvatskim spojevima riječi sročne odredbenice prethode određenici, a nesročne dolaze iza nje. Tipično strukturno obilježje turske sintagme jest da *sve odredbenice stoje ispred određenice*. Ljevostrano nizanje odredbenica sintaktičko je pravilo koje se odnosi na sve vrste riječi ili spojeva riječi koji se mogu naći u paradigmatskome odnosu s određenicom: pridjeve, zamjenice, brojeve, sve vrste determinatora, kvantifikatora, imenica i imenskih skupova kojima su približni značenjski ekvivalenti hrvatske dopunske, mjesne, vremenske i odnosne surečenice. Zbog toga govornici turskoga jezika mogu imati poteškoće s učenjem i usvajanjem hrvatskih sintagmi u kojima se odredbenice (u uglatim zgradama) najčešće nižu obrnutim redoslijedom negoli u njihovu materinskom jeziku:

HRVATSKI	TURSKI
[novi] stol	[yeni] masa / [nov-ø] stol
stol [u kutu]	[köşedeki] masa / [ugao-LOC bivajući] stol
stol moga [brata]	[kardeş-im-in] masa-sı [brat-moj-PS.1L.SG.GEN] stol-njegov-PS.3L.SG
[bijeg] u inozemstvo	[yurt dışına] kaçış / [inozemstvo-DAT] bijeg
vijest [da se Ana jučer udala]	[Ana'nın dün evlendiği] haber-i [Ana-GEN jučer udavanje-njezino-PTCP.PRF. PS.3L.SG] vijest-njezina-PS.3L.SG
dan [kad sam se Filip zaljubio u Mirnu]	[Filip'in Mirna'ya aşık olduğu] gün [Filip-GEN Mirna-DAT zaljubljivanje-njegovo-PTCP.PRF.PS.3L.SG] dan
čovjek [koji je došao iz Osla]	[Oslo'dan gelen] adam [Oslo-ABL došavši-PART.PRF] čovjek
čovjek [čiji je sin došao iz Osla]	[oğl-u Oslo'dan gelen] adam [sin-njegov-PS.3L.SG Oslo-ABL došavši-PART.PRF] čovjek
pisma [Mileni]	[Milena'ya] mektup-lar / [Milena-DAT] pismo-PL
četkica [za zube]	[diş] fırça-sı / [zub(i)] četka-njihova-PS.3L.SG
[jako] hladan	[çok] soğuk / [jako] hladan
hladan [kao led]	[buz gibi] soğuk / [led kao-PSTP] hladan
pivo [hladno [kao led]]	[[buz gibi] soğuk] bira / [[led kao-PSTP] hladan] pivo
[puno] bolji [od mene]	[benden çok daha] iyi / [ja-ABL puno više] dobar
[prilično] ozbiljno	[oldukça] ciddi / [prilično] ozbiljan
razgovarati [o poslu u četiri oka]	[işten göz göze] konuşmak [posao-ABL oko oko-DAT] razgovarati
radovati se [proljeću]	[ilkbahara] sevinmek / [proljeće-DAT] radovati-se

Tablica 3: Pozicija odredbenica u odnosu na određenicu

Hrvatska atributna sintagma kojoj je odredbenica pridjev ili pridjevska zamjenica podudara se s turskom atributnom sintagmom po linearnome nizu tagmema ([zavisni] + upravni član), ali je u nečemu bitnome i različita od nje. Naime, sintaktička

se veza među tagmemima u hrvatskome ostvaruje *sročnošću* (lijep-e ulic-e), a u turskome *pridruživanjem* (güzel-ø sokak-lar). Drugim riječima, odredbenica u turskome jeziku nikada nije sročna s određenicom (bar ne na „površinskoj razini“), što znači da se svi gramatički morfemi za oznaku broja, posvojnosti i padeža dodaju isključivo na određenicu. Izvorni će se govornik turskoga jezika tijekom učenja i usvajanja hrvatskih atributnih sintagmi suočiti s više problema. Uz sintaktičko pravilo o poretku zavisnoga i glavnog tagmema on mora znati i sklonidbu imenica, zamjenica, brojeva i pridjeva te pravila slaganja atributa s imenicom u rodu (koji turski nema!), broju i padežu:

HRVATSKI	TURSKI
[lijep-a] ulic-a	[güzel-ø] sokak / [lijep-ø] ulica
u [lijep-oj] ulic-i	[güzel-ø] sokak-ta / [lijep-ø] ulica-LOC
[lijep-e] ulic-e	[güzel-ø] sokak-lar / [lijep-ø] ulica-PL
na [lijep-im] ulic-ama	[güzel-ø] sokak-lar-da / [lijep-ø] ulica-PL.LOC
u [koj-oj] ulic-iç	[hangi-ø] sokak-taç / [koji-ø] ulica-LOC
s [koj-ih] ulic-aç	[hangi-ø] sokak-lar-danç / s [koji-ø] ulica-PL.ABL
s [četver-ima] oči-ma	[dört] göz-le / [četiri] oko-INST

Tablica 4: Sintaktička veza između tagmema u hrvatskome i turskom jeziku

Osim sročnošću, u hrvatskome se jeziku sintaktička veza među tagmemima ostvaruje i upravljanjem i pridruživanjem. Upravljanje i pridruživanje zajedničko su obilježja obaju jezika, ali je razlika među njima u poziciji odredbenice u odnosu na određenicu. Budući da se sintaksa turskoga jezika temelji na načelu prepozitivne kvalifikacije (Mundy 1955), i ova je turska sintagma karakteristična po ljevostranoj subordinaciji odredbenica u odnosu na određenicu:

HRVATSKI	TURSKI
razgovarati [sa susjedima]	[komşu-lar-la] konuşmak / [susjed-PL.INST] razgovarati
bojati se [smrti]	[ölüm-den] korkmak / [smrt-ABL] bojati-se
čitati [novine]	[gazete] okumak / [novine-ø] čitati
dekan [fakulteta]	[fakülte] dekan-ı / [fakultet] dekan-njegov-PS.3L.SG
prozor [sobe]	[oda-nın] pencere-si / [soba-GEN] prozor-njezin-PS.3L.SG
pun [knjiga]	[kitaplar-la] dolu / [knjiga-PL.INST] pun
soba [puna [knjiga]]	[[kitaplar-la] dolu] oda / [knjiga-PL.INST] pun]] soba
šetati [gradom]	[şehir-de] dolaşmak / [grad-LOC] šetati

Tablica 5: Sintaktička veza među tagmemima ostvaruje se upravljanjem

Učenje i usvajanje strukturnih (ponajprije sintaktičkih) razlika između hrvatskoga i turskoga jezika zahtijeva od govornika turskoga jezika ne samo stjecanje solidnih gramatičkih znanja i kompetencija nego i ovladavanje drukčijim, slikovito kazano „obrnutim načinom mišljenja”. Od njega se naime očekuje da iskaz strukturira prema sintaktičkome ustroju hrvatskoga jezika, u kojemu je linearni poredak konstituenta posve obrnut poretku u njegovu materinskome jeziku.

Uzmimo za primjer višječlanu sintagmu *Katedra za turkologiju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*, koja je nastala spajanjem triju složenih sintagmi: (1) *Katedra za turkologiju* (S1, određenica), (2) *Filozofskoga fakulteta* (S2, odredbenica kojom se pojašnjava o kojoj je katedri riječ), (3) *Sveučilišta u Zagrebu* (S3, odredbenica kojom se pojašnjava o kojemu je fakultetu riječ). U hrvatskome jeziku ustroj te sintagme glasi S1+S2+S3, a u turskome, zato što određenici prethode odredbenice, S3+S2+S1. Drugim riječima kazano, „u turskome jeziku odredbenice s većim semskim opsegom (ili „širim značenjem“) prethode odredbenicama s manjim semskim opsegom” (Čaušević 2007: 36). U hrvatskome je pak obrnuto:

HRVATSKI	TURSKI
<u>Katedra za turkologiju</u> (S1)	Zagreb Üniversite-si (S3)
↓	↑
Filozofskoga fakulteta (S2)	Felsefe Fakülte-si (S2)
↓	↑
Sveučilišta i Zagrebu (S3)	<u>Türkoloji Kürsü-sü</u> (S1)
= [Zagreb Üniversitesi [Felsefe Fakültesi	[Türkoloji Kürsüsü]]
= [Zagreb Sveučilište-njegovo-PS.3L.SG. [Filozofija-fakultet-njezin-PS.3L.SG. [Turkologija-Katedra-njezina-PS.3L.SG.]]]	

3. Sintagme s odredbenicama u višestrukome međusobnom odnosu zavisnosti

Izvornim govornicima turskoga jezika koji uče hrvatski i izvornim govornicima hrvatskoga koji uče turski jezik za usvajanje su podjednako teške višječlane atributne konstrukcije. Pa ipak, najteže među njima jesu one s većim brojem odredbenica u višestrukome odnosu međusobne zavisnosti. Takva je i sintagma *soba [puna knjiga [o putovanjima [u daleke zemlje [okrutnih mongolskih vladara]]]]*, koja se sastoji od određenice (S1, *soba*) i četiriju odredbenica (S2, S3, S4) čiji upravni tagmemi sukcesivno otvaraju mjesto jedni drugima:

HRVATSKI:

1. SOBA (S1)
2. SOBA [puna knjiga (S2)]
3. SOBA [puna knjiga [o putovanjima (S3)]]
4. SOBA [puna knjiga [o putovanjima [u zemlje (S4)]]]
5. SOBA [puna knjiga [o putovanjima [u zemlje [okrutnih mongolskih vladara (S5)]]]]

TURSKI:

1. ODA
2. [kitaplarla dolu] ODA
3. [[seyahatlerle ilgili [kitaplarla dolu] ODA
4. [[[ülkelere [seyahatlerle ilgili [kitaplarla dolu] ODA
5. [[[gaddar Moğol hükümdarlarının [ülkelerine [seyahatlerle ilgili [kitaplarla dolu] ODA
= [[[okrutan- Mongol vladar-PL.PS.3L.PL.GEN [zemiya-PL.PS.3L.SG.DAT o-PSTP [putovana-
nje-PL.INST o-PSTP knjige-PL.INST] pun] SOBA
= dosl.: *okrutnih mongolskih vladara dalekim zemljama njihovima o putovanjima knjigama puna SOBA*

Koliko god se predavačima hrvatskoga jezika ova turska sintagma činila stranom i teškom, i hrvatska sintagma *soba* [puna knjiga [o putovanjima [u daleke zemlje [okrutnih mongolskih vladara]]]] izvornim je govornicima turskoga jezika podjednako strana i teška za usvajanje. Stoga je opravdano pretpostaviti da će takve sintagme usvajati na najvišim razinama učenja hrvatskoga jezika. Od hrvatskih studenata turskoga jezika očekuje se da takve sintaktičke konstrukcije razumijevaju na preddiplomskome studiju, a u govoru upotrebljavaju tek na diplomskome budući da se gramatičke i komunikacijske kompetencije ne razvijaju ravnomjerno.

4. Gramatički i obavijesni ustroj rečenice

Općenito uzevši, sintaktički ustroj hrvatskoga kao SVO i turskoga kao SOV jezika izvornim govornicima turskoga jezika može stvarati poteškoće u učenju i usvajanju hrvatskoga jezika kako zbog razlika u poretku rečeničnih članova, tako i sa stajališta obavijesnoga ustrojstva rečenice. U hrvatskome je nova obavijest ili rema iza predikata (u primjeru je to imenica u kurzivu), a u turskome uvijek ispred njega: *Dijete je prošlo mlijeko*, tur. *Çocuk süt-ü döktü* (dijete mlijeko-ACC prošlo-je-PRE.3L.PL). Nadalje, u hrvatskome se fokus izražava ne samo sintaktičkim pozicioniranjem konkretnoga rečeničnog člana nego i njegovim naglašavanjem u izgovoru, npr. *Tko je zaboravio kišobran?*, a u turskome tako što se smješta ispred glagola, ali ne naglašava u izgovoru: *Şemsiyeyi kim unuttu?* (kišobran-ACC tko-UZ zaboravio-je-PRE.3L.SG). Za razliku od hrvatskoga, u turskome ne postoje enklitički (*Ja sam te vidio.*) i dulji oblici osobnih zamjenica (*Ja sam tebe vidio.*) pa se fokusiranje postiže naglašavanjem zamjenice: *Ben seni gördüm.*, neutralno // *Ben seni gördüm*, naglašeno

(ja tebe-ACC vidio-sam-PRE.3L.SG). Primjeri pokazuju da izvorni govornici turskoga jezika mogu imati poteškoće i s razumijevanjem obavijesnoga ustroja hrvatske rečenice.

5. Složene rečenice

S obzirom na sklapanje ishodišnih rečenica u složenu hrvatski i turski raspolažu dvama istovjetnim načinima izražavanja koordinacije i subordinacije: asindetskim (bezvezničkim) i sindetskim (vezničkim). Sindetsko sklapanje u turskome jeziku rezultat je kontakta toga jezika s perzijskim i arapskim jezikom, iz kojih je posudio veći broj konjunktora i subjunktora.⁶ S veznicima je „preslikan” i neturski ustroj nekih složenih rečenica. Istovjetni načini sklapanja nezavisnosloženih i zavisnosloženih sindetskih rečenica u obama jezicima prikazani su u donjoj tablici (Čaušević 2018: 1–2):

	GRAMATIČKA SREDSTVA	VRSTE REČENICA
I. ASINDETSKO sklapanje nizanjem rečenica bez uporabe veznika	jukstapozicija, intonacija, strukturni paralelizam, lek- sički korelati i dr.	A) asindetske rečenice s obilježjima implicitne koordinacije B) asindetske rečenice s obilježjima implicitne subordinacije
II. SINDETSKO	veznici	
1. sklapanje dviju re- čenica u nezavisnoslo- ženu rečenicu pomoću veznika	konjunktori	nezavisnosložene rečenice
2. sklapanje uvrštava- njem ishodišne rečenice u temeljnu (glavnu) rečenicu	subjunktori	zavisnosložene rečenice

Tablica 6: Načini sklapanja ishodišnih rečenica u složenu u obama jezicima

Zahvaljujući toj podudarnosti, izvorni će govornici turskoga jezika bez većih problema učiti i usvajati hrvatske nezavisnosložene i zavisnosložene rečenice koje se uvode odgovarajućim veznicima, usp. (1) – (6):

(1) *Soyundum ve elektriği kapattım. „Svukao sam se i ugasio svjetlo.”*

(2) *Tozdan beni görmüyordu ama sesimden tanıdı. „Nije me vidio od prašine, ali me je prepoznao po glasu.”*

(3) *Bazen selam veriyor bazen vermiyor. „Katkad pozdravlja, katkad ne pozdravlja.”*

⁶ Arapskoga je podrijetla čak i veznik “i” (tur. *ve*, ar. *wa*).

(4) *Ne okuyor ne de yazıyor. „Niti čita niti piše.“*

(5) *Okula gitmiyor [çünkü hasta]. „Ne ide u školu [jer je bolesna].“*

(6) *Bunun üzerine melekler göründüler, [öyle ki herkes korkudan yere yığıldı]. „Potom se ukazaše anđeli, [tako da svi od straha popadaše na zemlju].“*

Međutim, preuzeti konjunktori i subjunktori čine manji i, u usporedbi s istoznačnim hrvatskim veznicima, zatvoreniji skup riječi. Zbog toga se mnoge hrvatske zavisnosložene rečenice (vremenske, uzročne, načinske, poredbene, pogodbene, odnosne, dopunske i dr.) u turskome izražavaju skupovima riječi čiji je upravni član neka od glagolskih imenica, particip ili konverb. Iz te strukturne razlike proizlaze poteškoće s kojima se izvorni govornici turskoga jezika mogu suočiti tijekom učenja hrvatskoga jezika.

I hrvatski i turski jezik imaju infinitne glagolske oblike.⁷ U hrvatskome su to infinitiv (*Odlučio sam otići onamo.*), glagolski prilog sadašnji, glagolski prilog prošli, glagolski pridjev radni i glagolski pridjev trpni, a u turskome glagolske imenice, participi, konverbi i kvazikonverbi. Zajednička karakteristika turskih i hrvatskih infinitnih oblika jest ta da su nesprezivi i da im mjesto u rečenici otvara finitni glagol. Temeljna je pak razlika u tome što su u hrvatskome jeziku subjunktori sredstvo sintaktičke subordinacije zavisne surečenice, a u turskome infinitni glagolski oblici (odnosno infinitne skupine) „koje nisu zavisne surečenice, nego strukture koje su značenjski bliske hrvatskim zavisnim surečenicama.“ (Čaušević 2018: 38). Te se skupine uvrštavaju u temeljnu rečenicu, u kojoj imaju dopunsku, atributnu i adverbijalnu funkciju:

HRVATSKI	TURSKI
Znam [da je Ana došla u Zagreb].	[Ana'nın Zagreb'e geldiğ-i]-ni biliyorum. [Ana-GEN Zagreb-DAT dolazak-njezin-PTCP.PRF. PS.3L.SG]-ACC znam-PRZ.3L.SG
Znam [da će Ana doći u Zagreb]	[Ana'nın Zagreb'e geleceğ-i]-ni biliyorum. [Ana-GEN Zagreb-DAT dolazak-njezin-PTCP.FUT. PS.3L.SG]-ACC znam-PRZ.3L.SG
Žena [koja me voljela] zove se Mirna.	[Beni sevmiş olan] kadının adı Mirna. [Ja-ACC *voljeće-PART.PRF] žene-GEN ime-njezino- PS.3L.SG. Mirna je-KOP.3L.PRZ
Žena [koju volim] zove se Ana.	[Sevdiğim] kadının adı Ana. [voljenje-moje-PTCP.PRZ.PS.1L.SG] žene-GEN ime- njezino-PS.3L.SG Ana je-KOP.3L.PRZ

⁷ U hrvatskoj se gramatici finitni glagolski oblici češće nazivaju ličnima, a infinitni nefinitnim ili neličnima. Nelične glagolske oblike ne treba brkati s *bezličnim predikatom*, to jest s predikatnim glagolom koji ne otvara mjesto subjektu ili se sa subjektom rabi samo u trećem licu jednine.

Ručali smo [čim je Ana došla].	[Ana gelince] yemek yedik. [Ana-GEN trenutak-dolaska-KONV] ručali-smo-PRF.1L.PL.
Ručali smo [kad je Ana došla].	[Ana geldiği zaman] yemek yedik. [Ana-GEN dolazak-njezin-PTCP.PRF.PS.3L.SG vrijeme] ručali-smo-PRF.1L.PL
Sjetio se [da je stol unio kroz ta vrata].	[Masayı bu kapıdan içeri soktuğ-u]-nu hatırladı. [Stol-ACC vrata-ABL unošenje-njegovo-PTCP.PRF.PS.3L.SG]-ACC sjetio-se-PRF.3L.SG
Sjetio se [kako je stol unio kroz ta vrata]. (= načina na koji je...)	[Masayı bu kapıdan içeri sokuğ-u]-nu hatırladı. [Stol-ACC ta-PZ vrata-ABL način-unošenja-njegova-PS.3L.SG]-ACC sjetio-se-PRF.3L.SG

Tablica 7: Zavisnosložene rečenice u hrvatskome i njima značenjski bliske turske nesložene rečenice s infinitivnim skupinama riječi

Razlike u načinu sklapanja hrvatskih zavisnosloženih rečenica i njihovih približnih ekvivalenata u turskome jeziku govore o dometima i ograničenjima kontrastivne analize u poučavaju stranoga jezika. Pa ipak, postojeće sindetske rečenice u turskome jeziku, među njima i one koje se sklapaju subjunktorima, obrazac su koji će govornicima turskoga jezika olakšati razumijevanje i usvajanje ustroja hrvatskih odnosnih, dopunskih i adverbijalnih rečenica koje se sklapaju sročnim odnosnim zamjenicama (*koji, čiji*), nesročnim odnosnim priložima sa značenjem mjesta (*gdje, kamo, odakle*), vremena (*kad*) i načina (*kako*) te veznicima (*čim, kad, kako, da* i dr.)

Zaključak

Sasvim je utemeljeno pretpostaviti da na uspjeh koji izvorni govornici turskoga jezika postižu tijekom učenja i usvajanja hrvatskoga u velikoj mjeri utječe njihov materinski jezik. Naime, što je strukturna i tipološka razlika između hrvatskoga i materinskog jezika polaznika veća, očekivano su veće i poteškoće i stupanj interferencije, odnosno „prenošenja” elemenata sustava materinskoga jezika na sustav jezika koji se uči. Izvornim govornicima turskoga jezika moguća prepreka brzemu učenju i usvajanju hrvatskoga jezika mogu biti velike tipološke razlike između hrvatskoga kao flektivnoga i turskoga kao aglutinativnoga jezika. S obzirom na te razlike, ishodi učenja polaznika kojemu je materinski jezik turski mogu biti razmjerno slabiji od ishoda učenja polaznika kojemu je materinski jezik engleski, a pogotovo od polaznika čiji je materinski jezik neki od slavenskih jezika. Ali, da se kojim slučajem Englez, Hrvat i Turčin susretnu na tečaju finskoga ili uzbečkog jezika, ne treba se puno domišljati tko bi od njih lakše i brže učio i usvajao taj jezik.

Literatura

- Csató, Éva Ágnes i Lars Johanson. 1998. Turkish. U *The Turkic Languages*, uredili É. Á. Csató & L. Johanson, 203–235, London, New York: Routledge.
- Čaušević, Ekrem. 2007. „Determinatori u ustroju turske atributne sintagme“. *Prilozi za orijentalnu filologiju* 56, 33–44.
- Čaušević, Ekrem. 2018. *Ustroj, sintaksa i semantika infinitivnih glagolskih oblika u turskom jeziku – Turski i hrvatski jezik u usporedbi i kontrastiranju*. Zagreb: Ibis grafika.
- Mundy, C. S. 1955. „Turkish syntax as a system of qualification“. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies* 17, 279–305.

Difficulties that Turkish speakers have while learning Croatian

The aim of this paper is to provide teachers of Croatian as a foreign language with an insight into the structure of the Turkish language in order to enable them to understand the difficulties that the native speakers of the Turkish face during the learning and adoption of the Croatian language. In terms of methodology, the paper is based on a contrastive analysis of the morphologic and syntactic characteristics of the two languages. Croatian belongs to a group of flective languages which express grammatical categories mainly by changing the forms of words in morphological paradigms. Therefore, native speakers of Slavic languages much more easily learn and acquire sound changes in the root morpheme as well as on the border between the root and the suffix morpheme than do native speakers of Turkish, an agglutinative language, in which lexical, derivational, and grammatical morphemes (inflections) do not in principle undergo such changes. Because the morphological breakdown in Turkish is simple and transparent (ev 'house'; ev-ler / house-PL / 'houses'; ev-ler-de / house-PL-LOC / 'to the houses') and since Turkish morphology has no grammatical exceptions in declination and conjugation, Turkish speakers perceive Croatian as a language of "grammatical exceptions." Moreover, it is assumed that the syntax of the Croatian language can be especially difficult for speakers of Turkish to learn because of the differences in syntactic structure between these two languages. In Croatian noun phrases, the adjective agrees with the noun that it modifies in terms of gender, number, and case, while in Turkish, it doesn't, because the grammatical relationship between the parts of the phrase is created by adjacency, as in the examples below: [dalek-o] sel-o : [uzak-ø] köy-ø; u [dalek-im] sel-ima [uzak-ø] köy-ler-de. In addition, in Croatian, the dependent tagmeme comes before (if it is in agreement) or after (if not in agreement) the governing tagmeme, whereas in Turkish, all dependent tagmemes come before the main one, as in the examples below: [nov-a] kuć-a : [yeni] ev; kuć-a [na brdu] : [tepedeki] ev. Generally speaking, the syntactic structure of Croatian as an SVO language and

Turkish as an SOV language causes problems for Turkish speakers when learning and acquiring Croatian, both because of the difference in word order and as a result of the different informative structure of the sentence.

Keywords: *Croatian language, Turkish language, the learning and teaching of Croatian language, contrastive analysis*

Ivana Matas Ivanković

Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje

imatas@ihjj.hr

Višerječni prijedlozi i prijedlozi kao dio višerječnih jedinica u hrvatskom i ruskom jeziku

Višerječne jedinice kao jedinice koje se sastoje od više riječi, a imaju jedinstveno značenje tema su sve većeg broja jezikoslovnih istraživanja. U ovome radu promatraju se prijedlozi u kontekstu višerječnih jedinica. Prijedlozi su po svojoj definiciji usmjereni na druge riječi i na njihovo povezivanje u veće jedinice. Oni najčešće dolaze u slobodnim spojevima, što znači da izbor sastavnica nema leksičkih ograničenja, ali i da prijedložno-padežni izraz može imati različite funkcije u rečenici (može doći kao priložna oznaka, kao objekt, kao atribut ili kao imenski dio predikata). No postoje i jedinice u kojima se nalaze prijedlozi, a koje se semantički i sintaktički ne mogu razvezati na manje dijelove jer bi to dovelo do neovjerenih ili nepotpunih izraza. S jedne strane, i sami prijedlozi mogu biti višerječne jedinice (u zavisnosti od – в зави́симо́сти от...), no prijedlozi mogu biti i sastavni dio višerječnih jedinica (borba za slobodu – борьба за свобо́ду, sam sa sobom – сам с собо́ю...). U radu će se opisati višerječni prijedlozi i višerječne jedinice s prijedlozima u hrvatskom jeziku te će se usporediti s istraživanjima i primjerima iz ruskoga jezika kako bi se uputilo na sličnosti i razlike između dvaju jezika te na njima pokazalo da višerječne jedinice treba obrađivati kao cjeline jer u učenju jezika i prevođenju pristupanje takvim jedinicama kao međusobno neovisnom nizu riječi može dovesti do pogrešaka.

Ključne riječi: višerječne jedinice, prijedlozi, prijedložni izrazi, hrvatski jezik, ruski jezik

1. Višerječne jedinice

Višerječne jedinice sastoje se od više riječi, no već u definiranju riječi postoje različiti opisi, ovisno o pristupu koji se primjenjuje. Za potrebe ovoga rada prihvaćena je definicija po kojoj je riječ „najmanja samostalna jezična jedinica koja ima značenje” (Barić i dr. 1997: 95). Taj se opis može upotpuniti i definicijom u kojoj se riječ, uz definiciju vrlo sličnu navedenoj definiciji, opisuje i kao „tekstna jedinica koja se nalazi između dviju bjelina” (Jozić i dr. 2013: 494). Osnovno značenje riječi opisano je u rječniku, gdje su najčešće zabilježeni i njezini oblici te, ovisno o vrsti i namjeni rječnika, i neki drugi podatci. Riječi u upotrebi pripadaju većim jedinicama. One se nižu jedna do druge po određenim pravilima. Tim se pravilima bavi sintaksa te je riječ

kao dio većeg ustrojstva i sintaktička jedinica. No postoje jedinice koje se ne mogu jednoznačno umetnuti u rječničke ni u sintaktičke okvire. Takve su višerječne jedinice. U leksikografskom opisu pitanje je kamo ih smjestiti pri izradi rječnika (treba li, primjerice, *morskog psa* opisati pod *morski* ili pod *pas*, iako s tim sisavcem nema mnogo zajedničkoga). U sintaktičkom smislu postoje ograničenja u povezivanju oblika te u redu riječi (ako se sklanja *pas*, u skladu s tom imenicom sklanja se i *morski*, a ako se dodaje pridjev, ne može se umetnuti, usp. *velik morski pas* i **morski velik pas*). Na višerječne jedinice treba paziti u prevođenju (primjerice *morski pas* na engleskome je *shark*, dok doslovan prijevod *sea dog* označuje nekoga tko ima puno iskustva s brodovima i jedrenjem;¹ u ruskome se za morskog psa kaže *акула*, dok je *морская собака* vrsta morskoga psa). Takve razlike treba imati u vidu i prilikom poučavanja jezika, odnosno u njegovu usvajanju.

Višerječne jedinice izazov su i računalnoj lingvistici. U računalnoj obradi jezičnih podataka (NLP – engl. *natural language processing*) identifikacija višerječnih jedinica važna je u raznim automatskim i poluautomatskim pretraživanjima, u radu na korpusu, u računalnom izdvajanju kolokacija i sl. Baldwin i Kim (2010: 3) definiraju višerječne jedinice kao leksičke jedinice koje: (a) mogu biti dekomponirane u više leksema i (b) pokazuju leksičku, sintaktičku, semantičku, pragmatičku i/ili statističku idiomatičnost. Idiomatičnost se odnosi na obilježnost ili odstupanje od osnovnih obilježja na jednoj ili više od navedenih razina. S aspekta računalne obrade važan je još jedan kriterij koji uz navedena dva dodaje Ramisch (2015: 31), a to je da višerječne jedinice moraju biti tretirane kao jedinice na nekoj razini računalne obrade. Kao glavne tipove višerječnih jedinica u engleskom jeziku Baldwin i Kim (2010: 12–18) izdvajaju imenske, glagolske i prijedložne višerječne jedinice. Iako je ta podjela napravljena prema engleskome i nije potpuno primjenjiva na hrvatski, zanimljiva je u okvirima teme o prijedlozima (koji su kao nepromjenjiva skupina riječi uglavnom nekako marginalizirani u podjelama) jer su prijedložne višerječne jedinice uz imenske i glagolske višerječne jedinice ovdje izdvojene kao posebna skupina s dvjema podskupinama. Za razliku od fraza koje nemaju člana (eng. *determinerless-prepositional phrases*, npr. *at eye level* 'u visini očiju'), a koje su posebnost u engleskome i drugim jezicima koji imaju član, prijedložni izrazi² (engl. *complex prepositions*), izdvojeni u njihovoj podjeli kao druga podskupina prijedložnih višerječnih jedinica, tipični su i za hrvatski i za ruski jezik koji su tema ovoga rada. U drugom dijelu rada opisat će se stoga takvi prijedložni izrazi u hrvatskome i ruskome, a u trećem dijelu rada opisat će se višerječne jedinice koje u svojem sastavu imaju prijedlog. Cilj je ovoga rada na temelju tih opisa uputiti na sličnosti, ali i razlike koje postoje u upotrebi prijedloga u hrvatskome

¹ <http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/sea-dog>, preuzeto 1. srpnja 2017.

² Iako se u hrvatskoj literaturi pojavljuje i naziv *složeni prijedlozi*, u ovome radu prednost je dana nazivu *prijedložni izrazi* jer se njime upućuje na osnovno obilježje takvih izraza, a to je višerječnost (npr. *na kraju, s ciljem...*), a osim toga moguće je uspostaviti razliku u odnosu na složene prijedloge koji u svojem sastavu imaju više jedinica, ali koji su već srasli u jednu riječ (npr. *iskraj, nadomak, nasred, udno...*).

i ruskome jeziku na razini višerječnih jedinica, tj. pokazati koliko je u prevođenju i usvajanju jezika važna sintagmatska razina jer doslovno prevođenje i učenje na razini riječi, a ne na razini izraza može rezultirati pogreškama u drugom jeziku.

2. Prijedložni izrazi u hrvatskom i ruskom jeziku

Uspoređujući hrvatske i ruske gramatike, može se reći da su u ruskim gramatikama prijedložni izrazi³ detaljnije obrađeni (npr. u *Ruskoj gramatici*, *Kratkoj ruskoj gramatici*). U našim se gramatikama pod prijedlozima mogu pronaći punoznačne riječi, međutim višerječni izrazi s prijedložnom službom prilično su zanemareni. U tom su smislu otvoreniji autori nekih pojedinačnih radova.⁴

Opisujući takve izraze koji su na visokom stupnju gramatikaliziranosti, ali se nisu još svi potpuno poprijedložili jer je veza s osnovnom riječju još uvijek prilično čvrsta, autori *Ruske gramatike* (1982) izdvojili su njihove osnovne karakteristike: 1) podudaranje kategorije živosti imenice u izrazu i imenice u padežu kojemu izraz otvara mjesto: *в поли кого-н.* 'u svojstvu koga' (ali ne *čega*), *в границах чего-н.* 'u granicama čega' (ali ne *koga*); 2) pri uvođenju pridjeva uz imenicu u sastavu prijedložnoga izraza imenica uspostavlja svoja predmetna svojstva (*вести себя в границах дозволенного – в установленных границах дозволенного* 'ponašati se u granicama dopuštenoga – u utvrđenim granicama dopuštenoga') te izraz gubi funkciju povezivanja; 3) prijedložni izraz koji ne pripada sasvim prijedlozima dopušta zamjenu imenice u padežu kojoj otvara mjesto nekom pokaznom riječju (*действует на основании инструкции – на этом, на таком основании* 'djeluje na temelju uputa – na tom, na takvu temelju') (usp. *Ruska gramatika* 1982: 707).

Prijedložnim izrazima te kombinaciji prijedloga s drugim riječima prostor posvećuju i Vsevolodova, Kukuškina i Polikarpov (2014).⁵ Prijedložne jedinice dijele na prijedloge i ekvivalente prijedloga. Ekvivalenti prijedloga punoznačne su riječi koje moraju ispunjavati funkcije pravih prijedloga: uvođenje imenske riječi sudionika situacije i konkretiziranje njegove uloge u određenoj situaciji, uvjetovanje riječi iza sebe te funkcija službene riječi, dok je u funkciji prijedložne riječi imenska riječ koja označuje komponentu koju prijedlog uvodi i koja se ne može izostaviti. Ti se oblici u rečenici mogu izostaviti, ali ne mogu se upotrijebiti bez oblika koji uvode: u primjeru *на квадратной платформе площадью 40 на 40 квадратных метров* 'na kvadratnoj platformi površine 40 puta 40 četvornih metara' može se izbaciti riječ *площадью* 'površine' i dobit će se ovjeren izraz *на квадратной платформе 40 на 40 квадратных*

³ Prijedložni izraz (npr. *с обзиром на, на početku...*) razlikuje se od prijedložno-padežnoga izraza koji označuje sintaktičku vezu prijedloga (koji i sam može biti prijedložni izraz) i padežnoga oblika imenice (npr. *kraj stola, u smjeru stola...*).

⁴ Usp. primjerice Švačko (1993), Švačko (1994), Pranjković (2001), Matas Ivanković (2014a), Matovac (2017).

⁵ Prikaz te knjige vidi u Matas Ivanković (2014b).

метров 'na kvadratnoj platformi 40 puta 40 četvornih metara'. U velikom broju primjera ti se oblici nisu potpuno poprijedložili.

Prijedloge Vsevolodova, Kukuškina i Polikarpov (2014) po strukturi prikazuju s pomoću modela polja. U jezgri polja nalaze se pravi prijedlozi, a u rubnom području ekvivalenti prijedloga. Središnji dio jezgre čine primarni prijedlozi (*без* 'bez', *в* 'u'...), a njezin prirubni dio čine sekundarni prijedlozi (*вблизи* 'blizu', *порядка* 'oko'...). U prijezgrenom dijelu nalaze se potencijalni prijedlozi (imenice, glagolski prilozi i pridjevi te komparativi kao *выше* 'više'). Prvu pravu rubnu zonu čine analozi prijedloga (imenice klasifikatori kao *в пределах* 'u granicama' ili deverbativi kao *в улучшение* 'u poboljšanje'), a drugu korelati prijedloga (parametarske imenice kao *длиной* 'dužine' ili *величиной* 's veličine'). U opis su uvršteni i „usložnjivači” osnovnoga oblika prijedložne jedinice (reduplikatori – *для ради* 'zbog radi', *к вопросу о* 'po pitanju o'; eksplikatori – *вопреки* 'u suprotnosti'; konkretizatori – *долго до* 'mnogo prije', *далеко от* 'daleko od'). Posebno su zanimljivi konkretizatori, koji mogu biti čak i sklonjivi oblici koji se odnose na prijedlog (npr. uz *стоять в стороне от входа* 'stajati sa strane od ulaza' – *в правой стороне от входа* 's desne strane od ulaza'), čime se autori odmiču i od opisa u *Ruskoj gramatici* (1982). Posebno su zanimljive prijedložne jedinice koje otvaraju mjesto nominativu, svrstavajući ga tako u zavisne oblike. Takav je *а ля* 'a la' te *версус* 'versus', *апропо* 'a propos' i *в стиле* 'u stilu' koji otvaraju mjesto riječima u nominativu i u genitivu. Svoje su mjesto našli izrazi s negacijom (npr. *не без* 'ne bez'). Sve to pokazuje koliko su prijedložni izrazi kompleksna tema koja ostavlja prostora i za nova promišljanja u hrvatskome jeziku.

Prijedložni izrazi u hrvatskome i ruskome po sastavu se mogu podijeliti na manje skupine. Podjela koja slijedi nastala je na temelju izraza koji su prikupljeni iz različitih hrvatskih i ruskih izvora (usp. Matas Ivanković 2014a: 17 i 20). S obzirom na to da i u jednom jeziku može postojati više izraza za jedan sadržaj, u uspoređivanju prijedložnih izraza u hrvatskome i ruskome, gdje god je to bilo moguće, uzimali su se najslbližiji ekvivalenti, dakle oni koji se podudaraju tvorbeno (isti tvorbeni model), etimološki (riječ iste etimologije) i značenjski (riječ istoga značenja), no takvi ekvivalenti ne postoje za sve primjere. Primjerice, hrvatski izraz *u vrijeme* i ruski *во время* podudaraju se i tvorbeno i značenjski i etimološki, dok se *у početku* – *в начале* podudaraju tvorbeno i značenjski, ali ne i etimološki. Iako jezici pokazuju strukturne sličnosti i slijede iste modele u tvorbi prijedložnih izraza, ipak ne postoje ekvivalenti za sve primjere, neki su se izrazi u jednom jeziku poprijedložili, a u drugome nisu.⁶ Prijedložni izrazi prema sastavu su podijeljeni na 5 skupina (navodi se po nekoliko primjera za svaku skupinu):

- Izrazi koji se sastoje od priloga i prijedloga: *nedaleko od* – *недалеко от*, *nezavisno od* – *независимо от*. U ruskome su takvi prijedlozi još *долго до* 'mnogo prije' (dosl. 'mnogo, davno do'), *недолго до* 'netom prije' (dosl. 'nedugo do').

⁶ Ekvivalenti su povezani crticom (–), dok se prijevod ruskoga primjera navodi u polunavodnicima (").

- Izrazi koji se sastoje od prijedloga i imenice: *na koncu – в конце, на početku – в начале, с ciljem – с целью*. Hrvatski su primjeri još i *preko puta, s aspekta, s gledišta, u sklopu*, a ruski: *при условии* 'pod uvjetom' (dosl. 'pri uvjetu'), *через посредство* 'posredstvom' (dosl. 'kroz posredstvo'), *в результате* 'kao rezultat' (dosl. 'u rezultatu').
- Izrazi koji se sastoje od prijedloga, imenice i prijedloga: *u zavisnosti od – в зависимости от, za razliku od – в отличие от*. Hrvatski su primjeri *u razmaku od, u roku od*. U ruskome su takvi prijedlozi: *в стороне от* 'podalje od' (dosl. 'u strani od').
- Izrazi koji se sastoje od negacije i glagolskoga priloga: ova je skupina izdvojena zbog ruskoga u kojemu su takva podrijetla glagolski prilozi s negacijom kod kojih još nije došlo do srastanja: *не считая* 'osim' (dosl. 'ne računajući'), *не доходя* 'blizu' (dosl. 'ne dolazeći'). (Glagolskoga su podrijetla u hrvatskome *glede, izuzev* i neki drugi, međutim oni nisu višerječne jedinice.)
- Izrazi koji se sastoje od glagolskoga priloga i prijedloga: *polazeći od – начиная с* (dosl. 'počevši s'). U ruskome su to *исходя из* 'proizlazeći iz' te primjer s negacijom *не доходя до* 'blizu' (dosl. 'ne dolazeći do').

3. Višerječne jedinice s prijedlozima u hrvatskome i ruskome

U ovom dijelu rada obrađuju se višerječne jedinice koje u svojem sastavu imaju prijedlog. Istraživanje i podjela napravljeni su na osnovi hrvatskoga jezika⁷ te se ta podjela primijenila i na ruski jezik. Za primjere iz hrvatskoga tražili su se najbližnji ekvivalenti u ruskom jeziku koji su provjeravani u rječnicima i gramatikama te na korpusu. Izdvojene su prijedložne sveze, kompleksne sveze i sveze s parnim prijedlozima.

3.1. Prijedložne sveze

Prijedložne sveze višerječne su jedinice koje imaju prijedlog, a prema strukturi, tj. riječi na koju se prijedložno-padežni izraz nadovezuje i s kojom čini jedinstvenu cjelinu, mogu se podijeliti na glagolske, imeničke, pridjevske, zamjeničke, brojne i priložne.

3.2. Glagolske prijedložne sveze

Glagolske sveze sastoje se od glagola i prijedložno-padežnoga izraza s kojim čine leksičku i gramatičku cjelinu.⁸ Glagoli koji ulaze u sastav glagolskih sveza dijele se u više podskupina.

⁷ Vidi Matas Ivanković (2016).

⁸ Podjela glagolskih sveza slijedi podjelu vezanih spojeva iz Silić – Pranjković (2005: 269), ali je prilagođena opisu prijedloga.

Glagol *biti*. U hrvatskome jeziku uz glagol *biti*⁹ dolazi prijedložno-padežni izraz s kojim on čini jedinstvenu cjelinu, pri čemu je kod nekih primjera prijedložno-padežni izraz zamjenjiv semantički srodnim pridjevom, kod nekih je cijela skupina zamjenjiva srodnim glagolom, dok kod nekih zamjena nije moguća: *biti na oprezu* (*biti oprezan*) – *быть настороже, начеку*; *biti od koristi* (*biti koristan*) – *быть полезным, приносить пользу*; *biti na redu* (*biti sljedeći*) – *быть на очереди*; *biti od pomoći* (*biti koristan*) – *помогать, поддерживать*; *biti na metnji* (*smetati*) – *быть помехой (помешать)*; *biti na umoru* (*umirati*) – *быть при смерти (умирать)*; *biti u mogućnosti* (*moći*) – *иметь возможность (мочь)*; *biti na koga* (*sličiti*) – *быть похожим на кого-либо*; *ne biti ni za što* – *быть никуда не годным*.

Fazni glagoli. Radnja čiju fazu označuju fazni glagoli može se izreći prijedložno-padežnim izrazom s prijedlogom *s* i imenicom u instrumentalu istoga značenja kao i infinitiv: *početi s osuđivanjem* (*početi osuđivati*) – *начать с осуждением (начать осуждать)*. Uz fazne glagole *s* + *instrumental* može označivati i način te treba uzeti u obzir kontekst: ... *все (...) начнут с восхищением рассказывать о Коле*. (NKRJ) 'svi (...) će početi s ushićenjem govoriti o Kolji.'

Semikopulativni (polusponski) glagoli. Uz značenjski nepotpune glagole u hrvatskome se osim nominativa i instrumentala pojavljuje prijedložno-padežni izraz s prijedlogom *za*, primjerice: *držati za budalu*, *imenovati za predsjednika*, *proglasiti za pobjednika*. Takve konstrukcije u ruskome nisu tako uobičajene, a prijedlog *s* akuzativom kao alternativa instrumentalu pojavljuje se primjerice uz glagole *считать* 'smatrati', *считаться* 'smatrati se', *слыть* 'smatrati' кем н. – *за кого н.* 'kime – *за koga*' (*мудрецом – за мудреца* 'mudracem – *за mudraca*').

Perifrazni glagoli. Perifrazni glagoli podrazumijevaju čvrstu svezu glagola i prijedložno-padežnoga izraza, pri čemu se neki mogu zamijeniti istorodnim glagolom, a neki ne mogu: *doći do spoznaje* (*spoznati*) – *осознать, доći do sporazuma* (*споразумjeti se*) – *прийти к соглашению (договориться)*, *doći do zaključka* (*zaključiti*) – *прийти к заключению (заключить)*, *dovoditi u red* (*urediti*) – *приводить в порядок, довести u vezu* (*повезати*) – *поставить в связь, доći do ušiju* (*čuti*) – *дойти до ушей (узнать)*, *doći na red* – *быть на очереди*.

Frazemi. „Frazemi su ustaljene sveze riječi koje se upotrebljavaju u gotovu obliku, a ne stvaraju se u tijeku govornoga procesa, i kod kojih je bar jedna sastavnica promijenila značenje, tako da značenje frazema ne odgovara zbroju značenja njegovih sastavnica.” (Menac, Fink-Arsovski i Venturin 2003: 6). Frazemi koji se sastoje od glagola i prijedložno-padežnog izraza jesu: *čitati između redaka* – *читать между строк*, *držati na oku* – *держат на примете, держать на прицеле*, *držati pod ključem* – *держат под замком, избaciti iz glave* – *выбросить (выкинуть) из головы, sici s uma* – *сойти с ума, gledati kroz prste* – *смотреть сквозь пальцы на что, strpati iza rešeta* – *посадить за решётку*. Glagol *biti* i prijedložno-padežni izraz čine frazeme: *biti*

⁹ Treba napomenuti da se za razliku od hrvatskoga perfekt u ruskome tvori bez pomoćnoga glagola *biti*, a i kod imenskoga predikata u prezentu on se obično ispušta.

izvan sebe – быть вне себя, biti na dnevnom redu – быть на повестке дня, biti na ti s čim – знать толк в чём, biti pri sebi – быть в своём уме, biti izvan ruke – быть не с руки...

3.3. Imeničke prijedložne sveze

U imeničkim vezanim spojevima prijedložno-padežni izraz nadovezuje se na imenicu s kojom čini cjelinu.¹⁰ Izostavljanje bilo kojega dijela odstupanje je od punoga službenoga imena ili naziva, a temeljno značenjsko obilježje frazema da cjelina ne odgovara zbroju značenja dijelova ne dopušta rastavljanje frazemskih cjelina na dijelove. Imeničke sveze mogu se podijeliti u više podskupina.

Osobna imena i nadimci. U ovu skupinu ulaze višerječna imena koja se odnose na osobu, uglavnom iz starijega razdoblja dok prezimenski sustav nije bio razvijen. Prijedložno-padežni izraz označuje odakle osoba potječe ili kakvo drugo obilježje, a izostavljanjem toga dijela dobit će se nepotpuno ime. Takvih imena ni u hrvatskome ni u ruskome nema mnogo, a pretraga po ruskom korpusu pokazuje da je umjesto prijedložno-padežnoga izraza češći oblik pridjevnice sintagme: *Ivan bez Zemlje – Иоанн Безземельный, Tales iz Mileta – Фалес Милетский / Фалес из Милета, Heraklit – Гераклит Эфесский / Гераклит из Ефеса*.

Imena mjesta. U hrvatskim i ruskim višerječnim toponimima prijedložno-padežni izraz daje geografsko određenje gdje se mjesto točno nalazi, no u hrvatskome se takva imena pišu kao odvojene riječi: *Biograd na Moru, Blato na Cetini, Brest pod Učkom, Brod na Kupi, Sveti Petar u Šumi*, a u ruskome se pišu sa spojnicom, pri čemu se glavni dio uglavnom sklanja: *Комсомольск-на-Амуре (в Комсомольске-на-Амуре), Ростов-на-Дону (в Ростове-на-Дону)*. U novije vrijeme u razgovornim, stručnim i publicističkim tekstovima imenice srednjega roda pokazuju tendenciju nesklanjanja (usp. Ruska gramatika 1982: 504): *Соболево-на-Камчатке (в Соболеве-на-Камчатке / в Соболево-на-Камчатке)*.

Kolokacijske sveze. Kolokacijska je sveza „posebna leksička sveza na sintagmatskoj razini temeljena na značenjskoj povezanosti samostalnih leksičkih jedinica u kojoj se konkretiziraju njihova značenja.” (Blagus Bartolec 2014: 80). Pri tome se potencijal jedne sastavnice mijenja ili prilagođuje značenjskomu potencijalu druge sastavnice te nastaje novo, kolokacijsko značenje (Blagus Bartolec 2014: 84). Kolokacijske sveze u svojem sastavu mogu imati i prijedloge, kako u hrvatskome, tako i u ruskome: *borba za slobodu – борьба за свободу, kanta za smeće – ведро для отбросов, karta za kino – билет в кино, čudo od djeteta – чудо-ребёнок, stroj za pranje rublja – стиральная машина, brod na jedra – парусное судно, vozački ispit – экзамен на водительские права*.

Nazivi. U višerječnim svezama za pojmove u nekome znanstvenom području kao atribut uz imenicu može doći prijedložno-padežni izraz: *razvoj u red – разложение*

¹⁰ Podjela prati podjelu u Blagus Bartolec – Matas Ivanković (2013: 370–371), no modificirana je prema potrebama ovoga rada.

в ряд, Taylorov razvoj – разложение в ряд Тейлора, prostor mjere – пространство с мерой, broj inverzija permutacije – число инверсий в перестановке, otrognost na abraziju – абразивостойкость, voda za piće – вода питьевая, zid od žutirja – ряд илунтовый (стенка илунтовая).¹¹

Frazemi. Od imenice i prijedložno-padežnog izraza sastoje se frazemi: *jezičac na vagi* – решающий фактор, *jezik za zube* – роток на замок, *junak na jeziku* – герой на словах, *krpa od čovjeka* – не человек, а тряпка.

3.4. Pridjevske prijedložne sveze

U hrvatskome se na **komparativ** nadovezuje prijedložno-padežni izraz s genitivom (*Ivan je brži od Petra.*). Iako komparativ može doći samostalno (*Ivan je brži.*), svaka usporedba eksplicitno ili implicitno uključuje i ono s čime se što uspoređuje (iznimke su primjeri kao *Vidio sam jednog starijeg gospodina.*, gdje komparativ ima funkciju eufemizma) te se cijeli izraz može promatrati kao jedinstvena cjelina. U ruskome uz komparativ dolazi samo imenica u genitivu ili u nominativu ispred koje je *чем* 'nego' ili *нежели* 'него'.

Pridjev i prijedložno-padežni izraz nalaze se i u **frazemima**: *brz na šakama* – скорый на руку.

3.5. Zamjeničke prijedložne sveze

Zamjeničke sveze sastoje se od zamjenice i prijedložno-padežnoga izraza.

Sveze u kojima se prijedložno-padežni izraz *od* + genitiv nadovezuje na **neodređenu zamjenicu jedan** označuje pripadanje većoj skupini iz koje se jedan primjerak izdvaja – *jedan od njih*. I u ruskome se upotrebljava konstrukcija s prijedlogom, ali se umjesto *od* upotrebljava prijedlog *из*: *один из них*. U sintaktičkoj konstrukciji *jedan* + *od* + *pridjev* + *imenica* u množini prijedložno-padežni izraz obično izdvaja skupinu pojmova sa zajedničkim obilježjem označenim pridjevom (koji može biti u superlativu), a *jedan* pripada toj izdvojenoj skupini: *jedan od glavnih problema* – одна из основных проблем, *jedan od najdražih filmova* – один из любимейших фильмов. *Jedan* u kombinaciji s *drugi* označuje da je nešto u paru ili da ima ponavljajući uzorak, a prijedlozi koji dolaze u takvim konstrukcijama mogu biti različiti. Ista struktura upotrebljava se u ruskome, uz ekvivalentan prijedlog: *не моći jedna bez druge* – не мочь одна без другой, *слијeditи jedna za drugom* – следовать одна за другой, *preskakivati s jednog na drugo* – перескакивать с одного на другое.

Uz **neodređene zamjenice kao tkogod, nešto i sl.** imenica u genitivu može doći u jednini ili množini, uz već spomenutu razliku da se u hrvatskome upotrebljava prijedlog *od*, a u ruskome *из*: *netko od suparnika* – кто-то из оппонентов. U ruskome

¹¹ Prva četiri naziva preuzeta su iz Strune, terminološke baze hrvatskoga strukovnog nazivlja (<http://struna.ihj.hr/>, preuzeto 27. lipnja 2017.), struka matematika, a u druga tri primjera ruski nazivi preuzeti su sa stranice <http://internet-law.ru/stroyka/text/50995/#i183649> (preuzeto 27. lipnja 2017.) i uspoređeni sa Strunom, struka građevina.

prijedlog *om* može doći uz neživo: *В ней было что-то от Клеопатры.* 'U njoj je bilo nešto od Kleopatre.' I u hrvatskome i u ruskome prefiks *ni-/ни-* unosi niječno značenje (*niko od njih – никто из них*). Prijedlozi mogu biti različiti, a kad zamjenica dolazi kao dio prijedložno-padežnog izraza, prijedlog se obično u hrvatskom umeće između predmetka i zamjenice i piše se rastavljeno: *ne mariti ni za što do knjige, ne biti dobar ni s kim od domaćih.* Isto je i u ruskome jeziku: *Это ни в какое сравнение не идёт со школой...* (NKRJ) 'To nije ni u kakvoj usporedbi sa školom', ... *я принципиально не стала ни с кем договариваться* (NKRJ) '... načelno se nisam ni s kim počela dogovarati'.

Vezani je spoj i spoj **zamjeničkog pridjeva *sam*** (usp. Barić i dr. 1997: 205) s prijedlogom i povratnom zamjenicom, kao što je *sam sa sobom, sam po sebi, sam za sebe.* Jednaka je konstrukcija i u ruskome (*сам с собой, сам по себе, сам для себя*). *Sam* ima isticajnu ulogu i sintaktički je ovisan o riječi na koju se nadovezuje u rečenici, dok oblik povratne zamjenice ovisi o prijedlogu iza kojega dolazi. Takve spojeve nalazimo u primjerima: *A ignorirajući problem – znam da se neće sam od sebe riješiti.* (hrWaC); *Отвечаешь сама за себя...* (NKRJ) 'Odgovaraš sama za sebe.'

3.6. Brojevne prijedložne sveze

Sveze u kojima je na prvome mjestu broj pa prijedložno-padežni izraz mogu označivati **cjelinu iz koje se izdvaja dio**: prvi dio sintaktički može doći samostalno bez drugoga dijela, no svoje pravo značenje dobiva tek s drugim: npr. *Velika kuga odnijela je živote čak 300 od 3000 Riječana.* (hrWaC), ... *четрнаест od sedamnaest losiona za sunčanje sadrži supstancu PABA...* (hrWaC). U ruskome se kao ekvivalent prijedloga *od* upotrebljava *из*: ... *в 9 из 10 областей сфер жизни у меня всё хорошо* (NKRJ) '... u 9 od 10 područja života kod mene je sve dobro.'

Sveze s prijedlozima *naprama, prema, spram* označuju **odnos, omjer** (u takvim izrazima i dio prije prijedloga i dio poslije prijedloga ne mogu se izostaviti): *Димензије износе 1,8 naprama 2,4 метра., Taj je omjer 120 spram 45.* Omjer je u ruskome izražen prijedlozima *против* i *к*: *разрыв 86% против 14%* 'rascjep 86 % naprama 14 %', *при голосовании один к двум* 'pri glasanju jedan naprama dva'.

3.7. Priložne prijedložne sveze

Priložne prijedložne sveze sastoje se od priloga i prijedložno-padežnoga izraza, a pojavljuju se u hrvatskim frazemima čiji prijevodi na ruski imaju drukčiju sintaktičku konstrukciju: *daleko od toga – ни в коем (каком) случае (разе), ни за что, никоим образом; crno na bijelo – чёрным по белому.*

4. Kompleksne sveze

Kompleksne sveze sastoje se od dvaju dijelova povezanih prijedlogom, a pravo značenje ostvaruju kao cjelina. Obično izražavaju prostor, vrijeme ili mjeru. Prvi dio ima značenje mjere izražene kvantifikatorom (*do 2 kilograma na dan – до*

2 килограммов в день, потопити на тилу од обале – утонуть в миле от берега, доћи сат prije руčka – прийти за час до обеда, отићи godinu poslije svadbe – уехать через год после свадьбы) или значење smjera (zemljišta sjeverno od Karpata – земли к северу от Карпат, жена и кћи sjede lijevo od vas – жена и дочь сидят налево от вас). Kod nekih se sveza prvi dio može izostaviti iako određenje tada neće biti precizno (отићи godinu poslije svadbe > отићи poslije svadbe – уехать через год после свадьбы > уехать после свадьбы), a kod nekih se taj dio ne može izostaviti jer se dobije neovjeren izraz (nesreća se dogodila 2 km od obale > *nesreća se dogodila od obale – авария случилась 2 км от берега > *авария случилась от берега). U manjem broju spojeva moguće je izostavljanje drugoga dijela, ali se pri tome mijenja значење: sjediti lijevo od vas > sjediti lijevo – сидеть налево (от вас) > сидеть налево. U kompleksne sveze ubrajaju se i složene mjerne jedinice (npr. jedinica za ubrzanje metar u sekundi na kvadrat – метр в секунду в квадрате / метр в секунду за секунду).

Vsevolodova, Kukuškina i Polikarpov (1982) sveze ovoga tipa ubrajaju u složene distaktne prijedloge kao i sveze s parnim prijedlozima iako između njih postoji razlika. U kompleksnim svezama prvi dio specificira drugi i često je neispustiv, dok su kod parnih prijedloga oba dijela ravnopravna i ravnopravno se odnose na upravnu riječ.

5. Sveze s parnim prijedlozima

Sveze s parnim prijedlozima¹² imaju dvodijelnu strukturu, prvi dio obično označuje početnu točku, a drugi cilj kakve radnje, a najčešće su izraženi antonimnim prijedložno-padežnim izrazima s *od – do*, *iz – u* te *s – na*. Formalno takve parne strukture uglavnom mogu biti rastavljene na dijelove i upotrijebljene samostalno, ali значење bez jednog od tih dijelova nije potpuno, a neke su se od njih već i frazeologizirale. Iako su jezici vrlo podudarni u upotrebi takvih izraza, u ruskome se u takve sveze ubrajaju i izrazi s *ot – k* (*от мистики к физике* 'od mistike do fizike'), *c – do* (*с утра до ночи* 'od jutra do noći') i *c – po* (*с марта по декабрь* 'od ožujka do prosinca').

Sveze s prijedložnim parom **od – do** mogu imati: a) значење dužine koja se proteže između početne i krajnje točke: *mišići noge od kuka do koljena* – *мышцы ног от бедра до колена*; b) значење prostora koji se može shvatiti kao jedinstvena cjelina, ploha koja se proteže između granica koje čine dva lokalizatora: *na području od Baltičkog do Japanskog mora* – *на территории от Балтийского моря до Японского*; c) значење distributivnosti koje nastaje ponavljanjem iste imenice iza prijedloga: *tražiti od kuće do kuće* – *спрашивать от дома до дома* (izraz *od + G + do + G* zamjenjiv je prijedlogom *po* s imenicom u lokativu množine: *od kuće do kuće* = *по куќатам* – *от дома до дома* = *по домам*); d) vremensko значење: *u dobi od 12 do 17 godina* – *в возрасте от 12 до 17 лет*; e) значење mjere i raspona (kada nije riječ o brojivim sastavnicama, već o obuhvaćanju u jednu cjelinu): *po cijeni od 70 centi do 9 dolara* – *по цене от 70 центов до 9 долларов*, *svijetle od ružičaste do svijetlo crvene boje* – *цветки от розовых до ярко-красных*.

¹² Više o ovoj temi vidi Kovačević i Matas Ivanković (2007) te Matas Ivanković (2017).

U vezama s prijedložnim parom **iz – u** izražena je početna i krajnja točka kretanja i obje se percipiraju kao zatvorena, omeđena cjelina: *izvoz nafte i plina iz Rusije u Europu – экспорт нефти и газа из России в Европу*. Vremensko je značenje zabilježeno u primjerima kao: *protezati se iz jeseni u zimu – тянуться из осени в зиму*, a značenje promjene u: *prijelaz iz učenika u studente – переход из школяров в студенты*.

U vezama s prijedložnim parom **s – na** prijedlog s ispred imenice u genitivu označuje početnu točku, polazište, a *na* s imenicom u akuzativu krajnju točku, cilj. To može biti: a) promjena u prostornom smislu: *mijenjati se s istoka na zapad – изменяться с востока на запад*; b) promjena u vremenskom smislu: *prebacivanje parlamentarnih izbora s listopada na ožujak – перенесение парламентских выборов с декабря на март*; c) prijenos u drugo stanje: *prijevod s njemačkoga na hrvatski – перевод с немецкого на хорватский*.

Frazemi. Parovi *od – do*, *iz – u*, *s – na* pojavljuju se i kao dio frazema, pri čemu je, pogotovo u frazemima s vremenskim značenjem, često udvajanje imeničke sastavnice: *ići (hodati) od Poncija do Pilata – ходить от Понтия к Пилату*; *od glave do pete – от (с) головы до пят*; *od jutra do sutra – от петухов до петухов, од темна до темна*; *od prvoga do prvoga živjeti – от зарплаты до зарплаты*; *smijati se (ceriti se) od uha do uha – смеяться (улыбаться) во весь рот, рот до ушей у кого*; *iz dana u dan – из дня в день*; *prelijevati iz šupljeg u prazno – переливать из пустого в порожнее*; *ni iz džepa ni u džep (коти) – ни ползы ни вреда кому от чего*; *ići (hodati i sl.) s noge na nogu – идти (тащиться) нога за ногу*.

6. Zaključak

Višerječne jedinice sastoje se od dviju ili više riječi. U ovome radu uspoređene su višerječne jedinice u hrvatskom i ruskom jeziku s aspekta prijedloga. U prvom dijelu obrađeni su prijedložni izrazi, višerječne jedinice koje imaju funkciju prijedloga, a u drugom višerječne jedinice koje u svojem sastavu imaju prijedlog. Polazni je jezik u usporedbi bio hrvatski te su se prema podjeli hrvatskih višerječnih jedinica tražili ekvivalenti u ruskome jeziku. Zahvaljujući genetskoj i tipološkoj srodnosti jezici pokazuju velike sličnosti, no među njima postoje i razlike, što je posebno važno u prevođenju i učenju jezika jer netretiranje takvih jedinica kao cjeline može dovesti do pogrešno prevedenih i pogrešno naučenih izraza.

Usporedba prijedložnih izraza u hrvatskome i ruskome pokazala je da iako prijedložni izrazi slijede iste tvorbenne modele u obama jezicima, za neke postoje ekvivalenti, tj. mogu se doslovno prevesti, npr. *nedaleko od – недалеко от*, dok bi kod nekih doslovan prijevod dao neuobičajene ili neovjerene konstrukcije, primjerice doslovnim prijevodom hrvatskoga *na početku* nastao bi u ruskome rijetko upotrebljavan izraz *на начале*, umjesto proširenoga i uobičajenoga *в начале*. Također bi doslovno preveden ruski izraz *при условии* bio 'pri uvjetu' umjesto 'pod uvjetom', a *в стороне от* 'u strani od' umjesto 'podalje od'. Takav se negativan prijenos može očekivati i prilikom učenja drugoga jezika. Stoga prijedložne izraze treba promatrati s aspekta njihove

funkcije, a ne samo u okvirima morfologije te uz primarne prijedloge u poučavanju uzeti u obzir i prijedložne izraze – višerječne jedinice s funkcijom povezivanja.

Usporedba višerječnih jedinica koje u svojem sastavu imaju prijedlog pokazala je da postoje one koje su potpuno ekvivalentne, djelomično ekvivalentne i neekvivalentne. Potpuno ekvivalentne jedinice imaju istu sintaktičku strukturu s istim prijedlogom, npr. *biti na redu* – *быть на очереди*, *borba za slobodu* – *борьба за свободу*, *dovoditi u red* – *приводить в порядок*, *dovesti u vezu* – *поставить в связь*. Djelomično ekvivalentne višerječne jedinice imaju istu sintaktičku strukturu, tj. sastoje se od glavne riječi i prijedložno-padežnoga izraza, ali se prijedlog razlikuje u hrvatskome i ruskome, npr. u izrazima u kojima je na prvome mjestu neodređena zamjenica u hrvatskome je uobičajen prijedlog *od*, a u ruskome *из*: *netko od suparnika* – *кто-то из оппонентов*. Prijedlog se razlikuje i u višerječnim jedinicama kao *doći do sporazuma* – *прийти к соглашению*, *doći do zaključka* – *прийти к заключению*, *karta za kino* – *билет в кино*... Neekvivalentne višerječne jedinice razlikuju se u sintaktičkoj strukturi, u jednom je jeziku upotrijebljen prijedložno-padežni izraz, a u drugome nije, npr. *čudo od djeteta* – *чудо-ребёнок*, *stroj za pranje rublja* – *стиральная машина*, *vozački ispit* – *экзамен на водительские права*. Dok se potpuno ekvivalentne jedinice mogu prevoditi riječ po riječ, kod djelomično ekvivalentnih i neekvivalentnih višerječnih jedinica takav bi pristup doveo do pogrešaka. I u poučavanju jezika srodnost hrvatskoga i ruskoga te sličnosti koje između njih postoje mogu olakšati usvajanje drugog jezika. Ruski kao izvorni jezik pomoći će u bržem usvajanju hrvatskoga kada je riječ o potpuno ekvivalentnim jedinicama, no kod djelomično ekvivalentnih i neekvivalentnih jedinica treba očekivati negativan prijenos. Stoga se višerječne jedinice ne mogu učiti riječ po riječ, niti prevoditi na taj način, već ih je važno tretirati kao jedinstvene cjeline sa svojim posebnostima u svakom jeziku.

Literatura

- Baldwin, Timothy i Su Nam Kim. 2010. „Multiword expressions.” U *Handbook of Natural Language Processing*, uredili Indukhya, Nitin i Fred J. Demerau. 1–39. Boca Raton: CRC Press. Preuzeto 9. svibnja 2015. s <http://people.eng.unimelb.edu.au/tbaldwin/pubs/handbook2009.pdf>.
- Barić, Eugenija, Mijo Lončarić, Dragica Malić, Slavko Pavešić, Mirko Peti, Vesna Zečević i Marija Znika. 1997. *Hrvatska gramatika*, 2. promijenjeno izdanje. Zagreb: Školska knjiga.
- Blagus Bartolec, Goranka. 2014. *Riječi i njihovi susjedi*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Blagus Bartolec, Goranka i Ivana Matas Ivanković. 2013. „*Ispred, iza, u i oko* – gdje sve mogu doći prijedlozi.” *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 39 (2): 361–376.
- hrWaC – <http://nlp.ffzg.hr/resources/corpora/hrwac/>, preuzimano u lipnju i srpnju 2017. i veljači 2018.

- Jozić, Željko, Goranka Blagus Bartolec, Lana Hudeček, Kristian Lewis, Milica Mihaljević, Ermina Ramadanović, Matea Birtić, Jurica Budja, Brabara Kovačević, Ivana Matas Ivanković, Alen Milković, Irena Miloš, Tomislav Stojanov i Kristina Štrkalj Despot. 2013. *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Kovačević, Barbara i Ivana Matas Ivanković. 2007. „Parni prijedlozi.” *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 33: 245–261.
- Kratka ruska gramatika = Краткая русская грамматика. 2002. [ur. Наталия Юльевна Шведова i Владимир Владимирович Лопатин]. <http://www.slovari.ru/default.aspx?p=168> (pristupljeno 4. veljače 2018.).
- Matas Ivanković, Ivana. 2014a. *Izražavanje prostora i vremena prijedlozima s genitivom u hrvatskom i ruskom jeziku*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Matas Ivanković, Ivana. 2014b. „Prijedlozi i sredstva prijedložnog tipa.” *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 40 (1): 202–205.
- Matas Ivanković, Ivana. 2016. „Složeni prijedložni spojevi.” *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 42 (2): 543–562.
- Matas Ivanković, Ivana. 2017. „Contrastive analysis of antonymous prepositional pairs in Croatian and Russian.” U *Computational and Corpus-based Phraseology: Recent Advances and Interdisciplinary Approaches, Proceedings of the Conference, Volume II*, uređio Mitkov, Ruslan, 143–148. Geneva: Editions Tradulex.
- Matovac, Darko. 2017. *Prijedlozi u hrvatskome jeziku: Značenje, prostorni odnosi i konceptualizacija*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Menac, Antica, Željka Fink-Arsovski i Radomir Venturin. 2003. *Hrvatski frazeološki rječnik*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- NKRJ = Национальный корпус русского языка – <http://www.ruscorpora.ru/>, preuzmano u lipnju i srpnju 2017. te veljači 2018.
- Pranjeković, Ivo. 2001. *Druga hrvatska skladnja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Ramisch, Carlos. 2015. *Multiword Expressions Acquisition: A Generic and Open Framework*. Cham: Springer International Publishing.
- Ruska gramatika* = Шведова, Наталия Юльевна, Нина Давидовна Арутюнова, Александр Владимирович Бондарко, Валерий Васильевич Иванов, Владимир Владимирович Лопатин, Игорь Степанович Улуханов i Федот Петрович Филин, ur. 1982. *Русская грамматика*. Moskva: Академия наук.
- Silić, Josip i Ivo Pranjeković. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Švačko, Vanja. 1993. „Funkcija i status prijedložnih izraza.” *Rasprave ZHJ* 19: 353–361.
- Švačko, Vanja. 1994. „Prijedložni izrazi kao gramatička i leksikografska jedinica.” *Filologija* 22/23: 307–311.
- Vsevolodova, Kukuškina i Polikarpov = Всеволодова, Майя Владимировна, Ольга Владимировна Кукушкина i Анатолий Анатольевич Поликарпов. 2014. *Русские предлоги и средства предложного типа. Материалы к функционально-грамматическому описанию реального употребления*. Moskva: Книжный дом „ЛИБРОКОМ”.

Rječnici

- Dautović, Matija. 2002. *Hrvatsko-ruski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Menac, Antica, Željka Fink Arsovski, Irina Mironova Blažina i Radomir Venturin. 2011. *Hrvatsko-ruski frazeološki rječnik*. Zagreb: Knjigra.
- Ožegov i Švedova = Ожегов, Сергей Иванович i Наталия Юльевна Шведова. 1993. *Толковый словарь русского языка*. Москва: Азбуковник.
- Poljanec, Radoslav F. i S. M. Madatova-Poljanec. 2002. *Rusko-hrvatski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.

Prepositions and prepositional expressions as multiword expressions in Croatian and Russian

Multiword expressions consist of more than one word but they have unique meaning. This paper deals with prepositions in the context of multiword expressions. Prepositions are relational words that are oriented on other words, they have the function of connecting words into larger units. Most often, there are no restrictions in combining words into larger units and prepositional phrases can have different syntactic functions. But some units come as a whole, they can not be semantically or syntactically decomposed because they would be syntactically unacceptable or their meaning would change. In this paper, complex prepositions (like *u zavisnosti od* – в зависимости от 'depending on'), and multiword expressions with a preposition (like *borba za slobodu* – борьба за свободу 'fight for freedom') are compared in Croatian and Russian in order to establish the similarities and differences between languages, since such structures, if taken for granted, can cause difficulties in second language learning and in translation.

Keywords: multiword expressions, prepositions, complex prepositions, Croatian, Russian

Vesna Deželjin

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

vdezelji@ffzg.hr

Hrvatski i talijanski u dodiru: poredak riječi

Hrvatski i talijanski jezik na svim se jezičnim razinama u mnogočemu razlikuju pa se pri supostavnom pristupu u proučavanju tih jezika nameće obilje tema. Višegodišnje iskustvo podučavanja talijanskoga jezika kroatofonim govornicima te promišljanje o poteškoćama s kojima se oni suočavaju, neovisno o svojoj dobi i očekivanim ishodima učenja, dovelo je do spoznaja koje mogu biti korisne i kada je ciljni jezik hrvatski, a učenici su italofoni govornici. Jedna od tema koja u italofonih govornika često izaziva poteškoće vezana je uz red riječi u hrvatskom jeziku. U ovom će se radu govoriti o dva osobita slučaja poretka riječi u sintagmi i rečenici. Prvi problematičan slučaj odnosi se na položaj modifikatora u imenskoj sintagmi, odnosno na položaj atributa, a time posredno i na vrstu atributa, u hrvatskom i talijanskom jeziku, kao i na poteškoće koje iz toga proizlaze. Druga osobitost o kojoj će u prilogu biti govora odnosi se na uporabu, a zatim i na položaj hrvatske čestice li (primjerice u izrazima kao što su Hoćeš li...?, Radiš li?). Italofonim je govornicima njezina uporaba u pitanjima teško razumljiva i teško njome ovladavaju budući da je u temeljnoj, izjavnoj rečenici nema. U radu se nude neki prijedlozi kako bi se italofonim govornicima olakšalo usvajanje opisanih elemenata.

Ključne riječi: hrvatski jezik, talijanski jezik, red riječi, imenska sintagma, zanaglasnice

1. Uvod

Povijest dodira i prožimanja hrvatskoga i talijanskoga jezika duga je više stoljeća i vrlo bogata. Potvrda su tomu ponajprije leksikografska djela i gramatike¹ na hrvat-

¹ Ne hoteći ponavljati znane podatke, vrijedno je podsjetiti na prvi tiskani rječnik Pietra Lupisa Valentiana iz 1527. godine, naslovljen *Opera nuova che insegna a parlare la lingua schiavonesca alli grandi alli piccoli et alle donne*, u kojemu se nalaze talijanske i hrvatske riječi, kao i rukopisni rječnik Bartula Kašića iz 1599. godine pod naslovom *Razlika skladanja slovinska*. Pojava gramatika hrvatskoga jezika na talijanskom smješta se u devetnaesto stoljeće, a prva je među njima ona objavljena u Dubrovniku 1808. godine (2. izdanje je objavljeno 1828.) pod naslovom *Grammatica della lingua illirica / compilata dal padre Francesco Maria Appendini*. U drugoj polovici istoga stoljeća djelovao je Antun Dragutin Parčić, filolog čije se zanimanje za hrvatski i talijanski iskazuje u činjenici da je 1873. godine gramatiku hrvatskoga jezika objavio na talijanskom, *Grammatica della lingua slava (illirica)*, dok je prije desetak godina otkriven rukopis gramatike

skom jeziku kojih je tema talijanski jezik, ali i obrnuto. Taj podatak pokazuje i dokazuje da je zanimanje za usvajanje talijanskoga (ali i hrvatskoga) jezika bilo iskazano unatrag više stoljeća.

Kao što je poznato, talijanski se jezik studira na Filozofskom fakultetu u Zagrebu još od kraja devetnaestoga stoljeća, a trenutačno je to moguće na još četiri hrvatska sveučilišta, u Puli, Rijeci, Splitu i Zadru.

Kada je riječ o institucionalnoj poduci hrvatskoga jezika u Italiji, situacija je, očekivano, ipak drugačija. Ponajprije, valja reći da se hrvatski jezik na sveučilištima u Italiji može studirati samostalno, premda su mnogo češće situacije studiranja hrvatskoga jezika u okviru studijskih programa slavenskih filologija, kojima može biti obuhvaćen niz slavenskih jezika. U tim je slučajevima kvantiteta sadržaja iz hrvatske filologije uglavnom skromnija te se u pravilu kombinira s temama vezanima uz još neki južnoslavenski jezik. Na temelju podataka od predavača koji sudjeluju u izvedbi tih studijskih programa, talijanski studenti mogu iskusiti učenje i usvajanje hrvatskoga kao samostalne materije na sveučilišnoj razini pri dvama lektoratima za koje je nadležno Ministarstvo znanosti i obrazovanja, tj. u Rimu i u Padovi,² a na još nekoliko sveučilišta³ dostupan je još neki oblik poduke hrvatskoga jezika.⁴ Razumljivo je da u takvim uvjetima podučavanje jezika nije lako, a zacijelo niti uvijek podjednako uspješno; istodobno, vjerojatno niti studenti ne uspiju usvojiti sva znanja i kompetencije koje bi željeli.

Unatoč prilično dugoj tradiciji poduke hrvatskoga jezika u Italiji, zapažanja i istraživanja vezanih uz pitanja i poteškoće usvajanja hrvatskoga jezika kao stranoga jezika s kojima se susreću italofojni govornici gotovo da i nema.⁵ Stoga uspješnost u

talijanskoga jezika napisane na hrvatskom jeziku (Morić-Mohorovićić 2016). Parčić je također i autor dvojezičnih rječnika: *Vocabolario italiano-slavo (illirico)*, Braća Battara, Zadar, 1868., i *Vocabolario slavo-italiano / compilato per cura di Carlo A. Parčić (ili Rječnik slovinsko-talijanski)*, Fratelli Battara, Zadar, 1874., koji su bili izvor za izradu dosada jedinoga suvremenoga općega dvojezičnoga rječnika, hrvatsko-talijanskoga i talijansko-hrvatskoga, autora Mirka Deanovića i Josipa Jerneja.

² U Rimu, pri Sveučilištu La Sapienza, lektorat hrvatskoga jezika postoji na *Facoltà di Filosofia, Lettere, Scienze umanistiche e Studi orientali pri Dipartimento di Studi europei, americani e internazionali, Sezione di Studi slavi e dell'Europa centro-orientale*. Na Sveučilištu u Padovi, u sklopu Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari (DiSLL), postoji sastavnica, tj. *Polo di Discipline letterarie, linguistiche e pedagogiche* unutar kojega, osim Odjela za slavistiku i hungarologiju (*Sezione di slavistica e ungheristica*) te Lektorata za hrvatski i srpski jezik, postoji i samostalni lektorat za hrvatski jezik (*Lettorato di lingua croata*).

³ Ostala visoka učilišta na kojima postoji neki oblik poduke hrvatskoga jezika jesu: *l'Università degli Studi di Napoli Federico II* u Napulju, *l'Università "G. D'Annunzio"* Chieti-Pescara, *l'Università di Trieste* (Trst), *l'Università di Udine* i *l'Università degli Studi di Firenze* (Firenca).

⁴ U mnogim slučajevima na talijanskim se sveučilištima (u Trstu i Torinu, primjerice) podučavaju hrvatski i srpski zajedno unutar istoga predmeta. U Pescari, međutim, radi hrvatska lektorica, no neke kolegije predaje govornica srpskoga jezika.

⁵ Nažalost i kada je riječ o odnosu hrvatskoga i talijanskoga jezika, unatoč tomu što su mnogi kroatofoni stručnjaci supostavno proučavali pojedine elemente talijanskoga jezika, ponajprije

prevladavanju poteškoća u procesu usvajanja jezika ponajprije ovisi o sposobnosti i pripremljenosti nastavnika da ih uoči i da ih prepozna kao poteškoće koje su posljedica temeljnih razlika između dvaju jezika. Međutim, čak i kada nastavnik prepozna određeni vid smetnje u usvajanju hrvatskoga jezika kod italofonih govornika, nije lako pronaći i primijeniti pravu strategiju u podučavanju i time pridonijeti smanjenju napora pri usvajanju i dovesti do željenoga rezultata. Štoviše, ako nastavnik ne poznaje barem osnove talijanskoga jezika, prilično je izvjesno da i nakon dugotrajnih ponavljanja i uvježbavanja određeni jezični sadržaji neće biti usvojeni na zadovoljavajući način.

Hrvatski i talijanski jezik razlikuju se na svim jezičnim razinama. Teškoće koje se javljaju pri usvajanju jednoga ili drugoga kao stranoga jezika, mogu biti nešto olakšane, barem u početku, ako se poznaje neki od jezika srodan onomu koji se usvaja (Jessner 2008). Osobno višegodišnje iskustvo podučavanja ponajprije talijanskoga jezika kroatofonim govornicima, kao i promišljanje o poteškoćama s kojima se ti učenici suočavaju, neovisno o njihovoj dobi i očekivanim ishodima učenja, potvrđuju dobro poznate spoznaje o pozitivnom transferu znanja. Mnogo se puta, naime, pokazalo da su studenti (učenici) lakše usvajali, barem u početku, pojedine strukture talijanskoga jezika, kao što su, primjerice, članovi i prijedložne sintagme, ako su već poznavali francuski ili španjolski jezik. Sukladno tomu, pretpostavlja se da će italo-foni studenti koji poznaju neki slavenski jezik u stanovitoj mjeri olakšano usvajati hrvatski jezik.

2. Cilj rada

Iskustvo i spoznaje koje se temelje na poduci talijanskoga jezika mogu biti korisne i ako je ciljni jezik hrvatski, a učenici su italo-foni govornici. Potvrđuju to zapažanja i iskustvo koji su rezultat suradnje s italo-fonim govornicima koji govore ili uče hrvatski jezik. S obzirom na tipologiju razlika između hrvatskoga i talijanskoga jezika, područje proučavanja koje se otvara i koje je podatno za supostavni pristup izuzetno je veliko. Iz obilja mogućih tema, za ovu je prigodu izabran poredak riječi. O ovom se problemu može govoriti s više gledišta, a ovdje ćemo ga analizirati kao sintaktičko pitanje. Pri tomu će predmet zanimanja biti jako sužen i sveden na dvije situacije koje u italo-fonih govornika koji uče hrvatski jezik izazivaju prilične poteškoće.

Jedna od dviju izabranih situacija odnosi se na raspored elemenata koji tvore imensku sintagmu sastavljenu od pridjeva i imenice, odnosno na položaj atributa uz imenicu koju opisuje u hrvatskom i talijanskom jeziku. S obzirom na pravila o razmještanju atributa, zadire se u jednu od osobitosti po kojoj se hrvatski i talijanski

s ciljem rasvjetljavanja njihovih specifičnosti i olakšavanja njihova usvajanja, još uvijek postoji niz tema koje zavređuju dublje i sustavno istraživanje kao i one koje dosada nisu bile predmet nekoga istraživanja. Za upotpunjavanje ovih spoznaja upućujem na bogatu bibliografiju Josipa Jerneja u kojoj su radovi koji se ponajprije odnose na sintaksu, a zatim i na dio radova Pavla Tekavčića.

jezik jasno razlikuju. Stoga će se u radu, uz posredan osvrt na vrste atributa u talijanskom, upozoriti na teškoće koje iz svega proizlaze.

Druga tema o kojoj će u prilogu biti govora vezana je uz glagolske enklitike i posebno uz upitnu česticu *li* u hrvatskom jeziku (primjerice u izrazima kao što su *Hoćeš li...?*, *Radiš li?*). Budući da i mnogi izvorni govornici hrvatskoga jezika u svakodnevnom i opuštenom govoru ovu česticu uglavnom rabe loše ili ju uopće ne rabe, italofoini govornici posebno teško uspijevaju ovladati pravilima za njezinu uporabu te naročito za njezin ispravan položaj. Na temelju izjava više vrlo različitih italofoinih govornika, pojavnost ove čestice u pitanjima njima je teško razumljiva, poglavito zato što je u temeljnoj, izjavnoj, rečenici nema. U radu se nude neki prijedlozi kako bi se italofoinim govornicima olakšalo njezino usvajanje.

3. Red riječi u hrvatskom i talijanskom jeziku

Vrlo se često napominje da je red riječi u hrvatskome standardnom jeziku slobodan, što je zacijelo posljedica činjenice da se ta teza nalazi ne samo u školskim udžbenicima i raznim stručnim radovima nego i u najpoznatijim gramatikama hrvatskoga jezika. Ipak, uočava se da su hrvatski jezikoslovci, autori gramatika hrvatskoga jezika, tijekom vremena ipak mijenjali mišljenje. U odnosu na tezu da se riječi u rečenici mogu namještati vrlo različito (Težak i Babić 1973: 241–244), pojavile su se tvrdnje da je, umjesto potpuno slobodan, redosljed rečeničnih sastavnica u hrvatskom jeziku uglavnom slobodan (Katičić 1991: 492), dok neki napominju (Barić i sur. 1997: 595) da je red riječi relativno slobodan, s obzirom da postoje ritmičko-intonacijski razlozi koji na njega utječu. Silić (1986: 13) vrlo učinkovito pokazuje da je redosljed rečeničnih sastavnica u nekim slučajevima prilično neslobodan jer promjena redosljeda tih sastavnica dovodi do promjene značenja cijele rečenice. Isti autor jednako uspješno pokazuje da redosljed rečeničnih sastavnica u hrvatskom standardnom jeziku može biti potpuno neslobodan i čak vrlo strogo propisan u slučaju kada rečenice sadrže klitike, tj. riječi bez vlastita naglaska jer je u tim slučajevima redosljed nenaglašenih riječi strogo određen (Silić 1999: 440). Štoviše, enklitike podliježu automatiziranom redosljedu rečeničnih sastavnica koji je uvjetovan isključivo intonacijom (Pranjeković 1995: 56).

Talijanski je jezik morfološki nešto siromašniji negoli hrvatski. Tipološki promatrano (Greenberg 1976), talijanski jezik ulazi u skupinu jezika u kojima je red sastavnica relativno slabo slobodan jer ne pripada jezicima koji imaju deklinacijski sustav, što njihov raspored elemenata čini manje rigidnim. Proizlazi da je raspored konstitutivnih elemenata znatno manje slobodan od onoga u hrvatskom, budući da je redu riječi zadano da prati i poštuje definiciju sintaktičkih uloga; istodobno, raspored elemenata u talijanskom ipak je slobodniji negoli u engleskom ili francuskom jeziku. U gramatikama talijanskoga jezika navodi se da je uobičajeni i neobilježeni red riječi u talijanskom jeziku onaj koji prati redosljed subjekt – predikat – objekt. Ujedno, svaki drugi raspored elemenata u rečenici, ako nije negramatičan, smatrat će se obiljež-

nim i bit će podložen nekoj osobitoj interpretaciji (Dardano i Trifone 1985: 318–319; 1995: 504–513; Sensini 1989: 382). No, osim rasporeda temeljnih rečeničnih dijelova, u suvremenom talijanskom valja govoriti i o rasporedu sastavnica unutar sintagme. Najčešće je raspored između glavnoga tagmema sintagme ili određenice (glave sintagme) i zavisnoga tagmema ili odrednice, tj. modifikatora ili determinanta, strogo propisan i nije ga ni pod kojim uvjetima moguće mijenjati. No, postoje i slučajevi kada je stanovita zamjena mjesta tagmema ipak moguća, premda ona može dovesti do promjene u značenju. U tom je smislu posebno zanimljiva imenska sintagma jer se, ovisno o vrsti zavisnoga tagmema (odrednice), u talijanskom jeziku susreću dvije vrste nominalnih sintagmi: ona s glavnim tagmemom na lijevoj strani (*head-initial phrases*, *macchina da scrivere*, 'pisaća mašina', *ragazza dai capelli lunghi*, 'djevojka duge kose') te ona s glavnim tagmemom na desnoj strani (*head-final phrases*, *left branching phrases*, *la mia macchina*, 'moj automobil', *la più bella ragazza*, 'najljepša djevojka'). Iz spomenutih primjera, čak i kada se talijanski jezik ne poznaje, uočava se da zavisni tagmemi u imenskoj sintagmi mogu biti jednostavni (u tom slučaju to su pridjevi, poput posvojnoga pridjeva *mia*) ili složeni (to su različiti tipovi složenih sintagmi, prijedložnih: *da scrivere*, *dai capelli lunghi*, ili pridjevskih: *più bella*).

4. Atribut u hrvatskom i talijanskom

Nije nam namjera ponavljati dobro poznate elemente, no primjereno je podsjetiti na tipove atributa, izuzev atributne rečenice, o kojima se govori u gramatikama hrvatskoga jezika. Radovan Katičić (1991) govori o pridjevskom atributu (Katičić 1991: 382), o imenskom atributu (Katičić 1991: 417), o prijedložnom atributu (Katičić 1991: 438) te o atributu izraženom brojem ili količinskim pridjevom (Katičić 1991: 442). U gramatici Josipa Silića i Ive Pranjkovića (2005) pojašnjava se da u funkciji sročnoga atributa mogu biti pridjevska riječ, pridjevska zamjenica te redni broj, pri čemu su mogući i višestruki sročni atributi (Silić i Pranjković 2005: 309–310), dok se u službi nesročnoga atributa mogu naći oblici kosih padeža, prijedložno-padežni izrazi i prilozi. Autori upozoravaju i na položaj navedenih tipova atributa te navode „da sročni atributi stoje ispred imenskih riječi na koje se odnose (npr. kamena kuća), a nesročni atributi iza tih riječi (npr. kuća od kamena)“ (Silić i Pranjković 2005: 314), ako je posrijedi neobilježen redosljed riječi.

Prosječni talijanski govornik, čak i ako je visoko obrazovana osoba, kao prototipni atribut prepoznaje uglavnom onaj izražen pridjevom, što je sukladno većini autora starijih gramatika pa tako i one najpoznatije u uporabi u drugoj polovici XX. stoljeća, autora Battaglia i Pernicone (1980: 467). U recentnijim se gramatikama situacija ponešto mijenja. Maurizio Dardano i Pietro Trifone (1995), čiju gramatiku rabe mnogi sadašnji studenti talijanskoga kao stranoga jezika, proširuju spektar te navode da funkciju atributa, osim pridjeva (*uno scrittore famoso*, 'poznati pisac'), može vršiti i prijedložna sintagma (*uno scrittore di grido*, 'razvikani pisac', 1995: 110). Uvaženi lingvist Luca Serianni (1999: 622) dodaje znatno više primjera govoreći o prijedložnim

sintagmama u funkciji atributa. Maurice Regula i Josip Jernej (1975: 300), autori danas neopravdano zapostavljene gramatike talijanskoga jezika, navode čak šest elemenata koji mogu biti u službi atributa u talijanskom jeziku, a pridjevsku riječ, pri-log, prijedložnu sintagmu i priložni spoj riječi (osim rečeničnih struktura) u funkciji atributa navodi i Moretti (2008).

Neupućene u talijanski jezik treba ponajprije upozoriti na položaj jednostavnoga pridjevskoga atributa u imenskoj sintagmi, što je vidljivo i iz prije navedenih primjera. Za razliku od hrvatskoga standardnoga jezika, u talijanskom je u neobilježenom redu riječi, ako je riječ o opisnom pridjevu (bez obzira koje je vrste), prirodno mjesto pridjeva iza imenice (glavnog tagmema). Ispred imenice uvijek će se naći samo pridjevi koji imenicu određuju⁶ (odnosno ulaze u skupinu determinanata i to su, dakle, posvojni, pokazni, neodređeni, upitni i brožčani pridjevi) te manji broj opisnih pridjeva koji ne moraju nužno imati restriktivnu⁷ funkciju, koji se mogu rabiti u prenesenom značenju ili izražavaju subjektivnu procjenu govornika, kao što je slučaj u uobičajenim parovima sintagmi: *un alto ufficiale* prema *un ufficiale alto*; *un gran/de uomo* prema *un uomo grande*.⁸

Važan detalj koji također može promaknuti odnosi se na činjenicu da neki od navedenih autora (kao i mnogi drugi koje zbog ograničenosti prostora ne navodimo) zanemaruju različite tipove prijedložnih sintagmi, tj. sintagmi kojima upravlja neki od talijanskih prijedloga, ili im ne pridaju dovoljno pozornosti. Naime, u talijanskoj je tradiciji da se pri logičko-sintaktičkoj analizi rečenice svi prijedložni izrazi najčešće objedinjuju pod zajedničkim nazivnikom dopuna⁹ ili *dopunjak*¹⁰ (*complemento*), a potom se uočene *dopune* razvrstavaju sukladno značenju koje izražavaju (*dopuna pripadnosti*, *dopuna materije*, *dopuna cilja*, *dopuna kvalitete* i sl.). Takvim se pristupom u poduci analize rečenice prednost uvijek daje značenjskom kriteriju dok se sintaktička

⁶ S obzirom na funkciju u izričaju, u talijanskim se gramatikama pridjevi tradicionalno razdjeljuju u tri skupine te se govori o pridjevima s određujućom funkcijom, s opisnom funkcijom i o epitetima.

⁷ Restriktivnu funkciju imaju samo oni pridjevi koji dolaze iza imenice, a to su opisni pridjevi u funkciji atributa.

⁸ Promjena položaja opisnoga pridjeva prema imenici na koju se odnosi u navedenim imenskim sintagmama povlači za sobom promjenu značenja. U pravilu sintagme u kojima se opisni pridjev nalazi u prenominalnom položaju izražavaju neko sekundarno ili preneseno značenje: *un alto ufficiale* 'časnik s visokim činom', *un ufficiale alto* 'časnik visok rastom'; *un gran/de uomo* 'velikodušan/ čestit čovjek', *un uomo grande* 'velik/ krupan čovjek'.

⁹ Svjesni smo činjenice da termin „dopuna“ u kognitivnolingvističkoj teoriji ima potpuno drugačije značenje, no u ovoj ćemo ga prigodi ipak nastaviti rabiti, ali isključivo u značenju koje mu se pridaje u većini talijanskih gramatika kada se govori o logičko-sintaktičkoj analizi rečenice i to zato jer ćemo time izbjeći da se čitatelje zainteresirane za ovaj problem dovede u nedoumicu zbog uporabe nekoga drugoga, makar i prikladnijega, termina.

¹⁰ Jezikoslovac Dragutin Antun Parčić uporabio je upravo termin *dopunjak* kako bi preveo talijanski izraz *complemento* u svojoj rukopisnoj gramatici talijanskoga jezika (usp. Morić-Mohorovićić 2016: 72).

funkcija zanemaruje. Vrlo se često događa da u rečenici elementi okarakterizirani kao različite dopune imaju zapravo istu sintaktičku funkciju, pri čemu je upravo funkcija atributa vrlo česta (Deželjin 2010). Ta pojedinost kroatofonim govornicima nerijetko otežava logičko-sintaktičku analizu talijanske rečenice; istodobno, kao što se vidi iz niže navedenih primjera (1) – (6), spomenuti pristup analizi funkcija pojedinih elemenata u rečenici kojemu su italofoni govornici izloženi u procesu učenja sintakse materinskoga jezika uvelike im otežava prepoznavanje, razumijevanje i uporabu prijedložnih izraza u funkciji nesročnoga atributa u hrvatskom jeziku.

U primjerima (1–6), koji su preuzeti iz Serianni (1999), podcrtane su prijedložne sintagme, a svakom upravlja neki prijedlog, isti ili različit:

- (1) *la casa di Mario* 'Marijeva kuća'
- (2) *una borsa di pelle* 'kožna torba'
- (3) *un uomo di trent'anni* 'tridesetogodišnji muškarac/ čovjek'
- (4) *il conto di 100 euro* 'račun od sto eura'
- (5) *l'arma da fuoco* 'vatreno oružje'
- (6) *il vestito su misura* 'odijelo po mjeri'

Sukladno tradicionalnom pristupu logičkoj analizi u talijanskom jeziku, podcrtani elementi odgovaraju različitim tipovima dopuna: pripadnosti (1), materije (2), dobi (3), cijene (4), svrhe (5) i odnosa (6). Unatoč tim isključivo značenjskim razlikama, razvidno je da sve one imaju jedino funkciju atributa u odnosu na imenicu koja im prethodi i koju opisuju. Isti primjeri pokazuju osobitost na koju je upozoreno u članku, a to je raspored riječi u jednoj od dvije moguće vrste složenih imenskih sintagmi u talijanskom, tj. u onoj u kojoj je glavni tagmem (imenice *casa*, *borsa*, *uomo*, *conto*, *arma*, *vestito*) na lijevoj strani¹¹ dok se zavisni (složeni) tagmem, tj. prijedložna sintagma, grana u desno. Uočavanje te osobitosti može olakšati poduku, neovisno o tomu je li polazni jezik hrvatski, a ciljni talijanski ili je situacija obrnuta: naime, ove navedene, kao i slične, prijedložne sintagme u talijanskom jeziku mogu odgovarati sročnom atributu izrečenom pridjevskom riječi u hrvatskom jeziku, koja u tom slučaju uvijek stoji ispred imenice uz koju se veže: *Marijeva kuća*, *kožna torba*, *tridesetogodišnji muškarac/čovjek*, *vatreno oružje*, a tek rjeđe nesročnom atributu *račun od sto eura* i *odijelo po mjeri*, koji i u hrvatskom stoji iza imenice na koju se odnosi.

Nedostatak osviještenosti o temeljnoj razlici između hrvatskoga i talijanskoga jezika, kada je riječ o položaju pridjevske riječi uz imensku u imenskoj sintagmi, vidljiv je kod kroatofonih govornika koji uče talijanski, a dokazalo ga je istraživanje (Deželjin 2001) u kojemu su kroatofoni studenti morali prevesti jednostavnu imensku sintagmu: *slatka tajna*. Osim poteškoća vezanih za izbor prikladnoga talijanskoga

¹¹ Ako se analizira sam glavni složeni tagmem u talijanskom izrazu, *la casa/ la borsa/ un uomo/...* 'kuća/ torba/čovjek/...', jasno se vidi da je njegova struktura devijantna u odnosu na uobičajeni, inicijalni položaj glavnoga tagmema. U svakoj je od tih struktura, tj. u jednostavnoj imenskoj sintagmi, glavni tagmem na desnoj strani, a element koji ga određuje ili determinira (u ovom slučaju određeni ili neodređeni član) lijevo jer od njega ne može biti grananja.

ekvivalenta, poglavito za pridjev *slatka*, uočena je i nesigurnost glede smještanja toga ekvivalenta ispred ili iza imenice, unatoč tomu što se tijekom poduke talijanskoga jezika na sveučilišnoj razini odmah upozorava da je u talijanskom jeziku uobičajeni položaj opisnoga pridjeva iza riječi koju opisuje.

Kao što je spomenuto, na istu vrstu nesavladane poteškoće upozorava neispravan raspored tagmema u imenskim sintagmama u primjerima (7–12). Oni su izabrani iz korpusa pismenih radova¹² talijanskih govornika u Pescari, koji studiraju hrvatski jezik na Sveučilištu „G. D’Annunzio“ Chieti-Pescara, a njihova kompetencija odgovara razini B2/C1 prema ZEROJ-u. U ovim i u sljedećim primjerima u proizvedenoj je rečenici na hrvatskom podcrtan dio koji se promatra, kao i u talijanskom ekvivalentu koji je zacijelo poslužio kao poticaj.

(7) *Postoji jedna situacija nepovoljna u društvu.* 'C'è una situazione scomoda nella società.'

(8) *Prodaje se u trgovinama specijalnim.* 'Si vende nei negozi specializzati.'

(9) *Upoznao sam jednu djevojku plavokosu.* 'Ho conosciuto una ragazza bionda.'

(10) *Profesorica je gospođa četrdesetogodišnjakinja, s lijepim glasom.* 'La prof è una signora sulla quarantina, con una bella voce.'

(11) *Nemam mnogo argumenata valjanih da to ...* 'Non ho molti argomenti validi...'

(12) *Kuća stara još tamo stoji.* 'La casa vecchia ci sta/ c'è ancora/ tuttora.'

5. Položaj enklitika u hrvatskom i talijanskom

Zapažanje da je redosljed rečeničnih sastavnica u standardnom hrvatskom jeziku ipak vrlo rigidan (Silić 1999: 440) potvrđuje se upravo na primjeru nenaglašenih riječi, posebno enklitika, koje uvijek slijede strogo propisan redosljed nizanja, kao što se vrlo jasno vidi i na elektroničkom portalu *Hrvatski jezik, red riječi u rečenici*¹³, koji nudi sve važne naputke za pravilnu uporabu hrvatskoga standardnoga jezika. Unatoč jasnom pravilu da sve zanaglasnice teže uvijek biti što bliže početku rečenice, odnosno iza prve naglašene riječi u rečenici, te nedvosmisleno propisanom rasporedu po kojemu se nižu, talijanskim je govornicima koji uče hrvatski jezik ta pravila teško usvojiti i pretočiti ih u pravilne iskaze u komunikacijskoj situaciji ili u tekstu, premda

¹² Korpus je nastao pregledom, analizom i bilježenjem pedeset i šest pismenih radova dvanaestoro studenata šest generacija treće godine preddiplomskoga studija hrvatskoga jezika u Pescari koje je tamošnja lektorica hrvatskoga jezika stavila na raspolaganje istraživaču. Pregledano je četrnaest kratkih sastavaka esejskoga tipa, koji su tematski bili vezani za temu razgovora na satu. U obzir su uzete i četrdeset i dvije zadaće, tj. kratki ciljani prijevodi jednostavnih rečeničnih struktura kojima je lokalni nastavnik želio provjeriti usvojenost pojedinih gramatičkih struktura, a među njima i položaj zanaglasnica. Ovom prigodom zahvaljujemo profesorici Jasminki Pajtak, lektorici hrvatskoga jezika pri Sveučilištu „G. D’Annunzio“ Chieti-Pescara. Uz te iskorišteni su i primjeri koje je istraživač prikupio u izravnoj komunikaciji s nekima od tih studenata.

¹³ Usp. *Hrvatski jezik, red riječi u rečenici*, <http://hrvatskijezik.eu/red-rijeci-u-recenici> (posjećeno 11. studenoga. 2018.)

je i u talijanskom jeziku raspored zanaglasnica vrlo krut. Obim ove teškoće znatno se povećava kada italofoni učenici hrvatskoga jezika moraju usvojiti spoznaju o potrebi uvođenja nove enklitike u upitnim rečenicama.

No, i prije nego se italofoni govornik suoči s potrebom usvajanja hrvatskih enklitika, valja ga upozoriti na još jedan važan detalj, a to je znatna terminološka razlika koja postoji između hrvatskoga i talijanskoga jezika. Naime, u talijanskom se jeziku nazivom enklitika označava svaka nenaglašena riječ koja stoji iza samoznačnoga glagola, u čemu se potvrđuje svojstvo glagola (time i predikata) kao najvažnijega elementa jezika na kojemu se temelji predikacija. To istodobno znači da će se za nenaglašene riječi koje dolaze ispred samoznačnoga glagola rabiti drugi naziv, a to je proklitika. Budući da se zbog ograničenosti prostora nije moguće posvetiti detaljnoj analizi svih nepravilnosti vezanih uz svaki tip enklitike u hrvatskom standardnom jeziku, kao i razlozima koji su ih uvjetovali ili pospješili, u ovom su promišljanju uzeti u obzir primjeri iz već spomenutoga korpusa primjera preuzetih iz studentskih pismenih radova na studiju hrvatskoga u Pescari. U zabilježenim je primjerima rečenica raspored enklitika pogrešan, a pretpostavka je da je nepravilnost posljedica utjecaja J1, tj. talijanskoga jezika i rasporeda ekvivalentnih nenaglašanih riječi, zapravo proklitika, koje su u ekvivalentnim situacijama u talijanskom smještene ispred glagola.

Sudeći prema primjerima kojima se raspolaže, jedna od takvih težih gramatičkih situacija odnosi se na razmještaj pomoćnoga glagola *biti* u izjavnoj rečenici u perfektu kada ispred subjekta stoji priložna oznaka, primjerice vremena.

(13) *Jučer Marko je gledao jedan film.* 'Ieri Marco ha visto un film.'

Ovakve su pogreške česte, ponajprije zbog redoslijeda rečeničnih sastavnica u neobilježenom stilu u talijanskom jeziku u kojemu se pomoćni glagol u složenom glagolskom vremenu u pravilu ne može odvojiti od glavnoga glagola.¹⁴

Sljedeći je slučaj vezan za položaj povratne zamjenice uz glagol u perfektu u izjavnim rečenicama u negaciji (14) – (16), a djelomice i ako nema negacije (17).

(14) *Jučer nije se oprao dobro.* 'Ieri non si è lavato bene.'

(15) *Danas nisam se sjetila toga.* / *Danas nisam sjetila se toga.* 'Oggi non me ne sono ricordata.' / 'Oggi non mi sono ricordata di questo.'

(16) *Mačka ne pere se rado.* 'Il gatto non si lava volentieri.'

(17) *Marko se je oprao dobro.* 'Marco si è lavato bene.'

U ovim i u mnogobrojnim sličnim primjerima problem predstavlja negacija. U talijanskom jeziku u nizu atoničkih riječi koje uvijek moraju stajati ispred glagola, ako je glagol u nekom svršenom glagolskom načinu¹⁵, osim imperativa, nenaglašena riječ *non*, kojom se u talijanskom negiraju radnja, stanje ili zbivanje izrečeno gla-

¹⁴ Između pomoćnoga glagola i glavnoga glagola (u formi participa prošloga) moguće je umetnuti samo neke vremenske priloge (*ancora, già, mai*, tj. 'još', 'već', 'nikada') ili količinske priloge (*neanche, 'niti', nemmeno, 'niti', più, 'više'*).

¹⁵ Svršeni glagolski načini u talijanskom standardnom jeziku jesu indikativ, konjunktiv, kondicional i imperativ.

golskom riječi, uvijek je samostalna i odvojena od glagola te mora uvijek biti prva, ispred svih ostalih zanaglasnica. S obzirom na navedene primjere na hrvatskom, može se zaključiti da je italofonim govornicima teško uočiti i/ili usvojiti činjenicu da se negacija *ne* (kojoj je u talijanskom ekvivalent *non*) u hrvatskom spaja s pomoćnim glagolom koji se u tom slučaju, ako je to zanaglasnica *je*, pomiče dosta unaprijed.

Osim toga, u izjavnoj talijanskoj rečenici s glagolom u svršenom obliku, sve atoničke riječi (zamjenice i pomoćni glagoli) uvijek se nalaze ispred glagola, neovisno o tomu je li subjekt izrečen ili nije. Nasuprot tomu, u hrvatskom se jeziku položaj njihovih ekvivalenata u odnosu na glagol mijenja sukladno tomu je li subjekt izrečen ili nije, kao npr. u: *Maja mu ga je pokazala.* vs. *Pokazala mu ga je.* (*Maia gliel'ha mostrato.* vs. *Ø Gliel'ha mostrato.*). Stoga je indikativan i primjer zabilježen u italofone govornice visokih kompetencija na hrvatskom jeziku:

(18) *Mi ju posudiš /knjigu/*¹⁶ 'Me lo prestiž'

Posljednji slučaj na koji ćemo se osvrnuti odnosi se na potrebu umetanja enklitike *li* u upitnim rečenicama polarnoga tipa u standardnom hrvatskom jeziku. Taj je tip rečenica u talijanskom standardnom jeziku osobit jer mu odgovaraju dvije forme pitanja: ako je subjekt izrečen, upitni se oblik tvori jednostavnom zamjenom mjesta između subjekta i predikata, a ako subjekt nije izrečen, tada se pitanje u govoru signalizira isključivo intonacijom, a u pisanju prikladnom interpunkcijom.¹⁷ Primjeri kojima raspolažemo najbrojniji su među prikupljenima i pokazuju različite vrste odstupanja.¹⁸

(19) *Je stigao li iz Zagrebač* 'È arrivato da Zagabria?'

(20) *Je li ga mu daoč* 'Gliel'ha dato?'

(21) *Imaš valjanih razlogač*¹⁹ 'Fornisci delle ragioni valide?'

(22) *Jesi oprao rukeč* 'Hai lavato le mani?'

(23) *Je odgovorila na tvoje pitanječ* 'Ha risposto alla tua domanda?'

Kao što se vidi, odstupanjai se mogu svrstati u dvije skupine. U jednom su slučaju studenti upotrijebili enklitiku *li*, no smjestili su je na pogrešno mjesto, iza glavnoga glagola (19). U više slučajeva, obavezna upotreba čestice potpuno je zanemarena (21)

¹⁶ U ovom se primjeru isključuje mogućnost da je ova rečenica, bliska i prihvatljiva nestandardnom hrvatskom, izrečena pod utjecajem nekoga dijastratijskoga ili dijatopijskoga varijeteta hrvatskoga jezika, s obzirom na to da govornica živi u Italiji te je dodir s kroatofonim govornicima nestandardnih varijeteta vrlo rijedak.

¹⁷ Evo primjera uz a) izrečeni subjekt: *Marco va a scuola.* – *Va Marco a scuolač* ('Marko ide u školu.' – 'Ide li Marko u školu?') te b) neizrečeni subjekt: *Va a scuola.* – *Va a scuolač* ('Ide u školu.' – 'Ide li u školu?')

¹⁸ Zbog lakšega uočavanja, podcrtane su atoničke riječi koje postoje u hrvatskom primjeru i u talijanskom ekvivalentu koji se daje, a riječ je uglavnom o indirektnim objektima izrečenima ličnim zamjenicima.

¹⁹ Ovaj je primjer izrekla italofona osoba koja govori hrvatski na vrlo visokoj razini, što se očituje i u uporabi imenice u genitivu u funkciji indirektnoga objekta.

– (23), te hrvatski izričaji odražavaju talijanski model. Čini se da upravo ti primjeri dokazuju da italofoini govornici koji uče hrvatski jezik jednostavno prenose u njega blizak im model upitne polarne rečenice u materinskom jeziku; ako su na višem stupnju poznavanja hrvatskoga jezika, tada u rečenicu uvrštavaju česticu *li*. Valja uočiti primjer (20), u kojemu postoji zanaglasnica *li* na pravom mjestu, ali je istodobno redoslijed zamjeničkih zanaglasnica poremećen te dodati da to nije jedini takav primjer. Zasada nemamo valjano objašnjenje zbog čega su u tom i u ostalim primjerima u korpusu, prvo navedene zamjeničke enklitike u akuzativu pa u dativu, utoliko više što se talijanski i hrvatski u rasporedu tih vrsta enklitika potpuno podudaraju te se u slučaju više klitika, u slijedu mogu naći klitike u dativu i akuzativu, odnosno u dativu i genitivu.

6. Zaključak

Unatoč ograničenom broju primjera, smatramo da su dva tipa analiziranih problematičnih situacija ipak dostatni da se uoče neke poteškoće s kojima se susreću italofoini govornici koji uče hrvatski jezik. S obzirom na činjenicu da je hrvatski jezik i službeno postao jedan od jezika ujedinjene Europe, očekuje se da će zanimanje za njegovo usvajanje ipak donekle porasti, posebno među govornicima država i jezika koji okružuju Republiku Hrvatsku i koji će, ponajprije zbog poslovnih veza, biti potaknuti surađivati i komunicirati s kroatofonim govornicima. Takvih je slučajeva, prema sporadičnim podacima iz Trsta, primjerice, doista sve više. Stoga je uistinu nužno da nastavnici hrvatskoga jezika koji u većoj mjeri dolaze u dodir s italofonim govornicima kao svojim učenicima uočavaju njihove poteškoće što je moguće bolje jer je kontrastivna analiza, barem u početku, najbolji način da se nepravilnosti smanje, prevladaju i, u konačnici, uklone.

Literatura

- Battaglia, Salvatore i Pernicone, Valerio. 1980. *La grammatica italiana*. Torino: Loescher.
- Barić, Elvira i suradnici. 1997. *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Dardano, Maurizio i Pietro Trifone. 1995. *La lingua italiana*, Bologna: Zanichelli.
- Deželjin, Vesna. 2001. „Talijanska 'slatka tajna'.“ *Strani jezici*, 1-2: 7-12.
- Deželjin, Vesna. 2010. „Osservazioni sulla funzione logico-sintattica dell'attributo in italiano.“ U *Problematiche e prospettive della lingua e della cultura italiana in una società in trasformazione*, uredili Šuran, Fulvio, Elis Deghenghi Olujić i Rita Scotti Jurić, 71-82. Pola-Pula: Edizioni DSLI.
- Greenberg, Joseph. 1976. „Alcuni universali della grammatica con particolare riferimento all'ordine degli elementi.“ U *La tipologia linguistica*, uredio Ramat, Paolo, 115-154. Bologna: Il Mulino.
- Hrvatski jezik, red riječi u rečenici, preuzeto 11. studenog 2017. s <http://hrvatskijezik.eu/red-rijeci-u-recenici/>

- Jessner, Ulrike. 2008. „Teaching third languages: Findings, trends, challenges.“ *Language Teaching* 41(1): 15–56, doi:10.1017/S0261444807004739, preuzeto 14. prosinca 2017. s https://www.unil.ch/files/live/sites/magicc/files/shared/Ressources/Jessner_2008_Teaching_third_languages.pdf
- Katičić, Radovan. 1991. *Sintaksa hrvatskoga književnog jezika. Nacrt za gramatiku*. Zagreb: HAZU-Globus.
- Moretti, Giovanni Battista. 2008. *L'italiano come prima o seconda lingua nelle sue varietà scritte e parlate*, sv. I: *Forme – Strutture – Usi*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Morić-Mohorovičić, Borana. 2016. „Rukopisna slovnica talijanskoga jezika Dragutina Antona Parčića.“ *Fluminensia* 27(1): 25–36.
- Pranjković, Ivo. 1995. *Sintaksa hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Regula, Maurice i Josip Jernej. 1975. *Grammatica italiana descrittiva (su basi storiche e psicologiche)*. Bern und München: Francke Verlag.
- Sensini, Marcello. 1989. *Le parole e il testo*. Milano: Mondadori.
- Serianni, Luca. 1999. *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*. Torino: UTET.
- Silić, Josip. 1986. *Od rečenice do teksta*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
- Silić Josip. 1999. „Gramatički red riječi u hrvatskome jeziku.“ *Kolo* 1: 440–447.
- Silić, Josip i Ivo Pranjković. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, Stjepko i Stjepan Babić. 1973. *Pregled gramatike hrvatskoga književnog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.

Croatian and Italian in Contact: Word Order

Since Croatian and Italian show a lot of differences at all levels, the number of topics that could be contrastively studied is very high. A several-year experience in teaching the Italian language to Croatian speaking people made me reflect upon difficulties that they have to cope with, independently from their age and the expected learning outcomes. Some of my conclusions may be useful even when the target language is Croatian and the students are Italian speaking people. One of the problematic topics that the Italian speaking students learning Croatian have to deal with is word order in Croatian. The paper discusses two particular cases concerning the word order within a noun phrase and a sentence. The first problematic case regards the order of the constituents within a noun, i.e. the position of an adnominal modifier (the attribute in Croatian), which in Croatian and in Italian can be expressed either by a simple adjective or by a complex structure such as a nominal phrase, a prepositional phrase, etc. A particular type of a modifier and the lack of correspondence in the interpretation of its function in two languages cause complications. The other peculiarity that

is going to be discussed in this paper concerns the use and the position of a Croatian particle *li* (for instance, in questions *Hoćeš li...?*, *Radiš li...?*). The Italian speakers find its use highly obscure and usually are not very successful in learning it, mostly because the particle is not present in the basic, affirmative sentence. There are also some suggestions in the paper that might help the Italian speakers to acquire the discussed elements with less trouble.

Keywords: *Croatian, Italian, word order, noun phrase, unstressed words*

Inja Skender Libhard

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

islibhard@ffzg.hr

Tipični problemi hrvatskih studenata njemačkoga jezika s obzirom na red riječi

U ovom ćemo radu ukratko prikazati neke tipične probleme hrvatskih studenata njemačkoga jezika s obzirom na redoslijed rečeničnih sastavnica u njemačkom jeziku. Na prvi pogled red riječi u njemačkom jeziku ne bi trebao biti problem pri svladavanju toga jezika jer je propisan odnosno relativno neslobodan pa bi se mogao lako naučiti. No česte pogreške u studentskim radovima, osobito na prvoj i drugoj godini studija njemačkoga jezika, upućuju na potrebu stalnoga supostavljanja pravila o redu riječi u njemačkom i hrvatskom jeziku. Za potrebe ovoga rada osvrnut ćemo se na sintaktičke i morfološke uvjete koji utječu na redoslijed rečeničnih sastavnica u njemačkom jeziku. U kontekstu sintaktičkih uvjeta naglasit ćemo važnost rečeničnoga okvira i načela napetosti kao osnovnih načela na kojima se temelji njemačka rečenica, a smatraju se najvećom razlikom u građenju rečenice u hrvatskom i njemačkom jeziku. Pritom kao pretpostavku za provođenje načela napetosti valja spomenuti pravilo drugoga mjesta koje je u njemačkoj izjavnoj rečenici isključivo rezervirano za predikat odnosno u slučaju složenih predikatnih oblika za finitni oblik pomoćnoga ili modalnoga glagola dok već spomenuti rečenični okvir zatvara particip ili infinitiv ili pak naglašeni prefiks složenih glagola. U kontekstu morfoloških uvjeta istaknut ćemo izražavanje rečeničnih sastavnica određenim vrstama riječi te određenim gramatičkim oblicima.

Ključne riječi: njemački jezik, hrvatski jezik, studenti germanistike, red riječi, morfološki i sintaktički uvjeti

1. Uvod

Izvorni govornici hrvatskoga jezika njemački jezik često smatraju vrlo teškim i takav ga glas prati na svim razinama obrazovanja. No u njemačkom jeziku zapravo postoje pravila koja se mogu naučiti, a ako ima i iznimaka od pravila, i one se mogu naučiti. Što se reda riječi u njemačkom jeziku tiče, on je većinom propisan ili relativno neslobodan. To znači da i u području sintakse postoje određena pravila koja se mogu svladati. Unatoč tomu red riječi u njemačkoj rečenici za hrvatske je studente njemačkoga jezika često problematičan dio njemačke gramatike pa u njihovim pisanim radovima nerijetko nailazimo na brojna odstupanja. Stoga je nužno neprestano

supostavljati pravila o redu riječi u njemačkom i hrvatskom jeziku kako bi studenti što bolje mogli osvijestiti razlike i sličnosti. U ovom ćemo radu navesti neke uvjete koji utječu na red riječi u njemačkom jeziku te tipična odstupanja u studentskim radovima.

2. Uvjeti za određivanje reda riječi u njemačkom jeziku

U lektorskoj nastavi na studiju germanistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu glavnim autoritetima za njemačku gramatiku smatraju se Helbig i Buscha i njihova *Deutsche Grammatik* (Njemačka gramatika) koja je obvezna literatura od prvoga semestra studija. Helbig i Buscha (2001: 473) smatraju da na red riječi u njemačkom jeziku utječu sintaktički, morfološki i komunikacijski uvjeti. U ovom će radu biti riječi o sintaktičkim i morfološkim uvjetima.

2.1. Sintaktički uvjeti

Helbig i Buscha (2001: 473-478) sintaktičke uvjete promatraju na dvije razine. Jedna se razina odnosi na položaj finitnoga oblika glagola i drugih dijelova predikata, dok se druga pak odnosi na sintaktički odnos rečeničnih dijelova prema glagolu.

Što se položaja finitnoga oblika glagola tiče, on se određuje trima pravilima, i to pravilom drugoga mjesta, pravilom prvoga mjesta te pravilom zadnjega mjesta. Pritom se drugi dijelovi predikata kao što su infinitiv, particip II., naglašeni prefiks ili imenski dio predikata nalaze na kraju rečenice.

Pravilo drugoga mjesta odnosi se na položaj finitnoga glagola u izjavnoj rečenici (1a), upitnoj rečenici koju uvodi upitna riječ (1b), u objektnoj ili subjektnoj rečenici bez uvodne riječi (1c) te u glavnoj rečenici koja se nalazi iza zavisne (1d).¹

(1) a) *Sie fährt nach Wien.* 'Ona ide u Beč.'

b) *Wann beginnt der Unterricht?* 'Kad počinje nastava?'

c) *Sie denkt, ich bin zu Hause.* 'Ona misli da sam kod kuće.'

d) *Wenn ich nach Hause komme, rufe ich dich an.* 'Kad dođem kući, nazvat ću te.'

Vidljivo je da su prijevodi svih rečenica (1a, 1b, 1c, 1d) potpuno korektni. U prva dva primjera (1a, 1b) nema razlika u redu riječi između hrvatskoga i njemačkoga jezika. U druga dva primjera (1c, 1d) vidljive su razlike u redu riječi, ali poklapa se položaj finitnoga glagola u glavnim rečenicama.

Pravilo prvoga mjesta odnosi se na položaj finitnoga glagola u alternativnoj upitnoj rečenici (2a), u imperativnoj rečenici (2b) te u pogodbenoj i dopusnoj rečenici koju ne uvodi veznik (2c, 2d).

(2) a) *Gehst du jetzt nach Hause?* 'Ideš li sada kući?'

b) *Machen wir jetzt unsere Hausaufgabe!* 'Napravimo sad domaću zadaću!'

c) *Hätte ich mehr Geld, würde ich ein neues Auto kaufen.* 'Da imam više novca, kupio / kupila bih novi auto.'

¹ Finitni je oblik glagola podcrtan.

d) *Mag es auch sehr kalt sein, wir gehen spazieren.* 'Ako i bude vrlo hladno, otići ćemo u šetnju.'

Dok se u prva dva primjera (2a, 2b) red riječi u hrvatskim rečenicama poklapa s redom riječi u njemačkim rečenicama, u druga dva primjera (2c, 2d) postoje razlike. U hrvatskoj je pogodbenoj rečenici veznik obvezan dok se u njemačkoj može izostaviti, ali u obje glavne rečenice predikat je na istom mjestu (2c). I u hrvatskoj je dopusnoj rečenici veznik obvezan dok se u njemačkoj može izostaviti. Red riječi u glavnoj rečenici bio bi isti da smo ubacili subjekt *mi* (njem. '*wir*'), ali on u hrvatskome nije potreban dok u njemačkome jest (2d).

Pravilo zadnjega mjesta odnosi se na položaj finitnoga glagola u zavisnoj rečenici (3).

(3) *Obwohl die Studierenden viel gelernt haben, haben sie die Prüfung nicht bestanden.*

'Iako su studenti puno učili, nisu položili ispit.'

Za razliku od njemačke rečenice u kojoj je finitni oblik glagola u zavisnoj rečenici na zadnjem mjestu, u hrvatskoj se zavisnoj rečenici finitni oblik pojavljuje na drugom mjestu (3).

U njemačkoj rečenici dijelovi predikata čine rubove tzv. rečeničnoga okvira (njem. *verbaler Rahmen, Satzklammer, Satzrahmen*). Taj je rečenični okvir jedna od osobitosti građenja rečenice u njemačkom jeziku. Jedan je rub finitni oblik glagola, dok se kao drugi rub rečeničnog okvira mogu pojavljivati dijelovi složenih predikatnih oblika i to particip II. u perfektu, pluskvamperfektu i pasivu, infinitiv u futuru I. i II. i u kombinaciji s modalnim glagolom te odvojivi prefiks glagola u prezentu, preteritu i imperativu (usp. Glovacki-Bernardi 2017: 36). Helbig i Buscha (2001: 476) kao moguće rubove rečeničnoga okvira još navode i druge riječi ili višerječne izraze (npr. imenicu ili zamjenicu kao predikativ, priloge i prijedložne imeničke skupine, imeničke skupine kao imenički dio glagolske perifraze² te negaciju *nicht* 'ne'). Stoga smatraju da nije uvijek jasno kad se može govoriti o rečeničnom okviru. Bußmann (2002: 581) rečenični okvir isto smatra osnovnim načelom za red riječi u njemačkom jeziku koje se odnosi na razdvojenost dijelova predikata i drugih sintaktički povezanih elemenata. Rečenični okvir dijeli rečenicu na prednje, srednje i zadnje polje.

Navest ćemo primjer izjavne rečenice u kojoj upravo dvodijelni predikat određuje rečenični okvir unutar kojega se nalaze drugi dijelovi rečenice (4).

(4) *Er hat gestern im Garten einen Apfel gegessen.* *'On je jučer u vrtu jabuku pojeo.'³

hat gegessen 'je pojeo' = predikat → dijelovi predikata čine rečenični okvir

hat 'je' = finitni oblik glagola

gegessen 'pojeo' = glagolski dio predikata (particip II.)

er 'on' = subjekt

gestern 'jučer' = priložna oznaka vremena

² Ovaj naziv preuzimamo od Silića i Pranjkovića (2005: 188).

³ Rečenicu smo namjerno preveli doslovno kako bi do izražaja došla razlika u redu riječi u hrvatskome i njemačkome. U čitavom ćemo tekstu nepotvrđene oblike označavati zvjezdicom.

im Garten 'u vrtu' = priložna oznaka mjesta
einen Apfel 'jabuku' = objekt u akuzativu

Dok se subjekt nalazi ispred finitnoga oblika glagola, drugi se dijelovi rečenice umeću između dijelova predikata koji se tako razdvajaju. Subjekt je smješten u prednjem polju, priložne se oznake vremena i mjesta te objekt u akuzativu nalaze u srednjem polju dok je zadnje polje, ono iza participa II. kao glagolskoga dijela predikata, u navedenoj rečenici prazno (usp. Bußmann 2002: 650). Hrvatska rečenica u doslovnom prijevodu ne može funkcionirati.

Dvodijelni predikat preduvjet je za provođenje načela napetosti na kojem se temelji rečenica u njemačkom jeziku (Glovacki-Bernardi 2017: 36). „Naime, prva riječ koju čitatelj pročitati ili slušatelj čuje izaziva u njemu zanimanje za nastavak i završetak rečenice. Pravilo je da se slušatelj ili čitatelj drži u napetosti što je duže moguće“ (Glovacki-Bernardi 2017: 35). Zbog načela napetosti slušatelj ili čitatelj često ne može potpuno razumjeti rečenicu do samoga kraja jer glagol na kraju rečenice utječe na značenje čitave rečenice. Izvršni poznavatelji njemačkoga jezika, kao što su primjerice simultani prevoditelji, katkad mogu ili čak moraju pretpostaviti glagol na kraju rečenice prema oblicima drugih dijelova rečenice (npr. prema rekiji glagola odnosno njihovoj valentnosti). No katkad postoji i više mogućnosti pa tako može doći i do pogrešaka. Za njemački su jezik tipične duge rečenice u kojima načelo napetosti osobito dolazi do izražaja. Navedimo samo primjer iz jednoga poslovnoga izvještaja (5):⁴

- (5) *„In dem Magazin werden mittels modernster Internet-Technologie die Megatrends der Zukunft wie beispielsweise eine steigende Anzahl von Herz-Kreislauf-Krankheiten, ein wachsender Bedarf an hochwertigen Nahrungsmitteln und die Kohlendioxid-Problematik angesprochen.“* (Schneider 2012) *'U magazinu se s pomoću najmodernije internetske tehnologije megatrendovi budućnosti, kao što su primjerice rastući broj bolesti srca i krvnih žila, sve veća potreba za visokovrijednim namirnicama i problemima vezanima uz ugljični dioksid spominju.'

Vidljivo je da ovakva hrvatska rečenica s drugim dijelom predikata na kraju nikako ne može funkcionirati. U njemačkoj je rečenici upotrijebljen pasiv zbivanja (njem. *Vorgangspassiv*) glagola *ansprechen* ('spomenuti'), ali umjesto toga glagola mogući su i neki drugi, npr. *angeben*, *anführen* 'navesti', *erwähnen* 'spomenuti', *aufzählen* 'nabrojiti', *navesti* i sl.

Ovdje je važno spomenuti tendencije skraćivanja rečenica u njemačkom jeziku. Naime, rečenice postaju sve kraće i jednostavnije, što je zasigurno posljedica sve većega broja informacija koje bi prosječni čitatelj trebao preraditi. Danas se dugom rečenicom smatra rečenica od 21 riječi, srednje duga je rečenica s 13 do 20 riječi, dok kratke rečenice mogu imati najviše 12 riječi, a vrlo često i mnogo manje (Schlosser 2018: 25–26).

U kontekstu rečeničnoga okvira u literaturi se spominje i tzv. izokvirivanje (njem. *Ausklammerung*, *Ausrahmung*). To je postupak naknadnoga dodavanja odre-

⁴ Podcrtani su dijelovi predikata koji čine rečenični okvir.

đenih rečeničnih dijelova izvan rečeničnoga okvira čime se postiže nova komuni-
kacijska i stilsko vrijednost (Šćukanec 2008: 126). Prema Helbigu i Buschi (2001:
476) izokvirivanje može biti uvjetovano vrstom rečeničnih dijelova koji se dodaju,
primjerice rečenični dijelovi s komparativnim česticama *wie* ili *als* 'kao, poput' (6a)
ili stilskim razlozima kako bi se nešto naglasilo, primjerice duge prijedložne skupine
(6b)⁵.

(6) a) *Sie hat sich benommen wie ein verwöhntes Mädchen*. 'Ona se ponašala poput
razmažene djevojčice.'

b) *Ihr einziges Kind ist gefallen in diesem langen Krieg*. 'Njezino jedino dijete je
poginulo u tom dugom ratu.'

Možemo primijetiti kako su doslovni prijevodi na hrvatski potpuno korektne hr-
vatske rečenice. Dok je u njemačkome ipak riječ o osobitom redu riječi, u hrvatskome
je on potpuno neutralan, što još jednom upućuje na razlike u redu riječi u hrvatskom
i njemačkom jeziku.

No moramo naglasiti da je izokvirivanje danas sve češća pojava bez obzira na
navedene razloge. Mogli bismo čak reći da se i spomenuto načelo napetosti sve češ-
će ne poštuje. To potvrđuje i Schlosser (2018: 26-27) koji kao prednost izokviriva-
nja isto navodi bolju primljivost informacije. Schlosser ističe odvajanje naglašenoga
prefiksa koji katkad stoji na kraju vrlo dugačkih rečenica te tako otežava razumije-
vanje. Zanimljivo je da Schlosser (2018: 27) dovodi u pitanje pravilo o poštivanju
rečeničnoga okvira (njem. *Klammergesetz*) jer se zapravo ne zna kako je ono uopće
nastalo. Vjerojatno je riječ o normiranju određenih uzusa u književnom jeziku koji
još nisu vidljivi ni kod Martina Luthera. U svakom je slučaju izokvirivanje povezano
s utjecajem govornoga jezika na pisani⁶. I Hinrichs (2016) govori o sve „opušteni-
jem“ odnosu prema pravilima o redu riječi u njemačkome koji postaje jednostavniji
i učinkovitiji. On se danas mora promatrati u svjetlu jezičnih promjena pod utjeca-
jem višejezičnosti i njemačkoga jezika migranata (njem. *Migrantendeutsch*) kojih je u
Njemačkoj sve više. U ovom je kontekstu zanimljiva Kellerova teza da su trenutač-
na sustavna odstupanja od pravila najvjerojatnije buduća nova pravila (usp. Keller
2004).

Što se sintaktičkih uvjeta zadanih sintaktičkim odnosom rečeničnih dijelova
prema glagolu tiče, ovdje je riječ o poštivanju pravila već spomenute valentnosti.
Općenito vrijedi da obvezne dopune stoje iza fakultativnih i slobodnih, i to dalje od
finitnoga oblika glagola (7).⁷

⁵ U obje su rečenice dijelovi predikata kao rubovi rečeničnoga okvira podcrtani punom crtom, dok
je izokvirjeni rečenični dio podcrtan isprekidanom crtom.

⁶ Zanimljivo je spomenuti istraživanje Marine Olujić i Ane Matić s Edukacijsko-rehabilitacijskoga
fakulteta Sveučilišta u Zagrebu o razlikama u hrvatskom govornom i pisanom jeziku odraslih.
Jedan je od rezultata analize pokazao da pisani jezik ima veću sintaktičku složenost mjerenu u
prosječnoj duljini komunikacijske jedinice (Olujić i Matić 2017: 47).

⁷ Dijelovi su predikata podcrtani punom crtom.

(7) *Sie hat gestern während unserer Reise nach Wien im Zug kein einziges Wort gesagt.*

*'Ona je jučer tijekom našeg puta u Beč u vlaku nijednu riječ rekla.'⁸

hat gesagt 'je rekla' = predikat

hat 'je' = finitni oblik glagola

gesagt 'rekla' = glagolski dio predikata (particip II.)

sie 'ona' = subjekt

gestern 'jučer' = priložna oznaka vremena

während unserer Reise nach Wien 'tijekom našeg puta u Beč' = priložna oznaka vremena

im Zug 'u vlaku' = priložna oznaka mjesta

kein einziges Wort 'nijednu riječ' = objekt u akuzativu

U ovoj je rečenici obvezna dopuna objekt u akuzativu, dok su priložne oznake slobodne dopune (njem. *freie Angaben*).

2.2. Morfološki uvjeti

Morfološki se uvjeti odnose na izražavanje rečeničnih dijelova određenim vrstama riječi i određenim gramatičkim oblicima.

Što se tiče izražavanja rečeničnih dijelova određenim vrstama riječi, navest ćemo dva slučaja. Prvi se slučaj odnosi na izražavanja objekta u dativu i akuzativu imenicom ili zamjenicom. Ako su oba objekta izražena imenicom, tada se objekt u dativu nalazi ispred objekta u akuzativu (8a). Ako je pak bilo koji od ta dva objekta izražen zamjenicom, zamjenica se nalazi ispred imenice (8b, 8c). Ako su pak oba izražena zamjenicom, tada se objekt u akuzativu nalazi ispred objekta u dativu (8d)⁹.

(8) a) *Sie gibt ihrer Freundin^{DO} das Buch^{AO}.* 'Ona daje svojoj prijateljici knjigu.'

b) *Sie gibt ihr^{DO} das Buch^{AO}.* 'Ona daje njoj knjigu.'

c) *Sie gibt es^{AO} ihrer Freundin^{DO}.* 'Ona daje nju svojoj prijateljici.'

d) *Sie gibt es^{AO} ihr^{DO}.* 'Ona daje nju njoj.'

Svi su prijevodi na hrvatski doslovni pri čemu možemo primijetiti da u prvom primjeru nema odstupanja u hrvatskoj rečenici dok bi prijevodi u ostalim primjerima bili prihvatljivi samo u određenoj komunikacijskoj situaciji.¹⁰

Drugi se slučaj odnosi na izražavanje priložne oznake prilogom ili prijedložnom skupinom. Ovdje vrijedi pravilo da se prilog, budući da je kraći, nalazi ispred prijedložne skupine (9).¹¹

(9) *Sie lebt dort seit zehn Jahren.* 'Ona živi ondje već deset godina.'

⁸ U ovoj je rečenici dodatan problem i negacija koja se veže tek na objekt u akuzativu neposredno ispred drugoga dijela predikata.

⁹ Objekti u dativu označeni su kraticom DO, a oni u akuzativu kraticom AO.

¹⁰ Ovdje mislimo na upotrebu naglašenih oblika osobne zamjenice *ona* (*nju, njoj*) koji se ne rabe tako često, osim ako se žele naglasiti.

¹¹ Prilog je podcrtan.

I u ovom se primjeru (9) poklapaju red riječi u njemačkome i hrvatskome.

Što se tiče izražavanja rečeničnih dijelova određenim gramatičkim oblicima, opet ćemo navesti dva slučaja. Prvi se slučaj odnosi na pravilo da se objekti izrečeni prijedložnim skupinama nalaze iza onih izrečenih imenicama (10)¹².

(10) *Sie danken den Freunden für ihre Hilfe.* 'Oni zahvaljuju prijateljima na njihovoj pomoći.'

Možemo primijetiti da je hrvatska rečenica korektna i da se red riječi podudara s onim u njemačkoj rečenici.

Drugi se slučaj odnosi na upotrebu člana. Naime, objekti izrečeni imenicama s nultim ili neodređenim članom u pravilu stoje iza objekata izrečenih imenicama s određenim članom (11).¹³

(11) *Der Lektor borgt die Bücher Studenten.* 'Lektor posuđuje knjige studentima.'

Hrvatska rečenica može ovako funkcionirati, dok je u njemačkom primjeru vidljivo da se dokida pravilo o položaju objekata u dativu i akuzativu izrečenih imenicom (v. 8a).¹⁴

Razvidno je da u njemačkom jeziku postoje određeni uvjeti odnosno pravila za red riječi u rečenici koja se mogu naučiti. No za taj su jezik tipične i iznimke koje se isto tako moraju uzeti u obzir. Pritom se ne smiju zaboraviti ni razlike između govornoga i pisanoga jezika te aktualne tendencije koje pomalo dovode u pitanje neka pravila. Vidljivo je i gdje se razlikuju njemačka i hrvatska pravila o redu riječi, npr. u glavnoj rečenici s dvodijelnim predikatom i u zavisnim rečenicama (s veznikom ili bez njega).

3. Tipična odstupanja u studentskim radovima

Za studente germanistike na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu red riječi često predstavlja velike probleme. S jedne se strane ti problemi odnose na red riječi u njemačkome, a s druge pak strane na red riječi u hrvatskome koji je za većinu studenata germanistike u Zagrebu materinski jezik.

Što se njemačkoga tiče, i na tako visokom stupnju poznavanja jezika možemo govoriti o nekoj vrsti studentskoga međujezika u kojem dolazi do odstupanja. Odstupanja možemo definirati kao otklone od norme jezika koji se uči (Gulešić-Machata i Udier 2008: 19). Iako bismo na tako naprednoj razini učenja odnosno studiranja stranoga jezika očekivali malobrojna odstupanja, u redu riječi ona su česta. Pritom je ponajprije riječ o razvojnim, rjeđe o prijenosnim, a katkad i o izvornim odstupanjima.¹⁵ Katkad pak u redu riječi dolazi do propusta do kojih možda u nekim drugim okolnostima ne bi

¹² Prijedložna je skupina podcrtana.

¹³ Podcrtali smo imenicu s nultim članom.

¹⁴ Valja naglasiti da se upravo pravilo o položaju objekta u dativu izrečenoga imenicom ispred objekta u akuzativu izrečenoga imenicom često krši te se može smatrati fakultativnim pravilom (usp. Helbig i Buscha 2001: 479).

¹⁵ Razvojna su odstupanja u našem slučaju ona koja nastaju u procesu učenja njemačkog, pokazuju napredak i prijelaz na višu razinu znanja (usp. Jelaska 2005: 101, Gulešić-Machata i Udier

došlo, primjerice zbog umora, stresa, dekoncentracije. Zanimljivo je da do odstupanja dolazi i u hrvatskome, materinskome jeziku, pri prevođenju s njemačkoga.

Za analizu tipičnih odstupanja u redu riječi koristili smo se sastavcima na njemačkom jeziku te prijevodima s njemačkoga na hrvatski jezik tridesetak studenata prve i druge godine preddiplomskog studija germanistike.

3.1. Tipična odstupanja u sastavcima na njemačkom jeziku

Tipična odstupanja koja smo zabilježili u sastavcima na njemačkom jeziku vezana su uz neslijeđenje sintaktičkih i morfoloških uvjeta koji utječu na red riječi u njemačkome.

3.1.1. Neslijeđenje sintaktičkih uvjeta

Neslijeđenje sintaktičkih uvjeta odnosi se na nepridržavanje pravila drugog mjesta (12a, 12c), nepridržavanje pravila zadnjeg mjesta (13a,b), pogrešan poredak rečeničnih dijelova koji je zadan sintaktičkim odnosom prema glagolu (14) te nepotrebno izokvirivanje (15a, 12b).

Nepridržavanje pravila drugoga mjesta

(12) a) **Meiner Meinung nach, heutzutage mangelt es den Jugendlichen an politischem Interesse.* 'Prema mom mišljenju, danas se mladi nedovoljno zanimaju za politiku.' – *Meiner Meinung nach mangelt es den Jugendlichen heutzutage an politischem Interesse.* *'Prema mom mišljenju se mladi danas nedovoljno zanimaju za politiku.'

b) **Weil der Stress am Arbeitsplatz oder an der Universität entsteht, es ist wichtig, gut organisiert zu sein.* *'Budući da stres na radnom mjestu ili fakultetu nastaje, važno je biti dobro organiziran.' – *Weil der Stress am Arbeitsplatz oder an der Universität entsteht, ist es wichtig, gut organisiert zu sein.* *'Budući da stres na radnom mjestu ili fakultetu nastaje, je važno biti dobro organiziran.'

c) **Im Unterricht gebe ich mir Mühe, arbeite, rede und aus einem Aussagesatz einen Fragesatz mache.* *'Na nastavi se trudim, radim, govorim i izjavnu rečenicu u upitnu pretvaram.' – *Im Unterricht gebe ich mir Mühe, arbeite, rede und mache aus einem Aussagesatz einen Fragesatz.* 'Na nastavi se trudim, radim, govorim i pretvaram izjavnu rečenicu u upitnu.'

U ovoj rečenici ima više predikata, odnosno finitnih oblika glagola, tri se pojavljuju na ispravnom drugom mjestu dok se četvrti pojavljuje na zadnjem mjestu kao u zavisnoj rečenici.

2008: 20). Prijenosna su ona koja nastaju zbog utjecaja hrvatskog kao materinskog jezika naših studenata na njemački (usp. Gulešić-Machata i Udier 2008: 20) ili pak njemačkog na hrvatski jezik u studentskim prijevodima. Izvorna su pak ona koja se pojavljuju i u iskazima izvornih govornika njemačkoga (usp. Gulešić-Machata 2008: 23).

d) **Nämlich, das ist ein großes Problem.* 'Naime, to je velik problem.' – *Das ist nämlich ein großes Problem.* 'To je naime velik problem.'

Iako je pravilo drugoga mjesta finitnoga oblika glagola jedno od osnovnih pravila u gradnji njemačke rečenice i studenti se s njim susreću već u ranoj fazi učenja njemačkoga jezika, ono se često zaboravlja. Što se vrste odstupanja tiče, možemo reći da je u prva dva primjera (12a, 12b) riječ o razvojnim odstupanjima koja su karakteristična za studentski međujezik dok se u trećem primjeru (12c) više radi o propustu. U četvrtom se primjeru (12d) radi o tipičnom prijenosnom odstupanju jer se u potpunosti prenosi oblik odgovarajuće hrvatske rečenice (**Nämlich, das ist ein großes Problem.* ← 'Naime, to je velik problem'). To je vrlo čest primjer odstupanja koji se pojavljuje u rečenicama s rečeničnim priložima (npr. *schließlich* 'naposljetku', *einerseits* 's jedne strane' / *andererseits* 's druge strane' i sl.).

Nepridržavanje pravila zadnjega mjesta

(13) a) **Der Grund dafür sind Tweets, die meistens zu lang und zu langweilig sind und interessieren die Bürger nicht.* *'Razlog za to su tweetovi koji najčešće predugački i predosadni su i ne zanimaju građane.' – *Der Grund dafür sind Tweets, die meistens zu lang und zu langweilig sind und die Bürger nicht interessieren.* *'Razlog za to su tweetovi koji najčešće predugački i predosadni su i građane ne zanimaju.'

b) **Die modernen Menschen werfen zu viel Nahrung weg, weil sie kaufen zu viel ein.* 'Moderni ljudi bacaju previše hrane jer oni kupuju previše.' – *Die modernen Menschen werfen zu viel Nahrung weg, weil sie zu viel einkaufen.* 'Moderni ljudi bacaju previše hrane jer oni previše kupuju.'

Pravilo zadnjega mjesta finitnoga glagola u zavisnoj rečenici često se ističe kao osobitost u gradnji njemačke zavisne rečenice. Iako se naglašava i vježba na različite načine, ipak se često zanemaruje. Možemo reći da je u prvom primjeru (13a) riječ o razvojnom odstupanju koje je vrlo često. Studenti zaboravljaju da i u drugoj zavisnoj rečenici finitni oblik glagola mora stajati na kraju. U drugom je primjeru (13b) riječ o izvornom odstupanju koje se inače rjeđe spominje od prijenosnih i razvojnih (Gulešić-Machata i Udier 2008: 19). Naime, u suvremenom govornom njemačkome sve se češće zaobilazi norma pa se u uzročnoj rečenici koju uvodi veznik *weil* 'jer' finitni oblik glagola pojavljuje na drugom mjestu.

Pogrešan poredak rečeničnih dijelova koji je zadan sintaktičkim odnosom prema glagolu

(14) a) **Man gibt die gleichen Chancen allen Jugendlichen.* 'Daju se jednake šanse svim mladima.' – *Man gibt allen Jugendlichen die gleichen Chancen.* 'Daju se svim mladima jednake šanse.'

b) **Alle arbeiten an dem Gleichstellungsziel hart jeden Tag.* *'Svi rade na ravnopravnosti spolova teško svaki dan.' – *Alle arbeiten jeden Tag hart an dem Gleichstellungsziel.* 'Svi rade svaki dan teško na ravnopravnosti spolova.'

U prvom je primjeru (14a) riječ o pogrešnom poretку objekata u dativu i akuzativu izrečenih imenicom dok se u drugom primjeru (14b) radi o pogrešnom poretку obveznih i slobodnih dopuna, tj. priložne oznake vremena i načina moraju stajati ispred prijedložnog objekta. Možemo zaključiti da se radi o razvojnim odstupanjima koja će vremenom nestati daljnjim radom na jeziku te ako dođe do veće izloženosti njemačkom jeziku u govornom i pisanom obliku.

Nepotrebno izokvirivanje¹⁶

- (15) a) **Durch seine Erfahrung lernte er dazu auch etwas über die Prioritätensetzung.*
'Zbog svog iskustva naučio je k tomu i ponešto o postavljanju prioriteta.'
– *Durch seine Erfahrung lernte er auch etwas über die Prioritätensetzung dazu.*
*'Zbog svog iskustva naučio je i ponešto o postavljanju prioriteta k tomu.'
- b) **Diese Information soll nicht in Vergessenheit geraten bei der Analyse eines Kunstwerks.*
'Ova informacija se ne smije zaboraviti pri analizi umjetničkog djela.' – *Diese Information soll bei der Analyse eines Kunstwerks nicht in Vergessenheit geraten.*
*'Ova informacija se ne smije pri analizi umjetničkog djela zaboraviti.'

Već smo spomenuli da je izokvirivanje sve češća pojava u suvremenom njemačkom jeziku pa bi se navedeni primjeri (15a, 15b) mogli smatrati izvornim odstupanjima.

3.1.2. Neslijedenje morfoloških uvjeta

Neslijedenje morfoloških uvjeta odnosi se na pogrešan poredak objekata koji su izraženi određenim vrstama riječi.

- (16) **Er hat dieses Schreiben ihm gegeben.* *'On je ovaj dopis njemu dao.' – *Er hat ihm dieses Schreiben gegeben.* *'On je njemu ovaj dopis dao.'

Na lektorskoj nastavi u sklopu studija germanistike često se govori o položaju objekata u rečenici i u kontekstu sintaktičkih i morfoloških uvjeta. No i u tome dolazi do odstupanja koja možemo smatrati razvojnim.

3.2. Tipična odstupanja u prijevodima s njemačkoga na hrvatski jezik

Samo je po sebi razumljivo da je na studiju germanistike težište na njemačkom jeziku. No budući da je naš studij dvojezičan, neprestano se upućuje na nužno poznavanje materinskoga jezika koji je za većinu naših studenata hrvatski. Jedna od aktivnosti u kojoj se supostavljaju ta dva jezika jest prevođenje koje je prisutno i u usmenoj i u pisanoj produkciji već od prvog semestra studija. Naime, mislimo da je prevođenje vrlo učinkovita metoda za učenje odnosno produbljivanje jezične kompetencije, i to one materinskog i one stranog jezika, te kulturne odnosno međukulturne kompetencije (Strmečki Marković i Skender Libhard 2016: 73).

¹⁶ Izokvirjeni su dijelovi rečenice podcrtani.

Tipična odstupanja u studentskim prijevodima s njemačkog na hrvatski jezik odnose se na položaj drugog dijela predikata u izjavnoj rečenici i položaj enklitika u glavnoj rečenici.

Položaj drugoga dijela predikata u izjavnoj rečenici

(17) a) original: *Sie haben eine Reihe von Zeitstudien durchgeführt.*

prijevod: *'Oni su niz studija o vremenu proveli.'

'Oni su proveli niz studija o vremenu.'

b) original: *Sie können sich mit Eltern abwechseln.*

prijevod: *'Mogu se s roditeljima izmjenjivati.'

'Mogu se izmjenjivati s roditeljima.'

Ovi primjeri (17a, 17b) mogu djelovati iznenađujuće jer se radi o izvornim govornicima hrvatskog jezika. Dok bi se takva odstupanja još mogla tolerirati u usmenom prijevodu, u pisanom se prijevodu inzistira na korektnom redu riječi.

Položaj enklitika u glavnoj rečenici

(18) a) original: *Wenn das Auto mal in die Werkstatt muss, trage ich in unseren interaktiven Kalender eine Stunde „nicht verfügbar“ ein.*

prijevod: *'Kada auto mora ići na popravak, ću unijeti u naš interaktivni kalendar da nisam dostupan sljedeći sat.'

'Kada auto mora ići na popravak, unijet ću u naš interaktivni kalendar da nisam dostupan sljedeći sat.'

b) original: *Während ich studierte, wurde zweimal die Prüfungsordnung geändert.*

prijevod: *'Dok sam studirala, se pravilnik o ispitima dvaput promijenio.'

'Dok sam studirala, pravilnik o ispitima se dvaput promijenio.'

Ovaj tip odstupanja u navedenim primjerima (18a, 18b) isto može začuditi jer je u hrvatskome poredak enklitika strogo propisan. One ne mogu stajati samostalno ni na početku rečenice. Dok se u visokom stilu hrvatskoga standardnoga jezika strogo stavljaju na drugo mjesto, pa i iza prve riječi u sintagmi, u razgovornome jeziku stoje iza prve sintagme. U složenim se pak rečenicama pojavljuju iza veznika (Udier 2006: 63).

U navedenim je primjerima (17a, 17b i 18a, 18b) riječ o prijenosnim odstupanjima, ali se ovaj put prijenos odvija u suprotnom smjeru. Naime, ne prenosi se više iz materinskoga, dominantnoga jezika, u strani, u našem slučaju njemački, već iz stranoga odnosno njemačkoga jezika u hrvatski. Slične primjere ovdje navedenima (18a, 18b) u svojim su izvorima zabilježile Macan i Kolaković (2008: 39–40 i 42) u kontekstu gramatičkih odstupanja odnosno prenošenja gramatičkih obilježja iz prvoga u drugi ili strani jezik pri čemu je prvi jezik bio njemački, a drugi hrvatski. Iz kuta teorija prevođenja mogli bismo govoriti i o djelomično doslovnom prijevodu „riječ po riječ“ koji je ovdje neprihvatljiv jer je „strukturno nemoguć“ (Pavlović 2015: 58–59).

Promatrajući sva navedena odstupanja, možemo reći da kod većine studenata ona s vremenom nestanu. No, nažalost sve se češće pojavljuju studenti koji katkad

dosegnu razinu iznad koje više ne napreduju odnosno kod kojih dolazi do okamenjivanja međujezika (usp. Jelaska 2005: 101). To se katkad događa kod studenata koji na studij germanistike dolaze s vrlo bogatim njemačkim vokabularom, ali imaju velik deficit u pisanju i poznavanju gramatike i njemačkoga i hrvatskoga jezika.

4. Zaključne napomene

Unatoč preciznim pravilima o redu riječi i u njemačkome i u hrvatskome, u studentskim pisanim radovima dolazi do razvojnih, prijenosnih i izvornih odstupanja. Stoga se, ponajprije na prvim dvjema godinama studija, stalno moraju supostavljati pravila o redu riječi u oba jezika. Uz analizu odstupanja u pisanoj produkciji svakako bi se trebalo baviti i odstupanjima u usmenoj produkciji u kojoj postoji veća sloboda. Naime, sve je vidljiviji utjecaj govorne odnosno usmene produkcije na onu pisanu. Usto bi trebalo poticati poučavanje reda riječi u njemačkom jeziku ne samo kao pitanje norme i otklona od norme, nego i u njegovoj različitosti odnosno specifičnosti s obzirom na različite funkcionalne stilove. S obzirom na određene probleme koje studenti njemačkoga imaju i u hrvatskom jeziku bilo bi vrlo poželjno da studenti i njemačkoga i drugih stranih jezika i na akademskoj razini imaju mogućnost temeljita obrazovanja i u svom materinskom, odnosno hrvatskom jeziku.

Literatura

- Bußmann, Hadumod. 2002. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Glovacki-Bernardi, Zrinjka. 2017. *Osnove njemačke gramatike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gulešić-Machata, Milvia i Sanda Lucija Udier. 2008. „Izvorna odstupanja u hrvatskome kao inojezičnome.” *Lahor* (5): 19–33.
- Helbig, Gerhard i Joachim Buscha. 2001. *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin i München: Langenscheidt.
- Hinrichs, Uwe. 2016. „Die deutsche Sprache.“: preuzeto 15. lipnja 2017. s <http://www.zeit.de/2016/16/linguistik-deutsch-grammatik-sprache-satzbau>.
- Jelaska, Zrinka i suradnici. 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Keller, Rudi. 2004. „Ist die deutsche Sprache vom Verfall bedroht?“ preuzeto 16. lipnja s <http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/uploads/media/Sprachverfall.pdf>.
- Macan, Željka i Zrinka Kolaković. 2008. „Prijenosna odstupanja govornika njemačkoga u ovladavanju hrvatskim jezikom.” *Lahor* (5): 34–52.
- Olujić, Marina i Ana Matić. 2017. „Govorni i pisani jezik odraslih: koliko se razlikuju?“ *Govor* 34 (1): 33–52.
- Pavlović, Nataša. 2015. *Uvod u teorije prevođenja*. Zagreb: Leykam international.
- Silić, Josip, Ivo Pranjković. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.

- Schneider, Wolf. 2012. „Wie lang darf ein Satz sein?": preuzeto 20. lipnja 2017. s <http://www.zeit.de/2012/20/Lektion-15-Saetze-Satzlaenge>.
- Schlosser, Horst Dieter. 2018. „Wenn Sprachgebrauch auf Sprachnorm trifft. Vom täglichen Umgang mit Ideal und Wirklichkeit.“ *Sprachdienst* 62 (1): 19-30.
- Strmečki Marković, Sonja i Inja Skender Libhard. 2016. „Übersetzung im DaF-Unterricht – eine neu zu definierende Unterrichtsmethode?“ U *KDV Info. Zielgruppen- und lernspezifische Konzepte im Deutschunterricht*, uredile Horvatić Bilić, Irena, Lucia Miškulin Saletović, 66–74. Zagreb: Kroatischer Deutschlehrerverband.
- Šćukanec, Aleksandra. 2008. „Prikaz knjige 'Textgrammatik – Textsemantik – Textstilistik. Ein textlinguistisches Repertitorium' Stojana Bračića, Ulle Fix i Albrechta Greula“. *Suvremena lingvistika* 65 (1): 125–127.
- Udier, Sanda Lucija. 2006. „Položaj glagolskih enklitika u nastavi hrvatskoga kao stranoga jezika za početnike.“ *Lahor* (1): 61–68.

Typical Problems of Croatian-Speaking Students of German with Regard to the Word Order

In this paper, some typical problems of Croatian students of German with regard to the order of sentence elements in German are presented. At face value, the word order in German should not be a problem in mastering the language since it is prescribed i.e. strict and inflexible and thus relatively easy to learn. However, frequent mistakes in student papers, especially in the case of first- and second-year students impose the need for sustained comparison of word order rules in German and Croatian, respectively. For the purpose of this paper, syntactic and morphological criteria affecting the order of sentence elements in German are considered. Relating to syntactic criteria, the importance of sentence frame and the so-called “bracket construction” will be highlighted as the fundamental principles of sentence construction in the German language, which are at the same time considered to be the major difference between Croatian and German in terms of sentence structure. Moreover, the position 2 restriction for the placement of the predicate in affirmative main clauses should be emphasised as essential for the correct use of the “bracket construction”; in the case of complex predicates, the second position being reserved for finite forms of auxiliary or modal verbs, whereas the already mentioned bracket construction is enclosed by a participle, an infinitive or a separable, stressed prefix of compound verbs. With respect to morphological criteria, the paper focuses on how various sentence elements can be realized using different parts of speech and other grammatical forms.

Keywords: *German, Croatian, students of German, word order, morphological and syntactic criteria*

Orsolya Žagar Szentesi

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

ozagar@ffzg.hr

Aspektnost u mađarskom – uloga objekta u formiranju rečeničnog aspekta

Nakon uvoda u kojemu se razmatraju temeljne razlike u modelima izražavanja aspektnog značenja rečenice u raznim skupinama jezika (onih s „razvijenim aspektnošću“ poput slavenskih, kao i onih bez sustavnih gramatičkih izraza aspektnosti poput germanskih), rasprava daje sažet pregled o svim važnim komponentama izražavanja rečeničnog aspekta u mađarskom jeziku. Pritom se detaljno opisuje funkcija prefiksacije u tom jeziku, te se ustanovljuje da unatoč tome što je uloga mađarskih prefikasa umnogome slična ulozi prefikasa u slavenskim jezicima (npr. postizanje svršenoga značenja), prefiksi ipak nisu jedina sredstva za postizanje svršenoga vida na razini rečenice. U drugom dijelu rasprave fokus se prebacuje na kompozicionalni način izražavanja aspekta, te se govori o perfektivizatorskoj ulozi raznih predikatnih dopuna u mađarskom. Od njih iscrpno se razmatra uloga raznih vrsta objekata, s posebnim pogledom na razliku rezultativnih objekata i objekata usmjerenja, od kojih oni prvi mogu i bez prefikasa ostvariti svršeno značenje. Sličnu perfektivizatorsku ulogu nose i količinski atributi nekih objekata u izvjesnim sklopovima, pri čemu prefiks ponovno nije nužan element uz glagol. U radu se također razmatra i nekoliko drugih logičkih i pragmatičkih čimbenika koji u mađarskim rečenicama često reguliraju aspektnost – među njima neki modeli obavijesnoga ustrojstva (tzv. fokusnost rečenice), kao i odnosi određenosti objekta (izražene određenim članom).

Ključne riječi: mađarski jezik, aspektnost, glagolski vid, teličnost, objektna dopuna

1.

O pćepoznato je da se slavenski jezici, u odnosu na mnoge druge jezike, ističu po tome što je u njima glagolski vid jedna od temeljnih gramatičkih kategorija samoga glagola, s obzirom na to da u njima najveća većina glagola već svojim morfološko-tvorbenim rječničkim oblikom izriče neke informacije o unutrašnjem vremenskom tijeku glagolske radnje ili o govornikovu pogledu na vremensko ustrojstvo situacije. Prema tom se kriteriju glagoli u slavenskim jezicima pojavljuju u opozicijskim parovima u kojima jedan ili oba člana imaju svoj prepoznatljiv tvorbeni formant i/ili prefiks za određeno vidsko značenje (svršeno ili nesvršeno). Ovakav način

izražavanja aspektnosti koji se odražava već u osnovnome morfološkom obliku glagola i temelji se na njegovu vidskom značenju često zovu i „slavenskim aspektom” (npr. Kiefer 2006: 13). Budući da je konceptualizacija vremenskoga tijeka ili ustrojstva radnje univerzalno ukorijenjena u ljudskom razmišljanju, informacije o vremenskom ustroju događaja, dakako, moraju se moći izražavati i na drugim jezicima. Međutim, jezično profiliranje tih predodžbi može se razlikovati od jezika do jezika. Za razliku od slavenskih jezika, u većini drugih – tako i u mađarskome – spomenute informacije o vremenskom ustroju radnje ne dobivaju jasno prepoznatljiv morfološki izraz u samom glagolu, nego se u njima aspektnost pojavljuje vrlo često kao modularna kategorija, pa se spomenute informacije sastoje od raznih jezičnih i strukturnih, a dijelom i izvanjezičnih čimbenika koji sudjeluju u oblikovanju rečeničnoga značenja. Zato se u mnogim jezicima o aspektnosti govori prije svega kao o semantičkoj, leksičko-sintaktičkoj, katkad i kao pragmatičkoj kategoriji.¹

Istraživanju aspektnosti na planu neslavenskih jezika snažan je polet dao sredinom dvadesetoga stoljeća filozof mađarskoga podrijetla Zeno Vendler (1967) svojom klasifikacijom radnji utemeljenoj na ontološkoj kategorizaciji predikatnih izraza poznatoj još od Aristotela, odnosno sanskrtskih gramatičara (Kiefer 2006: 260). Prema Vendleru glagoli već samim svojim imanentnim (leksičkim) značenjima kodiraju određene tipove događajnih struktura, a prema kojima se predikatni izrazi mogu podijeliti u četiri temeljna razreda – glagoli stanja (eng. *states*), glagoli radnje (eng. *activities*), glagoli ostvarivanja (eng. *accomplishments*) i glagoli postignuća (eng. *achievements*). Po Vendlerovu polazištu izražavanje informacija o vremenskom tijeku radnje pripisuje se strogo semantici glagola, pa se aspektnost kod njega pojavljuje prije svega kao leksička kategorija (Hamm-Bott 2016). Ovaj tip izražavanja aspektnosti literatura obično oprimjeruje germanskim jezicima koji se često zovu i „neaspektnim jezicima“, budući da se u njima aspekt ne artikulira kroz prepoznatljiv formalno-gramatički označitelj, osobito ne unutar glagolske morfologije (za razliku od slavenskih jezika sa zadanim formantima za tvorbu vidskih parova glagola). Premda literatura (Comrie 1976: 94, Jászay 1993: 64) slavenske i germanske jezike smješta na radikalno suprotne strane po izrazu aspekta (pojednostavljeno gledano, u prvim je ona gramatička kategorija, u potonjima leksičko-semantička), ipak kod obiju skupina jezika vidska jezgra rečenice usredotočena je u samom glagolu ili glagolskom izrazu.

¹ Dakako, ni u slavenskim jezicima aspekt nije isključivo samo morfološka kategorija, jer dobiva dodatne izraze i na već spomenutim razinama rečenice – semantičkoj i sintaktičkoj (Vinogradov 1986: 410, citira ga Péter 2008: 2, Čilaš Mikulić – Novak Milić 2013: 48–50), ali su morfološko-tvorbeni segmenti glagola kao nositelji njegova vidskoga značenja ipak primarna indikacija za ukupnu aspektnu vrijednost rečenice.

Međutim, u brojnim drugim jezicima – a jedan je od njih i mađarski – u formiranju aspektne slike događaja osim glagola sudjeluje još niz drugih jezičnih čimbenika u rečenici, pa se prema tome pitanje aspektnosti proteže vrlo često i na leksičko-sintaktički plan cijele rečenice, čineći nadleksičku superkategoriju (Pete 2007: 351), odnosno čitavo funkcionalno-semantičko polje u njoj. Između slavenskih i germanskih jezičnih skupina, kao dviju radikalno različitih po izrazu aspektnosti, većina je ostalih jezika u tom pogledu raspršena po širokoj skali. To znači i da jezici obično nisu „čisti tipovi“ po načinu profiliranja aspektnosti, nego u njima na različite načine sudjeluju i kombiniraju se drugi morfološki, leksičko-sintaktički i ini pokazatelji unutrašnje vremenske strukture radnje (npr. red riječi). Za osvjetljavanje pozicije mađarskoga u tom kontekstu znakovit je prijedlog mađarskoga jezikoslovca i aspektologa Lászla Jászayija (1993: 64–69) za klasificiranje jezika po stupnju gramatikaliziranosti izražavanja vidsko-aspektnoga značenja, pri čemu on razlikuje tri skupine jezika. U prvu osim slavenskih jezika uvrštava baltičke i semitske jezike, kao i gruzijski; oni predstavljaju čiste primjere za postojanje morfoloških opozicija perfektivnih i imperfektivnih oblika, tj. za visok stupanj gramatikaliziranosti vidskoga značenja. U drugu skupinu ulaze jezici u kojima izražavanje aspektnosti nije potpuno u domeni glagolske morfologije, nego se širi i na druge leksičke komponente rečenice, te u kojima je obično obilježen samo jedan od dvaju aspekata. Ti jezici, dakle, ne raspolažu čvrsto izgrađenim sustavom vidskih parova glagola. Osim engleskoga i turskoga tu Jászay uvrštava i mađarski jezik (kao jedini iz ugrofinske porodice), zatim neolatinske jezike, kao i lovarski dijalekt romskoga jezika. U trećoj skupini nalaze se jezici u kojima aspektno značenje nije označeno nikakvim morfemskim elementom, nego se ono iščitava iz pojmovno-značenjskih obilježja leksičkih elemenata, i to ne nužno samo onih glagolskih. Ovakvi bi bili finski i estonski, donekle i laponski, a i mnogi germanski jezici poput njemačkoga, nizozemskoga i skandinavskih jezika.²

Upravo zato daljnjem je raspletanju pojave aspektnosti u nizu jezika (tako i u mađarskom) koji se ne mogu karakterizirati ni „slavenskim vidom“ ni leksičko-semantičkim tipom aspektnosti tipičnim za germanske jezike velik polet dao sedamdesetih godina nizozemski lingvist Henk Verkuyl (1972). Na tragu novogramatičarske tradicije on je svoje istraživanje usmjerio na različite vremenske, pa i druge, dopune propitujući njihovu sposobnost pridruživanja pojedinim glagolima s određenom vremenskom strukturom događaja. Verkuyl je među ostalim detaljno opisao ulogu raznih tipova vremenskih modifikatora u dodatnom profiliranju aspektne slike situacije; ističući, naprimjer, da imperfektivni glagoli mogu stajati samo s durativnim priložnim oznakama za vrijeme, dok npr. svršeni

² Sličnu tipologiju jezika po aspektualnosti uspostavio je i Bernard Comrie, smjestivši mađarski u sličnu poziciju kao i Jászay (Comrie 1976:94), to jest između slavenskih i germanskih jezika.

rezultativni glagoli iste vremenske modifikatore isključuju.³ Premda i ovaj način razmatranja vremenske strukture događaja u suštini ostaje na semantičkoj razini, ipak se – time što se kod Verkuyla novo svjetlo baca na glagolske dopune – aspektnost prvi put spominje kao rečenična kategorija (a ne samo glagolska, tj. morfološka ili leksička). Ovime se u aspektologiji uvodi nov pojam tzv. kompozicionalnoga načina izražavanja aspekta, pri čemu se dakle vremensko ustrojstvo situacije sastavlja kao kompozitum vremensko-strukturnoga značenja glagola i s njim kompatibilnoga značenja vremenskih i drugih dopuna. Upravo se tragom Verkuylovih istraživanja stvorio prikladan okvir za opis izražavanja aspektnosti kod takvih jezika u kojima se ta kategorija ne sužava na sam glagol (bilo morfološki, bilo leksički). S obzirom na to da u mađarskom na tom planu slično važnu ulogu dobivaju razne predikatne dopune, i mađarska aspektološka istraživanja mogu puno zahvaliti Verkuylovoj kompozicionalnoj teoriji. Na tragu Verkuylove ideje o kompozicionalnom načinu profiliranja unutrašnjega vremenskoga ustrojstva rečenice mađarski lingvist Ferenc Kiefer pobliže se bavio ulogama raznih glagolskih dopuna u oblikovanju rečeničnoga aspekta u mađarskome (Kiefer 2006: 49–67), a njegove osnovne teze daljnjim nijansama nadogradili su Szili (2000) i Péter (2008).

3.

Da bismo mogli opisati ulogu raznih predikatnih dopuna u mađarskim rečenicama u formiranju događajne strukture, moramo najprije u osnovnim crtama protumačiti na kojim sredstvima dominantno počiva izražavanje aspektnosti u tom jeziku.

3.1.

Iz dosada rečenoga vidljivo je da je u mađarskome aspektnost općenito bitno manje gramatikalizirana u odnosu na slavenske jezike. Glagoli u leksikonu nisu pohranjeni u sustavu vidskih opozicijskih parova, niti postoje sustavno upotrebljavani gramatički označitelji bilo jednoga ili drugoga aspekta u glagolskoj paradigmi.⁴

³ Dakako, takva „sročnost“ između vidskoga značenja glagola i vremenskih modifikatora strogo se provodi i u slavenskim jezicima, kao i u mađarskom: *Cijeli dan čistili su stubište. / Egész nap takarították a lépcsőházat.* vs. * *Za dva sata čistili su stubište. / *Két óra alatt takarították a lépcsőházat.* U prvim su rečenicama vremenski modifikator *cijeli dan* kao i mađarski ekvivalent *egész nap* u skladu s nesvršenim glagolom *čistiti*, dok u drugim rečenicama izrazi *za dva sata* i *két óra alatt* nisu jer su to modifikatori sa završnom točkom koji traže svršeni glagol. Zato su druge po redu rečenice označene sa zvjezdicom negramatične.

⁴ Doduše, postoji par tvorbenih sufikasa s međusobno suprotnim značenjima semelfaktiva i iterativa (npr. *csörren* 'jednom zazveketati' ~ *csörög* 'zveketati'; *koppan* 'jednom kucnuti, lupnuti' ~ *kopog* 'kucati', 'lupati') koji nas mogu podsjećati na vidske parove slavenskih jezika, međutim, ovdje se jasno radi o različitim glagolskim oblicima po akcionalnosti, a ne po vidu. Krug tako izvedivih oblika prilično je uzak u mađarskom, navedene parove nalazimo obično među

Ako u jednom glagolskom obliku neki tvorbeno-morfološki segment i upućuje na jedan od aspekata (npr. glagolski prefiks ili nastavak za neku akcionalnost), drugi mu parnjak po aspektu može biti neoznačen. I premda je aspektnost u mađarskome u velikoj mjeri i rečenična, a ne samo leksička kategorija – po tomu što je formiraju jezični čimbenici na raznim razinama jezika, odnosno njihov međusobni raspored (npr. red riječi), treba istaknuti da su u osnovi glagoli ti koji određuju temeljnu aspektnu usmjerenost rečenice. Oni to mogu činiti, s jedne strane, svojim imanentnim rječničkim značenjem: npr. glagol *dönt* 'odlučiti' bez ikakva formanta za svršenost znači rezultativnu perfektivnu radnju, i nema vidskoga parnjaka poput oblika *odlučivati* u hrvatskom; s druge strane, glagol *varr* 'šivati' izražava trajnu, imperfektivnu radnju – uz to da, opet, nema paralelnoga svršenog oblika za smisao 'šiti'. (Po ovim primjerima, dakle, aspektnost u mađarskom može biti i leksička kategorija.) S druge strane, mađarski glagoli mogu upućivati na aspekt i svojim tvorbenim obilježjima kao što je prefiksacija (*megír* 'napisati' ~ *ír* 'pisati' ili derivacija po akcionalnosti (*ír* 'pisati' ~ *írogat* 'pisuckati'), što donekle približava mađarski aspektni sustav vidskim parovima u slavenskim jezicima. Time želimo reći da je u mađarskom u jednom segmentu glagola također moguće uspostaviti aspektne parove, s tom razlikom – u odnosu na slavenske glagole – da se ti parovi isključivo dobivaju prefiksacijom, i to tako da se uglavnom neoznačenom imperfektivnom obliku dodaje prefiks kao perfektivizator. Treba spomenuti da gotovo polovica glagolskoga fonda nije raspoređena po aspektnim parovima (Keszler 2000: 83), nego se pojedini koncepti radnje profiliraju ili samo kao perfektivni (*győz* 'pobijediti', s tim da nema 'pobjeđivati') ili samo imperfektivni oblik (*aggódik* 'brinuti se', a nema 'zabrinuti se'). Jedan uzak krug glagola i u mađarskome jest dvovidan (*modernizál* 'modernizirati', *államosít* 'nacionalizirati' i sl.).

Bitna je razlika u odnosu na slavenske jezike u tome što temeljnu aspektnu vrijednost glagola uvelike mogu modificirati, pa i okrenuti u suprotnost, razni rečenično-sintaktički ili rečenično-semantički čimbenici, što uključuje niz različitih vrsta dopuna, kao i neke njihove pojmovne oznake (npr. objekt koji nastaje uslijed radnje vs. objekt koji je postojao i prije radnje). Red riječi i određenost objekta prijelaznih glagola također umnogome mogu modificirati ukupnu aspektnu sliku rečenice u odnosu na temeljnu aspektnu/vidsku vrijednost samoga glagola.

3.2.

Unutar ugrofinske skupine mađarski je jedinstven po tome što u postizanju vidsko-aspektnoga značenja glagola, pa i rečenice, presudnu ulogu imaju glagolski

onomatopejskim glagolima, te postoje među glagolima određenih tipova kretanja ili promjene položaja (*szökken* 'skoknuti jednom, naglo' ~ *szökdel* 'skakutati'), a takva tvorba nije predvidljiva niti paradigmatika.

prefiksi.⁵ Ta karakteristika donekle približava aspektni tip mađarskoga slavenskim jezicima: postoje i pretpostavke da na izgradnju danas vrlo bogata prefiksalnoga fonda, kao i na rastuću ulogu prefikasa kao perfektivizatora tijekom povijesti (zamjetnu već od staromađarskoga razdoblja) znatan su utjecaj imali upravo okolni slavenski jezici (Pátrovics 2002: 488).

Ipak, uz vrlo malen broj iznimaka, prefiksacijom se u mađarskom dobiva samo perfektivno značenje, što znači da jednom prefigurirani glagoli mogu samo vrlo rijetko imati imperfektivno značenje.⁶ Nasuprot tome, u slavenskim jezicima prisutnost prefiksa ne definira nužno glagolski vid, nego ona dopušta oba aspekta: bilo zato što je riječ o vidskom paru nastalom sekundarnom imperfektivizacijom (poput parova *upisati* ~ *upisivati*, *isprati* ~ *ispirati*), bilo zato što je prefiks leksikalizacijom ugrađen u temeljno značenje glagola (npr. *smisliti* ~ *smišljati*, *prevesti* ~

⁵ Mađarski se već samim time ističe u odnosu na njemu srodne jezike što u njemu uopće postoje prefiksi. Naime, donekle slične prefikse kao u mađarskom unutar ugrofinske skupine nalazimo još samo u genetski najbližem hantijskom i mansijskom jeziku (Honti 1984: 84), dok naprimjer estonski i finski nemaju izgrađen prefiksalni sustav, ali u njima glagoli povremeno mogu formirati tješnje spojeve s nekim priložnim izrazima. Shodno tome, aspekt se u mađarskom nemalim dijelom temelji na prefiksaciji, dok se u srodnim jezicima on više izražava pomoću vrlo nijansirana sustava glagolskih vremena. Usporedo s tim, u mađarskom se postupnom izgradnjom sustava prefikasa od početka staromađarskoga razdoblja tijekom stoljeća bitno reducirao nekad vrlo bogat sustav glagolskih vremena.

⁶ Prisutnost prefiksa u jednom glagolskom izrazu može dopustiti imperfektivno značenje uglavnom na dva načina. Prvo, postoji ograničena skupina prefiguriranih, a nesvršenih glagola: jedan su dio njih glagoli stanja (*elbír* 'podnositi', *kinéz* 'izgledati', *eláll* [jelo] 'trajati, stajati nepokvaren', *elvan* [živo biće] 'biti bez nekih promjena, biti relativno dobro' i sl.). Drugi su dio malobrojni glagoli s prefiksom *el-* ('od-') koji nekad ima durativno značenje kao npr. *elnéz* 'dugačko gledati nešto', *eljátsszik* 'igrati se (mirno, nesmetano)'. Dakako, taj prefiks ima brojne semantičke funkcije izvedene od koncepta 'udaljavanje', a u većini njih rezultira perfektivnim značenjem izraza. Durativni karakter ovih izraza najvećim dijelom proizlazi iz samoga osnovnoga semantičkoga sadržaja temeljnih glagola i prefiks samo pojačava takvo njihovo značenje. Uz to smisao trajnosti radnje mogu dodatno naglašavati razni akcionalni derivacijski sufiksi kao što je iterativ *-gat/-get* (*elnéz* ~ *elnézeget* 'pomalo nadugačko gledati'). Druga mogućnost za dobivanje nesvršenoga značenja prefiguriranih glagola jest postponiranje prefiksa čime se kod jednoga dijela glagola postiže tzv. progresivni aspekt koji predstavlja specifičan slučaj nesvršenosti pri čemu se progresivna radnja odvija paralelno s radnjom u referencijalno vrijeme ((svr.) *Amikor lement, kinyitotta...* 'kad je *sišao*, otvorio je...' ~ (prog.) *Amikor ment le, azon gondolkozott...* 'dok je *silazio* razmišljao je o tome...'; pritom je raščlamba glagola *lement* ovakva: *le-* je prefiks značenja 'prema dole', a *ment* je perfekt 3. sg. glagola 'ići'). Progresivna izvedba postponiranjem prefiksa moguća je samo kod takvih sklopova čije je značenje prozirno i gdje osnovni pojmovni karakter glagola uopće dopušta interpretaciju kao trajne radnje. Tako naprimjer rezultativni ili trenutni glagoli ne dopuštaju progresivnu izvedbu na taj način. (U mađarskom se većina prefikasa može prebaciti u poziciju iza glagola; po tome njihovo ponašanje podsjeća na prefikse i prefiksoide u njemačkom jeziku, s tim da su uvjeti i pravila takve transformacije bitno različiti. Odvajanje prefiksa u mađarskom ima nekoliko funkcija (obilježeno obavijesno ustrojstvo rečenice, postizanje progresivnosti radnje itd.), a nekad je posljedica automatskih gramatičkih pravila (npr. kod negacije predikata, kod imperativa).

prevoditi, narediti ~ naređivati). U navedenim hrvatskim glagolskim parovima vid-sku razliku ne čine prefiksi, nego umetanje glagolskoga formanta (npr. *-iva-*) ili/i fonološko-tvorbeno izmjenjivanje (glasovne promjene) u samom korijenu. Takvih morfonoloških sredstava označavanja vida u mađarskome nema, pa se prema tome može reći da glagoli u mađarskome posreduju informacije u vidu ponajviše po prisutnosti ili neprisutnosti prefiksa (a prefiksi su pretežito perfektivizatori), ili – u manjoj mjeri – po svom leksičkom značenju (kao što smo ranijim primjerima upozorili na to).

Govoreći o mađarskim prefiksima, treba još napomenuti da se prema suvremenim gramatikama mađarskoga jezika (Korchmáros 2006: 171, Forgács 2004: 245) u njima isprepleću zapravo tri funkcije: označavanje prostorne usmjerenosti radnje, leksička modifikacija temeljnoga značenja glagola (derivacijska funkcija), te označavanje svršenosti (rijetko i nesvršenosti) – što je najmlađa funkcija u čijem su razvoju arealni utjecaji igrali nemalu ulogu. Kronološki razvoj tih funkcija i njihov međusobni odnos u paradigmi prefikasa obradio je Pátrovics (2002).

3.3.

U nastavku članka razmotrit ćemo nekoliko važnih slučajeva kada aspektna vrijednost rečenice ne ovisi o prefiksaciji glagola, niti o imanentnom značenjskom sadržaju samoga glagola. Kao što smo istaknuli u točki 2, tzv. kompozicionalni način izražavanja aspektnosti u mađarskome zauzima velik prostor u označavanju unutrašnje vremenske strukture događaja, pod čim se podrazumijeva određujuća uloga nekih glagolskih dopuna u profiliranju rečeničnoga aspekta (najčešće u smjeru perfektivizacije). Prije nego što u sljedećoj točki detaljno prikazemo na koji način i uz koje dodatne kriterije te glagolske dopune sudjeluju u oblikovanju rečeničnoga aspekta – i bez prisutnosti prefiksa, kratko ćemo se osvrnuti na neke čimbenike koji nisu leksičke naravi, a mogu itekako modificirati aspektno značenje rečenice, suprotno onome što sam glagol indicira svojim temeljnim značenjem, odnosno tvorbenim osobinama. Spomenut ćemo dvije takve pojave: red riječi i rečenični fokus kao izvjesne „nadrečenične“ kategorije koje se međusobno itekako isprepleću.

3.3.1.

Red riječi u mađarskome gramatike obično opisuju kao „slobodan“, pod čim se misli na to da red riječi u tom jeziku manje reguliraju gramatička,⁷ a više pragmatička pravila. Drugim riječima, od zadane skupine riječi govornik prema vlastitoj

⁷ Gramatikom definirana pravila reda riječi u mađarskom su relativno jednostavna. Među njima ima takvih koja se temelje na pripadnosti vrsti riječi (kao što je položaj člana ili pokazne zamjenice koji uvijek prethode označenoj imenici, ili pomoćne riječi za kondicional perfekta *volna* koja uvijek dolazi iza glagola), a neka se naslanjanju na sintaktičku ulogu riječi (npr. atribut prethodi označenoj imenici, određeni tip objekta dolazi ispred glagola i sl.).

komunikacijskoj namjeri može na različite načine posložiti gramatički ispravne rečenice; uz to da svaka konfiguracija nosi drugačije obavijesno ustrojstvo, drugačija informacijska težišta i drugačije presupozicije (što govornik smatra poznatim sadržajem u govornoj situaciji, kako sa svoje tako i sa slušateljeve strane). Dakako, na tom planu ipak postoje određena pravila. Jedno je od najvažnijih da riječ na koju govornik želi staviti poseban logički naglasak u rečenici (ističući ga kao obavijesni vrhunac ili najvažniji dio rečenice) dolazi u poziciju neposredno prije predikata, u tzv. fokusnu poziciju. Od leksičkih jedinica *Péter* 'Petar', *tavaly* 'lani', *a Balatonnál* 'kod Balatona', *nyaralt* 'ljetovao je' možemo gramatički valjane rečenice složiti na nekoliko načina, pri čemu u primjerima masno tipkane riječi, zauzimajući fokusnu poziciju, dobivaju poseban rečenični naglasak:

(1) *Péter tavaly [a **Balatonnál** nyaralt]*.

(2) *Péter [**tavaly** nyaralt] a Balatonnál.*

(3) *Tavaly [**Péter** nyaralt] a Balatonnál.*

(4) ***Nyaralt** Péter tavaly a Balatonnál.*

(5) a) *Tavaly Péter a Balatonnál nyaralt.*

b) *Péter tavaly a Balatonnál nyaralt.*

U rečenici (1) fokus će biti na priložnoj oznaci mjesta (*a Balatonnál* 'kod Balatona'), u rečenici (2) na priložnoj oznaci vremena (*tavaly* 'lani'), dok u rečenici (3) na subjektu (*Péter*). Mogući konteksti tih rečenica jesu ovi: 'Lani je Petar ljetovao **kod Balatona** (a ne na Jadranu).', 'Petar je kod Balatona ljetovao **lani** (a ne prije dvije godine).', i '**Petar** (je bio taj koji) je lani ljetovao kod Balatona (a ne njegova sestra).'

(U uglate zgrade stavljeni su oni sklopovi /dopuna + glagol/ koji nužno moraju ostati zajedno u rečenici da bi spomenuta kontekstualna značenja dolazila do izražaja, dok se svi ostali nenaglašeni leksički elementi relativno slobodno raspoređuju oko toga sklopa – na početku ili na kraju rečenice.)

Rečenica (4) primjer je za tzv. egzistencijalni položaj predikata, jedna od rijetkih konstelacija kada predikat dolazi u čelnu poziciju u rečenici. Funkcija je toga položaja predikata dati dodatni naglasak činjenici da je doista došlo do situacije koju prikazuje predikat, nešto poput '(istina je da) je Petar lani ljetovao kod Balatona', ili '(itekako da je) Petar ljetovao lani kod Balatona', ili '(bilo je primjera za to da) je Petar ljetovao lani kod Balatona', itd. Primjeri pod brojem (5a) i (5b) moguće su konfiguracije neutralnih (nefokusiranih) rečenica. Gledajući rečenicu (5b), uočavamo da se red riječi u njoj poklapa s redom riječi u rečenici (1). To pokazuje da u mađarskom određeni tip reda riječi nefokusiranih rečenica – uz drugačiju rečeničnu intonaciju i prozodiju u usmenoj produkciji – dopušta i interpretaciju kao fokusirane rečenice.⁸

⁸ U pisanoj komunikaciji, naravno, takvu mogućnost nemamo. Tada fokusiranost riječi u predpredikatnoj poziciji mogu signalizirati samo kontekst ili situacija.

Vraćajući se na pitanje aspektnosti, istaknimo da u mađarskom postoji način da određeni tip fokusiranosti rečenici daje svršeno značenje, i to bez ikakva drugoga perfektivizatora poput prefiksa. Pogledajmo ove rečenice:

- (6) a) *Judit süttötte a húst, amikor megjöttek a vendégek.* 'Judit je (upravo) pekla meso kad su gosti stigli.'
 b) *Géza írta a levelet, amikor megszólalt a telefon.* 'Géza je (upravo) pisao pismo kad je telefon zazvonio.'
 c) *Andrea kötötte a salát, amíg a gyerekek játszottak.* 'Andrea je plela šal dok su se djeca igrala.'
 (7) a) [*Judit süttötte*] *a húst, azért ilyen finom!* 'Meso je ispekla Judit, zato je tako fino.'
 b) [*Géza írta*] *a levelet, nem Judit.* 'Pismo je napisao Géza, a ne Judit.'
 c) [*Andrea kötötte*] *a salát, látszik rajta.* 'Šal je isplela Andrea, vidi se na njemu.'

U svih šest rečenica vidimo identičan red riječi na relaciji subjekt, predikat i objekt – podcrtane su jedinice neprefigurirani glagoli i tzv. određeni objekti (imennice s određenim članom *a*). Subjekti u rečenicama (6a), (6b) i (6c) su neutralni, nenaglašeni, i kao takvi mogli bi stajati i nakon podcrtanih konstrukcija 'glagol + objekt'. Iz tumačenja na hrvatskom zaključujemo da te rečenice svoje događaje aspektuiraju kao nesvršene (progresivne). Međutim, čim se subjekti stave u fokusiranu konstelaciju, to jest učvrste svoj položaj pred predikatom (na to upućuju uglate zgrade), te se izgovaraju s posebnim naglaskom – kao što to prikazuju rečenice od (7a) do (7c), fokusiranost subjekta okrenut će aspektlnu vrijednost rečenice u svršenu, i to bez prisutnosti glagolskoga prefiksa kao perfektivizatora. Stavljanje u fokusnu poziciju drugih glagolskih dopuna također može imati perfektivirajući učinak na rečenicu. Svakako treba dodati da se ovakav učinak svršenosti postiže samo u slučaju glagola koji izražavaju radnju uslijed koje objekt nastaje ('pisati', 'šivati', 'crtati', itd.) ili koji čine objekt radnje pristupačnim, prisutnim ('donijeti', 'ispeći', 'brati', itd.). Drugo je ograničenje u vezi s gornjim rečenicama to što je u rečenicama (6a), (6b) i (6c) radnja progresivna zbog prisutnosti određenoga člana (*a* ili *az*) ispred objekta, a ako taj član zamijenimo za neodređeni *egy* 'jedan' (*egy húst, egy levelet, egy salát*), rečenice pod (6) bit će svršenoga značenja, jednako kao i sve tri rečenice pod (7).

3.3.2.

Mijenjanje reda riječi na određene načine također može izazvati variranje aspektne slike radnje. O promjeni pozicije glagolskoga prefiksa iza glagola (postponirani položaj) govorili smo već u bilješci 7, gdje smo istaknuli da je kod velikoga dijela prefiguriranih glagola postponiranjem prefiksa radnju svršenoga aspekta moguće prebaciti u nesvršeni aspekt, i to progresivnoga karaktera (*amikor lement* 'kad je sišao' ~ *amikor ment le* 'kad/dok je silazio'). Drugi čimbenik u vezi s redom riječi o kojemu može ovisiti aspekt rečenice jest položaj neodređenoga objekta (označen

neodređenim članom *egy*) u odnosu na glagol. U skladu s prije spomenutom slobodom reda riječi u mađarskome, takav objekt može gramatički prihvatljivo stajati bilo ispred, bilo iza glagola. Međutim, aspektna slika radnje u tim situacijama neće biti identična, kao što je vidljivo iz ovih primjera:

(8) *Kati rajzolt egy házat, aztán kiszínezte és kívágta.* 'Kati je nacrtala kućicu, zatim ju je obojala i izrezala.'

(9) *Kati egy házat rajzolt, Gabi pedig a kutyával játszott, amikor hazajött Edit.*

'Kati je crtala kućicu, a Gabi se igrala s psićem kad se Edit vratila kući.'

U rečenici (8) objekt *egy házat* ('jednu kućicu') dolazi iza glagola *rajzolt* ('crtala je') i takav položaj sugerira svršenost jer prikazuje vremenski omeđenu (teličnu) radnju koja je postigla svoj cilj (kućica je gotova); s druge strane, u rečenici (9) obrnuti raspored objekta i glagola naglasak stavlja na tijek radnje, na njegovu procesnost, a time se postiže nesvršeni učinak (kućica se tek crtala). Sve to dobro ilustrira rečenično okruženje i kontekst u kojemu smo prikazali fokusirane sklopove objekta i predikata. Treba svakako dodati da ovdje također postoji već spomenuto semantičko ograničenje: ovakva izmjena svršenoga aspekta nasuprot nesvršenome prebacivanjem neodređenoga objekta postiže se samo u slučaju glagola koji izražavaju radnju uslijed koje objekt nastaje (a prije ga nije bilo).⁹

4.

U nastavku razmotriti ćemo nekoliko slučajeva kada se aspekt rečenice formira isključivo kompozicionalnim putem. Kompozicionalni način izražavanja aspekta, kao što smo rekli, temelji se na presudnoj ulozi predikatnih dopuna u određivanju aspektne vrijednosti rečenice. Naime, predikatne dopune mogu aspektnu vrijednost, koja inače proizlazi iz vidskog značenja glagola, na taj način promijeniti u suprotnu. U kontekstu mađarskoga to znači da neke vrste dopune same po sebi mogu funkcionirati kao perfektivizatori radnje, a da sam glagol formalno nije svršen, tj. nije prefigiran (štoviše, određene perfektivizirajuće dopune čak isključuju pojavljivanje glagolskoga prefiksa u rečenici), kao što to oprimjeruju rečenice od (7a) do (7c), kao i (8). Takvu aspektnu ulogu u mađarskome mogu dobiti izvjesne konfiguracije subjekta, objekta i nekih priložnih oznaka za mjesto i stanje – dakako, uz zadana logičko-semantička ograničenja (npr. živo/neživo, određeno/poopćeno, jednina/množina i sl.). Druga okolnost koju moramo naglasiti jest da u većini slučajeva kada rečenični aspekt određuje neka dopuna, rečenica će dobiti perfektivno značenje, premda glagol u njoj, sam po sebi, vidski nije svršen, odno-

⁹ Treba napomenuti da u interpretaciji aspektnosti parova rečenica poput (8) i (9) istraživači ipak nisu posve jedinstveni. Prikazan model mijenjanja aspektnosti pozicijom neoređenoga objekta u odnosu na glagol odražava stajalište Katalin Szili (Szili 2000:3 66), dok mađarski aspektolog Ferenc Kiefer (Kiefer 2006: 50) dopušta da rečenice u kojima neodređeni objekt dolazi iza glagola (poput *Írt egy levelet.* 'Pisao je jedno pismo.') mogu biti dvojne aspektne vrijednosti, te ovisno o vremenskom modifikatoru profiliraju svršenu ili nesvršenu situaciju.

sno nije prefigiran. Suprotan smjer modificiranja rečeničnoga aspekta kompozicionalnim putem u mađarskome nije moguć: zato nema primjera za to da uz prisutnost prefigiranoga i svršenoga glagola neka dopuna nastupa kao imperfektivizator i da se time rečenični aspekt konvertira u nesvršeni. Drugačije rečeno: uz nesvršeni glagol rečenični aspekt može postati svršen, ali ne i obrnuto.

S obzirom na ograničene okvire ovoga članka, u nastavku ćemo podrobno razmotriti nekoliko specifičnih slučajeva u kojima razne objektne skupine nastupaju kao nositelji svršenoga rečeničnoga aspekta. O sličnoj funkciji ostalih vrsta dopuna govorit ćemo u nastavku rada.

4.1.

Istraživanja u širem krugu jezika pokazala su da u jezicima bez vidskih opozicija u glagolskoj paradigmi postoji jaka povezanost između prijelaznosti glagola i aspektnosti, utoliko što često visok stupanj tranzitivnosti nekoga izraza (tranzitivni glagol s određenim, konkretnim, individualiziranim objektom) ide u smjeru perfektivnosti. Npr. u turskom (Szili 2000: 364) određeni objekt koji ima akuzativni sufiks s prijelaznim glagolom činit će izraz svršenoga aspekta, dok neodređeni objekt – koji inače ne dobiva akuzativnu oznaku – oblikuje konstrukciju nesvršenoga karaktera. Objekt u nekim konfiguracijama i u mađarskom ima snažnu ulogu u definiranju aspekta rečenice (i to u smislu da ga čini perfektivnim, unatoč neprefigiranom glagolu). Dapače, od svih dopuna ovakva se uloga upravo kod objekta najviše ističe.¹⁰

4.2.

U točki 3.3.2 već smo se osvrnuli na objektne konstrukcije s neodređenim objektom (uz član *egy* 'jedan'), ističući da razne pozicije takva objekta u odnosu na glagol mogu signalizirati različite aspektne informacije o rečenici. Ovdje ćemo se fokusirati na jedan drugi čimbenik u vezi s objektom koji može biti važan u određivanju aspekta rečenice, a to je konceptualna oznaka prema čemu razlikujemo objektne sklopove kod kojih objekt nastaje uslijed neke radnje (*pisati pjesmu*, *kuhati ručak*, *crtati kućicu*, itd.), i sklopove kod kojih se radnja usmjerava na već postojeću supstanciju (*pjevati pjesmu*, *jesti ručak*, *gledati kućicu*). Prve možemo zvati „rezultativnim objektima“, a druge „objektima usmjerenja“.¹¹ Sljedeće rečenice sadržavaju rezultativne objektne konstrukcije, te možemo uočiti da se u njima radnja profilira svršenim glagolom i bez prisutnosti prefiksa kao perfektivizatora:

¹⁰ Govoreći o objektu u mađarskome, treba napomenuti da je jedna od bitnih njegovih logičko-semantičkih oznaka i određenost/neodređenost. Naime, imenice u tom jeziku dobivaju vrlo jasnu leksičku označenost po određenosti utoliko što postoje članovi (određeni i neodređeni), a imenice se mogu pojaviti u rečenici i bez člana.

¹¹ Mađarske gramatike tradicionalno razlikuju te dvije kategorije objektnih konstrukcija koristeći nazive *eredménytárgy* („rezultatni objekt“) i *iránytárgy* („objekt usmjerenja“).

(10) a) *Délután levelet írt (a szüleinek, hogy...)*. 'Popodne je napisao pismo (roditeljima da ...).'

b) *Délután írt egy levelet, (amiben arra kérte a szüleit...)*. 'Napisao je popodne (jedno/neko pismo (u kojem moli roditelje...)).'

(U navedenim primjerima riječ *ír* znači 'pisati' i stoji u 3. l. sg, a njegova svršena varijanta 'napisati' bila bi *megír* koji se sastoji od prefiksa *meg-* i glagola *ír*; dok je *levelet* akuzativ od riječi *levél* 'pismo'.)

Međutim, promjenom glagola koji će objekt pretvoriti u objekt usmjerenja aspekt istih rečenica okrenut će se u smjeru nesvršenosti:

(11) a) *Délután levelet olvastam, dolgoztam és kutyát sétáltattam*. 'Popodne sam čitala pismo, radila sam, i šetala sam psa.'

b) *Olvastam egy levelet és a kutyával játszottam délután*. 'Popodne sam čitala (jedno/neko) pismo i igrala se sa psom.

(Riječ *olvas* znači 'čitati' i stoji u 3. l. sg.)

Provedbom određenoga „testa“ za aspektnost možemo doći do još čvršćega dokaza o aspektnosti tih rečenica, i to pomoću umetanja vremenskoga modifikatora sa završnom točkom ili bez nje. Ako rečenica sadrži vremenski modifikator sa završnom točkom (npr. *za dva sata*), njezin aspekt bit će svršen, a ako rečenica sadrži modifikator bez završne točke (npr. *kroz dva sata*), aspekt će biti nesvršen. (Shodno onome što smo rekli o izražavanju aspekta u mađarskom, tj. da ono često ne počiva na glagolu, nego na drugim leksičkim jedinicama u rečenici, postoje rečenice koje mogu biti gramatički ispravne s obje vrste modifikatora, samo što će s jednom vrstom izražavati svršenu, a s drugom nesvršenu radnju.) U skladu s tim o rečenicama od (10a) do (11b) možemo ustanoviti da one s rezultativnim objektnim sklopom dopuštaju obje vrste vremenskoga modifikatora, prema tome ovisno o njima, mogu biti i svršene i nesvršene:

(12) a) *Egész délután levelet írt (a szüleinek, hogy...)*. 'Cijelo je popodne pisao (neko) pismo (roditeljima) ...'

b) *Fél óra alatt levelet írt (a szüleinek, hogy...)*. 'Za pola sata napisao je pismo (roditeljima) ...'

c) *Egész délután írt egy levelet, amiben arra kéri a szüleit...* 'Cijelo je popodne pisao jedno pismo (u kojemu moli roditelje)...

d) *Fél óra alatt írt egy levelet, amiben arra kéri a szüleit...* 'Za pola sata napisao je jedno pismo (u kojemu moli roditelje)...¹²

(Izrazi *egész délután* i *fél óra alatt* znače 'cijelo popodne' i 'za pola sata')

¹² Razlika je između nesvršenih rečenica (12a) i (12c) u tome što prva opisuje konstelaciju čime se subjekt bavio cijelo popodne – radio je na pisanju nekoga pisma pokušavajući ga valjano složiti, ali možda je neke nacрте usput potrgao i bacio; potonja pak sugerira da je vršitelj cijelo vrijeme kontinuirano radio na jednom primjerku pisma, što se iščitava iz neodređenoga člana *egy* 'jedan'. Razlika je između svršenih rečenica (12b) i (12d) u tome što se u posljednjoj više individualizira koncept pisma i više se količinski naglašava da je riječ o jednom pismu, dok se u drugoj pisanje pisma profilira poopćeno i generički.

Za razliku od tih rečenica s rezultativnim objektnim sklopom (npr. (12a) i (12b)), rečenice s objektima usmjerenja ne mogu sadržavati vremenske priložne oznake sa završnom točkom, nego samo one bez završne točke, pa je zato rečenica (13b) agramatična, dok je (13a) gramatički ispravna:

(13) a) *Egész délután olvastam egy levelet (és zenét hallgattam).* 'Cijelo sam popodne čitala pismo (i slušala muziku).'

b) * *Egy óra alatt olvastam egy levelet (és zenét hallgattam).* 'Za sat vremena čitala sam pismo (i slušala muziku).'

c) * *Egy óra alatt elolvastam egy levelet.* 'Za sat vremena pročitala sam pismo.'

Prema tome, općenito se može reći da u mađarskom rezultativni objektni sklopovi u određenim konfiguracijama i bez prefiksa dopuštaju svršenu interpretaciju, odnosno ovisno o vrsti vremenskoga modifikatora (pa i ostalih leksičkih elemenata u rečenici) mogu izražavati i svršenu i nesvršenu radnju. S druge strane, objektna konstrukcija usmjerenja (bez prisutnosti prefiksa u rečenici) dopuštaju samo tumačenje kao nesvršene situacije, a vremenski modifikatori u takvim rečenicama mogu biti samo bez završne točke. Želimo li rečenice poput (13b) uz vremenski modifikator sa završnom točkom (tipa *za sat vremena*) učiniti gramatički ispravnim, moramo glagolu dodati prefiks koji će cijeloj rečenici dati svršeni aspekt.

Kod rezultativnih objekata prefiks nije nužan element za svršenost, ali se može pojaviti. Prema tome rečenica bez prefiksa *Egy óra alatt Ölrtam egy levelet.* i inačica s prefiksom *Egy óra alatt megírtam egy levelet.* jednako su ispravne i imaju jednako značenje 'Za sat vremena sam napisao jedno pismo.'¹³

4.3.

Ako objekt uz glagole s određenim semantičkim komponentama dobije količinski atribut (određeni ili neodređeni broj, ili imenicu koja je u funkciji mjerne jedinice), takvi objektni sklopovi također djeluju u rečenici kao perfektivizatori, i to – slično svim dosada spomenutim kategorijama – bez prisutnosti prefiksa:

(14) a) *Ivott két tonikot.* 'Popio je dva tonika.'

b) *Evelt két adag pörköltet.* 'Pojeo je dvije porcije gulaša.'

c) *Futott néhány kört.* 'Otrčao je nekoliko krugova.'

d) *Játszottunk három fordulót.* 'Odigrali smo tri partije.'

Navedene rečenice jednako bi bile gramatične, štoviše ostvarile bi i isto značenje, i s prefigiranim glagolima: tako npr. rečenica *Ölvott két tonikot.* jednaka je po značenju rečenici *Megívvott két tonikot.* (pri čemu oblik *ívvott* doslovce znači 'pio je', a *megívvott* 'popio je'). Nasuprot tomu, u hrvatskim rečenicama mogu stajati samo

¹³ Navedene dvije rečenice (s prefiksom i bez njega) ipak će se donekle razlikovati po tome što im presupozicijski okviri nisu posve jednaki: rečenica s prefiksom pretpostavlja određeno predznačenje sudionika u komunikaciji o tome da se netko prema napisati pismo, odnosno da je pisanje pisma bilo spomenuto ranije; s druge strane, rečenica bez prefiksa pisanje pisma postavlja kao čin koji se pojavljuje bez takve prethodne kontekstualizacije.

prefigurirani glagoli. Međutim, ova shema kompozicionalnoga izražavanja perfektivnosti ima svoja jaka semantička ograničenja jer funkcionira samo kod konstrukcija glagola i objekata u kojima se izvršavanje radnje prema objektu može raščlanjivati na određene količinske segmente (boca tonika, porcije gulaša, krug kao dionica trkačke staze, partija igre). Ista konstelacija kod količinski neraščlanjivih radnji i objekata neće rezultirati perfektivnim aspektom, nego imperfektivnim, a perfektivno značenje postiže se samo uz ubacivanje prefiksa uz glagol:

(15) a) *Nevelt három gyereket.* 'Odgajao je troje djece.'

b) ***Fel**nevelt három gyereket.* 'Odgojio je troje djece.'

(16) a) *Takarított két lakást.* 'Čistio je dva stana.'

b) ***Ki**takarított két lakást.* 'Očistio je dva stana.'

(Podebljani su segmenti riječi u rečenicama (15b) i (16b) glagolski prefiksi *fel-* i *ki-*, a njihova je funkcija u prikazanim glagolima perfektiviziranje radnje.)

Iz navedenih primjera vidljivo je da količinski modifikatori uz neke objektne skupove mogu djelovati kao stanoviti „vanjski limitatori” radnje, čime se vremenski izvorno neograničena i ciljno neorijentirana (netelična) radnja redefinira kao telična, dakle, kao radnja koja ima završnu točku i koja je dostiže. Isti učinak imat će, kao što smo ustanovili u točki 4.2., i rezultativni objekti, jer se stvaranje nove supstancije također može logički shvaćati kao telična i ciljno orijentirana radnja koja se završava time što je supstancija stvorena.

Znakovita je pojava do koje dolazi ako u rečenicama od (14a) do (14d) neodređeni i nekonkretizirani objekt pretvorimo u određeni (uz određeni član *a / az*). Tada dobivamo isključivo nesvršene rečenice:

(17) a) *Itta **a** két tonikot.* 'Pio je (**ta**) dva tonika.' (čitajući uz to novine).

b) *Ette **a** két adag pörköltet.* 'Jeo je (**one**) dvije porcije gulaša.' (i razmišljao je..)

5.

Razmotrivši samo dva od brojnih slučajeva kompozicionalnoga izražavanja rečeničnoga aspekta u mađarskom, uočava se nekoliko bitnih formalnih razlika između označavanja aspektnosti u mađarskom i hrvatskom jeziku. Jedna je od bitnih odrednica različita potreba za prefiksacijom radi postizanja svršenoga aspekta radnje. Pritom se može općenito reći da se u mađarskom puno češće pojavljuju rečenice svršenoga aspekta u kojima se nalazi glagol bez prefiksa, s obzirom na bitno jaču perfektivizirajuću ulogu određenih prediktivnih dopuna koje tu funkciju obavljaju i pored nesvršenih glagola. Ova činjenica povlači za sobom, među ostalim, posljedice i u ovladanju uporabom prefiguriranih glagola u mađarskom kao inom jeziku kod učenika kojima je hrvatski prvi jezik, kao i obrnuto. Zato se u glotodidaktičkoj metodologiji na relaciji dvaju jezika te razlike trebaju jako osvijestiti radi uspješnoga ovladanja prefiguriranjem u našim jezicima kao inima, kao i radi pravilna izražavanja ciljane aspektne vrijednosti rečenice u obama jezicima kao inima.

Literatura:

- Comrie, Bernard. 1976. *Aspect: An Introduction to the Study of Verbal Aspect and Related Problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Čilaš Mikulić, Marica i Novak-Milić, Jasna. 2013. „Glagolski vid u inojezičnome hrvatskome – izazov na mnogim razinama“. U *Jezik kao informacija*, uredili Peti Stantić, Anita i Stanojević, Mateusz-Milan, 47–60. Zagreb: Srednja Europa i Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.
- Forgács, Tamás. 2004. *Ungarische Grammatik*. 2., verbesserte Auflage. Edition Praesens Wien.
- Hamm, Friedrich i Bott, Oliver. 2016. „Tense and Aspect“. U *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2016 Edition), uredio Zalta, Edward N., URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2016/entries/tense-aspect/>>.
- Honti, László. 1984. *Chrestomatia Ostiatica*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Jászay, László. 1993. *Лекции по глагольному виду*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Keszler, Borbála (ur.). 2000. *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kiefer, Ferenc. 2006. *Aspektus és akcióminőség – különös tekintettel a magyar nyelvre*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- M. Korchmáros, Valéria. 2006. *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem Hungarológiai Központ.
- Pátrovics, Péter. 2002. „Néhány gondolat a magyar igekötők eredetéről, valamint aspektus- és akcióminőségjelölő funkciójuk (ki)alakulásáról“. *Magyar Nyelvőr* 4: 481–489.
- Péter, Mihály. 2008. „A magyar aspektusról – más aspektusból“. *Magyar Nyelv* 104: 1–11.
- Pete, István. 2007. Pátrovics Péter: Az aspektus története és tipológiája. Akadémiai Kiadó, Budapest: 2004, *Philosophiae Doctores* 29, 212 old. (prikaz knjige). *Magyar Nyelvőr*, 348–365.
- Szili, Katalin 2000. „A tárgyasság a magyar nyelvben. A tárgyasság morfoszintaktikai összefüggései“. *Magyar Nyelvőr* 124: 356–369.
- Vendler, Zeno. 1967. *Linguistics in philosophy*. Ithaca N. Y.: Cornell University Press.
- Verkuyl, Henk. 1972. *On the compositional nature of the Aspect*. Dordrecht: Reidel.
- Vinogradov, Viktor. 1986. *Русский язык. Грамматическое учение о слове*. Москва: Высшая книга.

Aspectuality in Hungarian – the role of object in forming sentence aspect

In the first part of the article the author surveys the basic differences between the models of expressing the aspect in several groups of languages (on the one hand, the Slavic ones which have a well-developed grammatical-morphological system for that, and, on the other hand, the German languages which do not have grammatical forms for the same function). In addition, the article gives a detailed survey on all the relevant instruments for expressing aspect (especially the perfect one) in the Hungarian language, emphasizing the roles of the verbal prefixes and of some types of object and adverbials in the sentence, which can also result in perfective meaning. Hence the aspect in Hungarian can be expressed also in a compositional way. Among these syntactical components the article focuses on two different types of object which can express perfect aspect on the level of the whole sentence, even without a verbal prefix (which is considered as the main grammatical instrument for perfectivization in Hungarian): these are the so called „resultative object“ and certain kinds of object phrases with quantitative modifier. The article shortly refers to some other logical or pragmatic circumstances which the aspectual meaning of the Hungarian sentence depends on: certain types of focalised sentences, as well as the definiteness of some objects (marked by a definite article) can also turn the aspectual meaning of the sentence into a perfect direction.

Keywords: *Hungarian language, aspectuality, telicity, object complement*

FONETSKO-FONOLOŠKE TEME

Mateja Šporčić

Veleučilište Baltazar Zaprešić

mateja.sporcic@bak.hr

Nastavni materijali za početno učenje hrvatskoga jezika namijenjeni govornicima valencijanskoga

U izlaganju će biti riječi o izradi nastavnih materijala za početno učenje hrvatskoga, namijenjenih govornicima kojima je materinski jezik valencijanski. Budući da je riječ o varijanti katalonskoga, postojeći udžbenici za učenje hrvatskoga namijenjeni govornicima kojima je J1 španjolski morali su biti upotpunjeni izgovornim vježbama prilagođenima valencijanskomu. Naime, najbrojnija fonološka odstupanja govornika iberoromanskih jezika pri učenju hrvatskoga javljaju se prilikom izgovora minimalnih parova $b \sim v$, $s \sim z$, $\tilde{s} \sim \tilde{z}$, a dodatan je problem bio i izgovor parova $d\tilde{z} \sim \tilde{c}$ te $lj \sim j$, što proistječe iz fonoloških posebnosti valencijanskoga u odnosu na hrvatski s jedne strane, te na španjolski s druge. Uočena su i odstupanja koja se tiču izgovora pojedinih zatvornika ovisno o njihovu položaju u riječi. Objasnit će se na koje su načine riješeni nabrojeni problemi, kako je govornicima valencijanskoga bio objašnjen fonološki sustav hrvatskoga te koje su tehnike primijenjene kako bi valencijanski studenti u dva semestra učenja hrvatskoga svladali izgovor na razini B1 prema ZEROJ-u. Jedna od metoda koje su primijenjene bila je i izrada kontrastivne analize valencijanskih fonema u odnosu na hrvatske, na kojoj su radili sami studenti, a koja je lektoru pomogla da shvati kako studenti doživljavaju pojedine foneme te da tomu shvaćanju prilagodi i vlastito poučavanje. U izlaganju će se također spomenuti kakav su utjecaj na poučavanje hrvatskoga imale i različitosti u jezičnim biografijama polaznika kolegija, odnosno okolnost nejednake usvojenosti kastiljskoga kao jednoga od dvaju standardnih i službenih jezika u španjolskoj autonomnoj pokrajini Valencijanska zajednica.

Ključne riječi: fonetska korekcija, izgovor, valencijanski jezik

1. Uvod

U radu će biti riječ o aktivnostima i materijalima u nastavi inojezičnoga hrvatskoga za učenike kojima je valencijanski J1, a koji se služe i španjolskim (kastiljskim) jezikom.¹ Rad se temelji na iskustvu poučavanja dvoje studenata s va-

¹ Umjesto kretika *valencijski*, koji bi od vlastite imenice Valencia bio izveden u skladu s tvorbenim načelima hrvatskoga jezika, u ovome se radu koristi oblik *valencijanski* (od pridjeva *Valenciano*).

lencijanskoga sveučilišta Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, koji su u Hrvatskoj boravili dva semestra u sklopu studentske razmjene. Hrvatski jezik učili su u akademskome kontekstu, odnosno u sklopu kolegija *Croatian language and culture for foreigners* na Veleučilištu Baltazar Zaprešić. Zbog znatnih razlika između kastiljskoga i valencijanskoga s jedne strane, te hrvatskoga fonološkoga sustava s druge, i zbog fonetskih odstupanja u izgovoru pojedinih hrvatskih glasova, u svrhu poboljšanja vještina čitanja i govorenja hrvatskoga dio jezičnih vježbi na kolegiju prenamijenjen je u izgovorne vježbe, odnosno fonetsku korekciju namijenjenu uklanjanju ponajprije zatvorničkih odstupanja. Dosadašnja istraživanja sustavnih izgovornih odstupanja govornika kojima je španjolski J1 (npr. Banković-Mandić 2014, Musulin 2015) poslužila su kao dobar orijentir u osmišljanju nastavnih materijala, no specifičnosti fonološkoga sustava valencijanskoga zahtijevale su izradu dodatnih materijala.

O važnosti izgovornih vježbi u nastavi inojezičnoga hrvatskoga pisala je I. Banković-Mandić (2014), koja ističe da je korisnik inoga jezika uspješniji ako vlada svim jezičnim kompetencijama, pa tako i fonološkom, a zaostajanje fonetsko-fonološke kompetencije može ograničiti ili čak zaustaviti ovladavanje jezičnom kompetencijom. Cilj nastavnih aktivnosti koje će biti opisane bio je postići ovladanost izgovorom hrvatskih glasova u kojemu nema sustavnih pogrešaka, odnosno izgovor koji je „potpuno razumljiv čak i kada se povremeno osjeća strani naglasak i kada se pojavljuju povremene pogreške“ (razina izgovora B1 prema ZEROJ-u, prema Banković-Mandić 2014: 30).

Upoznavanje s hrvatskim grafijskim sustavom te pridruživanje pojedinih slova određenim fonološkim vrijednostima prvi je korak u upoznavanju bilo s kojim, pa tako i s hrvatskim jezikom.² Neizostavan dio toga procesa jesu i „(rudimentarna) teorijska objašnjenja fonetskih tema“ (Žigić 1998, prema Banković-Mandić 2014). Hrvatska slova i njima pridružene fonološke vrijednosti objašnjene su studentima onako kako je prikazano u *Tablici 1*.

Razlog za takav odabir jest funkcionalna opterećenost koju homonimni pridjev *valencijski* ima u hrvatskoj jezikoslovnoj tradiciji (usp. „valencija glagola“).

² Ovdje je važno napomenuti da su polaznici kolegija *Croatian language and culture for foreigners* bili studenti nefiloloških studija (ekonomije i menadžmenta), stoga se u poučavanju nije upotrebljavalo jezikoslovno nazivlje. Na pojave koje bi se opisale pojmovima *fonem*, *glas* ili *grafem* lektorica se referirala kao na *letter* ('slovo').

Slovo	Izgovara se...
b	... koristeći obje usne, kao u engleskoj riječi <i>baby</i> 'beba'.
v	... tako da gornje zube pritisnemo o donju usnu, kao u engleskoj riječi <i>video</i> 'video'.
g	... kao u španjolskoj riječi <i>guapo</i> 'lijep'.
h	... kao u španjolskome <i>Jorge, gente</i> 'ljudi'.
j	... kao dvoglasnik (diftong) <i>ie</i> u riječi <i>hiel</i> 'žuč'.
lj	... kao u španjolskoj riječi <i>paella</i> (španjolsko tradicionalno jelo).
nj	... kao u španjolskoj riječi <i>niño</i> 'dijete'.
c	... kao u engleskome <i>It's been a long day</i> 'Dan je bio dug'.
č i ċ ³	... kao u španjolskoj riječi <i>derecho</i> 'pravo'.
dž i đ ⁴	... kao u engleskim riječima <i>gym</i> 'gimnastička dvorana', <i>jazz, junk</i> 'starudija, smeće'.
š	... kao u engleskim riječima <i>show</i> 'predstava', <i>shake</i> 'tresti', <i>shine</i> 'sjajiti'.
ž	... kao u engleskim riječima <i>seizure</i> 'napadaj', <i>measure</i> 'mjera' ili francuskome <i>j'adore</i> 'obožavam'.
s	... kao u španjolskim riječima <i>España</i> 'Španjolska', <i>siempre</i> 'uvijek'.
z	... kao u talijanskoj riječi <i>isola</i> 'otok' ili engleskoj <i>zebra</i> 'zebra'.

Tablica 1. Objašnjenje izgovora hrvatskih slova namijenjeno govornicima valencijanskoga

2. Valencijanski u odnosu na kastiljski i katalonski

Valencijanski je, uz kastiljsku inačicu španjolskoga, jedan od dvaju ravnopravnih standarda u autonomnoj španjolskoj pokrajini Valencijanska zajednica. Većina se lingvista slaže da su katalonski i valencijanski dvije varijante istoga jezika odnosno da je valencijanski varijanta katalonskoga. Naime, tvorci španjolskoga ustava iz 1987. „lukavo su lokalnu varijantu katalonskoga proglasili posebnim jezikom, valencijskim, iako se on od standardnoga katalonskoga ne razlikuje mnogo“ (Matasović 2016: 290). Usto, valencijanski se najčešće ne spominje na popisima danas postojećih romanskih jezika, već se navodi da se u sjeveroistočnoj Španjolskoj govori katalonski (usp. Kapović 2008: 61). Bez obzira na to što mnogi jezikoslovci drže da zasebnost valencijanskoga nije lingvistička činjenica, u ovome će se radu termin „valencijanski“ rabiti za označavanje idioma koji je u Valencijanskoj zajednici u službenoj uporabi, te koji, bez obzira na to je li u lingvističkom smislu riječ o zasebnom romanskom jeziku ili varijanti katalonskoga, zahvaljujući standardizacijskim procesima ima jedinstven

³ S obzirom na to da jedan dio govornika hrvatskoga (tj., većina govornika u okolini u kojoj su valencijanski studenti hrvatski jezik, među ostalim, i spontano usvajali – riječ je o regiji na sjeverozapadu Hrvatske) nema usvojenu razliku između prednjenepčanoga č i nepčanoga ċ, na toj se distinkciji nije niti inzistiralo u poučavanju hrvatskoga na spomenutom kolegiju.

⁴ *Ibid.*

lik. Rasprava o tome je li u genetskome smislu riječ o dvama različitim jezicima izlazi izvan tematskih okvira zacrtanih u ovome radu.⁵

Kastiljski se svrstava u središnji odvjetak zapadno/središnjih hispano-romanskih jezika, a katalonski (uključujući i valencijansku varijantu katalonskoga) u istočnu granu (Penny 2003, prema Musulin 2014: 42). S obzirom na tu činjenicu između fonoloških sustava kastiljskoga i valencijanskoga postoje znatne razlike, no i sličnosti, koje su plod arealnih utjecaja, a pridonose tomu da se poučavanje govornika valencijanskoga može osloniti na postojeće spoznaje o fonološkim i fonetskim odstupanjima govornika kojima je J1 kastiljski.

Mariño i sur. (2000) tumače sociolingvističku situaciju u Kataloniji opisujući postojanje triju skupina govornika. Prvu skupinu čine dvojezični govornici koji se služe i kastiljskim i katalonskim, a druge dvije skupine sastoje se od jednojezičnih govornika katalonskoga odnosno kastiljskoga, s time da govornici potonjega čine veću skupinu jednojezičnih govornika. Ističu da su katalonski i španjolski dovoljno međusobno različiti, kako se govornici različitih jezika ne bi mogli sporazumjeti kada ne bi imali dovoljno lingvističkoga znanja o drugome jeziku. Unatoč tomu i činjenici da svaki od dvaju spomenutih jezika ima posebne glasove, koji nisu dio onoga drugoga jezika, fonetika kastiljskoga i katalonskoga, kojega je valencijanski inačica, pokazuje važne sličnosti te oni dijele znatan udio zajedničkih alofona.

Izgovorna odstupanja govornika valencijanskoga stoga bi se mogla podijeliti u tri skupine. Prvu skupinu sačinjavala bi odstupanja koja su tipična i za govornike ostalih hispano-romanskih jezika (jeizam, betacizam, lenicija), u drugu skupinu ulazila bi odstupanja koja su svojstvena govornicima katalonskih varijanti hispano-romanskih jezika (odstupanja koja dijele govornici katalonskoga i valencijanskoga), dok bi posljednju skupinu činila odstupanja specifična za valencijanski, točnije dijalekt *apitxat*, koji se govori u okolici grada Valencije u središnjem dijelu Valencijanske zajednice.

Govornici valencijanskoga koji su učili hrvatski jezik u sklopu kolegija *Croatian language and culture for foreigners* također su dvojezični govornici – uz valencijanski služe se i standardnim španjolskim jezikom, što se može pretpostaviti i za ostale potencijalne govornike valencijanskoga koji bi u budućnosti mogli biti učenici hrvatskoga. Za valencijanski vrijedi i to da se njegovi korisnici većinski osjećaju pripadnicima španjolske nacionalnosti te za razliku od Katalonaca nisu razvili zaseban etnički identitet.

Zbog opisane bliskosti kastiljskoga i valencijanskoga, koja proizlazi ne samo iz sličnosti blisko srodnih jezika nego i iz duboke kulturološke povezanosti, čini se da

⁵ Tvrdnje o zasebnoj genezi valencijanskoga vezuju se uz politička stajališta koja se opisuju kao „valencijanski secesionizam“. Tomu je političkom stajalištu svojstven jak antikatalonski sentiment. Secesionisti tvrde da je valencijanski nastao kao rezultat razvoja oblika vulgarnoga latin-skoga (mozarapskoga) koji se na valencijanskome području govorio prije no što je kralj Jakov I. osvojio pokrajinu, naselivši u nju govornike katalonskoga. Neki se pak secesionisti slažu da su valencijanski i katalonski *bili* isti jezik, ali ostaju pri tome da su se oba varijeteta razvijala zasebno i postala dvama različitim jezicima (Ibarra 73: 2013).

govornici valencijanskoga uspješno ovladavaju onim fonološkim obilježjima J2 koje su usporedive s kastiljskim. Kastiljski sustav otvornika jednostavan je i usporediv s hrvatskim. Standardna varijanta kastiljskoga sadrži pet otvorničkih fonema – /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ (Musulin 2014), dok je inventar vokala katalonskoga i valencijanskoga nešto složeniji – sastoji se od 7 otvornika pod naglaskom (osnovni vokalski trokut u katalonskome upotpunjen je i otvorenim varijantama srednjih vokala /ɛ/ i /ɔ/), a u zapadnim dijalektima, koji su u osnovici valencijanskoga, srednji se vokali /ɛ/ i /ɔ/ u nenaglašenim slogovima neutraliziraju u [e] i [o] (Alsina 2016: 368). Unatoč različitostima vokalskih sustava hrvatskoga i valencijanskoga, u čitanju i govorenju hrvatskoga nisu se javljala otvornička odstupanja, što se može tumačiti dvojezičnošću valencijanskih govornika, koji se u mnogim situacijama služe i kastiljskim čiji je vokalski inventar sličan hrvatskomu (vidi *Tablicu 2*). Budući da u izgovoru otvorničkih fonema nisu primijećena neka znatnija odstupanja, riječi će, prije svega, biti o vježbama koje su osmišljene za uklanjanje zatvorničkih odstupanja.

kastiljski	valencijanski	hrvatski
a	a	a
e	e	e
/	ɛ	/
o	o	o
/	ɔ	/
i	i	i
u	u	u

Tablica 2. Otvornički sustavi kastiljskoga, valencijanskoga i hrvatskoga

3. Opća hispano-romanska zatvornička odstupanja

3.1. *Jeizam*

Fonološki sustavi *standardnoga* kastiljskoga, katalonskoga i valencijanskoga sadržavaju nepčani bočni približnik /ʎ/, koji odgovara identičnomu hrvatskom fonemu. Međutim, nepčano /ʎ/ gotovo se i nije očuvalo u govorenim hispano-romanskim varijetetima, uključujući i katalonski i valencijanski. Gubljenjem bočnosti fonem /ʎ/ u kastiljskom je izgovoru izjednačen s /j/ i prosječan hispano-govornik više nije svjestan razlike /ʎ/ ~ /j/, iako se u pismu upotrebljavaju oba slova (dvoslov *ll* za /ʎ/ i *y* za /j/). Pojava delateralizacije /ʎ/ posljedica je pomaka u artikulaciji (gubitka artikulacijske napetosti pri izgovoru, odnosno opozicije nepčanosti), odnosno stapanja zvučnoga nepčanoga tjesnačnika /j/ i zvučnoga nepčanoga bočnika /ʎ/. Ta se pojava u hispanističkoj literaturi opisuje kao *jeizam*. Nestanak opozicije između tih dvaju glasova već je općeprihvaćen, čak i u eksplicitnoj jezičnoj normi, iako standardna norma čuva opoziciju /y/ ~ /ll/ (Musulin 2014).

To je odstupanje primijećeno i kod govornika valencijanskoga te se odrazilo na usvajanje hrvatskoga bočnoga približnika bilježenoga dvoslovom *lj*. Izgovor je pritom bio [j], nesliveno [lj] ili [dʒ]. Izgovorno odstupanje manifestiralo se u izgovoru hrvatskih riječi kao u (1). Fonološka razlika između hrvatskih glasova bilježenih slovima *j* i *lj* pokušala se osvijestiti, no uglavnom bez uspjeha. Naime govornicima valencijanskoga bilo je gotovo nemoguće reproducirati hrvatski fonem /ɫ/ obilježen bočnošću. Primjeri odstupanja (1 – 6) ekscerpirani su iz nastavnih materijala na kojima su studenti uvježbavali svoj izgovor.

- (1) *ljubav polje mulj*
[jubaβ] [poje] [muɟ]

3.2. *Betacizam*

Drugo se zatvorničko odstupanje odnosi na izgovor hrvatskih fonema /b/ i /v/ kao [β]. Naime, u najvećemu dijelu govora u hispano-romanskome svijetu u fonološkim se sustavima nalazi samo jedan zvučni dvousnenik (Musulin 2014: 37), iako se u pismu još uvijek čuva razlika između zubnousnenika /v/ i dvousnenika /b/. Pojava se u hispanističkoj literaturi naziva *betacizam*, a dio je širega fenomena *lenicije* zvučnih zatvornika, koji je dobro poznat izvor alofonskih varijacija rasprostranjenih većim dijelom Iberskoga poluotoka (Alsina 2016: 363). Glavni je problem kako u izgovoru hrvatskoga fonema /b/ tako i u izgovoru fonema /v/ bio izgovor tjesnačnoga približnika [β], kao u primjerima pod (2). Studenti su jednostavnim modelom ponavljanja za nastavnikom i metodom minimalnih parova uvježbavali izgovor tih dvaju glasova, pritom slijedeći artikulatornu instrukciju (vidi *Tablicu 1*), a potom su opreku osvještavali na primjerima riječi koje sadržavaju oba glasa (vidi *Prilog*).

- (2) *soba mobitel*
[soβa] [moβitel]

3.3. *Lenicija*

U govorenoj normi u standardnome španjolskome zvučni zapornici /b/, /d/ i /g/ imaju po dvije glasovne inačice – [b], [d] i [g] nakon stanke i nazala te nakon bočnika, dok se u svoj drugoj raspodjeli izgovaraju kao [β], [ð] i [ɣ] (Musulin 2014: 150). Ta je pojava opisana i za katalonski (Alsina 2016), u kojemu je fenomen lenicije zvučnih zatvornika također prisutan, a frikativni se ili približnički alofon javlja u početnoj poziciji nakon kontinuiranoga segmenta (otvornika, likvida ili frikativa). Lenicija se manifestirala u odstupanjima prilikom izgovora hrvatskih zapornika u intervokalnomo položaju, koje su govornici valencijanskoga izgovarali kao u primjerima pod (3).

- (3) *soba drugi voda*
[soβa] [druɣi] [βoða]

4. Odstupanja karakteristična za govornike valencijanskoga

Jedna od glavnih fonoloških razlika između kastiljskoga i katalonskoga, kojega je valencijanski inačica, jest ona koja se odnosi na postojanje zvučnih /dz/, /z/, /3/ i /d3/ u potonjemu. Osim što u kastiljskome ne postoje zvučni /z/ i /ž/, i /f/ se javlja kao rubni fonem, uglavnom u riječima stranoga podrijetla.

U početnim stadijima učenja hrvatskoga moguće je da će se kod govornika valencijanskoga pojaviti i izgovorna odstupanja prilikom čitanja hrvatskih riječi koje sadrže grafeme *g* i *j*, kao u primjerima pod (4). Razlog je za to grafijske prirode, naime, u standardnome valencijanskome grafemom *j* obilježava se fonem /d3/, a to vrijedi i za slijed grafema *g* + prednji otvornik (*e*, *i*).

- (4) *genije* *junak*
[dʒenije] [dʒunak]

Nadalje, budući da je riječ bila o dvojezičnim govornicima, koji se osim valencijanskim služe i španjolskim, u početnomu su stadiju učenja hrvatskoga zabilježeni i primjeri kao (5). Ta su odstupanja također potaknuta pravopisnim razlozima, odnosno činjenicom da u španjolskome grafem *g* predstavlja fonem /x/.

- (5) *Gornji (grad)*
[xorɲi]

Zbog visokoga stupnja razumljivosti između govornika katalonske i valencijanske inačice i genetske bliskosti tih dvaju idioma, moglo bi se pomisliti da neće biti razlika između njihovih fonoloških sustava. Međutim, dobar dio govornika valencijanskoga neka će uočljiva fonološka obilježja dijeliti upravo s glavinom kastiljskih idioma u zaleđu valencijanskoga. Naime, najnovija dijalektometrijska istraživanja (Clua i Lloret 2006) govore o četirima dijalektnim grupama u valencijanskome – *valencià apitxat*, *valencià central*, *valencià meridional/alicanti* i *valencià septentrional*. Među njima se dijalekt *apitxat* ističe po broju govornika i činjenici da se govori oko Valencije, glavnoga grada Valencijanske zajednice. Naziva se i *tight valencian*, a karakterizira ga obezvučenje sibilanata. Riječ je o poddijalektu valencijanskoga katalonskoga koji se odlikuje povijesnim obezvučivanjem sibilantnih fonema (Rasico 1989), zbog čega su u govornika toga dijalekta dokinute fonološke razlike /ts/ ~ /dz/, /tʃ/ ~ /dʒ/, /s/ ~ /z/ i /ʃ/ ~ /3/ u korist bezvučnoga para opreke. Ta je pojava imala reperkusije i na poučavanje izgovora hrvatskoga jer su oba učenika bila govornici *apitxata* te su kod izgovora hrvatskih glasova bilježenih grafemima *z*, *ž* i *dž* pokazivali ista odstupanja koja se očekuju i kod govornika kastiljskoga, odnosno španjolskoga (usp. Banković-Mandić 2014: 33), što je vidljivo iz primjera pod (6).

- (6) *polaznik* *žaba* *događaj*
[polasnik] [ʃaβa] [doyatʃaj]

Kao što su govornici hrvatskih idioma u kojima ne postoji distinkcija prednepčanoga slivenika *č* i nepčanoga slivenika *ć* svjesni da spomenuta razlika postoji u hrvatskome standardu, ali će je na fonetskoj razini ostvariti samo iznimno – u izrazito formalnim situacijama, a u spontanu govoru najčešće zanemariti, tako su i govornici

apitxata načelno upoznati s razlikovanjem bezvučnoga i zvučnoga niza slivenika i tjesnačnika jer ta distinkcija postoji u standardnoj varijanti valencijanskoga, no u spontanu ga govoru ne realiziraju. To ima reperkusije i na izgovor glasova bilo kojega jezika koji i sam ima tu fonološku opreku, pa tako i na izgovor hrvatskih zvučnika.

5. Pregled izgovornih odstupanja govornika valencijanskoga

Dosada navedena izgovorna odstupanja valencijanskih govornika prilikom ovlađavanja hrvatskim kao drugim jezikom jesu ona koja su se pokazala sustavnima, a za njih vrijedi da su objašnjiva, odnosno da se razlog za njihovo pojavljivanje može pronaći u polaznome jezičnom sustavu učenika. S obzirom na činjenicu da se opisana odstupanja tumače utjecajem J1, ona se mogu opisati kao „prijenosna odstupanja“, koja nastaju kao posljedica izravnoga prijenosa iz dominantnoga jezičnoga sustava (uglavnom materinskoga jezika) u J2 (Macan i Kolaković 2008). Primjeri će se prijenosnih odstupanja valencijanskih govornika prilikom izgovora hrvatskih glasova pokušati pregledno prikazati, a produkt toga nastojanja prikazan je u *Tablici 3*.

U prvom stupcu tablice donose se primjeri odstupanja ekscerpirani iz nastavnih i ispitnih materijala.

U drugom stupcu tim je primjerima pripisana pojava iz polazišnoga sustava (jeizam, betacizam, lenicija, obezvučenje) koja najvjerojatnije uzrokuje odstupanje u ciljnom jeziku, u ovom slučaju hrvatskome.

U trećem stupcu navodi se za koje je idiome karakteristična koja skupina odstupanja. Jeizam, betacizam i lenicija karakteristični su za mnoge iberoromanske idiome, stoga se izgovorna odstupanja potaknuta tim pojavama (1., 2. i 3. skupina primjera) mogu očekivati kod govornika kojima su polazni jezici španjolski i katalonski. Izgovorno odstupanje primjeri kojega su doneseni u 4. redu tablice može se očekivati kod govornika kojima je J1 neka varijanta španjolskoga, uključujući i valencijanski dijalekt *apitxat*, no ne i kod govornika ostalih varijanti katalonskoga.

U četvrtom stupcu navedeno je koji je pretpostavljeni razlog za pojavu pojedine skupine odstupanja. U ovome su radu odstupanja valencijanskih govornika podijeljena s obzirom na to je li razlog za njihovo pojavljivanje nepostojanje odgovarajuće fonološke opreke u polazišnome sustavu („fonološki razlog“) ili je razlog nešto drugačiji izgovor u J1 („fonetski razlog“). Primjeri odstupanja navedeni u 1., 2. i 4. retku tablice uzrokovani su nepostojanjem opreka /k/ ~ /j/, /b/ ~ /v/, /s/ ~ /z/, /f/ ~ /z/ i /tʃ/ ~ /dʒ/ te su stoga razlozi za njihovo pojavljivanje opisani kao „fonološki“. Za pojavu odstupanja potaknutih lenicijom (u 3. retku) razlozi su fonetske prirode, konkretno riječ je o izgovoru /b/, /d/ i /g/ kao [β], [ð] i [ɣ] u specifičnom glasovnom okruženju (intervokalnom položaju). Za odstupanja navedena u 5. i 6. retku pretpostavlja se da su uzrokovana „grafijskim“ razlozima, odnosno da su nastala zbog interferencije sa slovopisom polazišnoga jezika. To nije neočekivano s obzirom na to da se u početno ovlađavanje pisanjem inoga jezika prenose kategorije materinskoga jezika jer je slovo, kao i fonem, prototipno ustrojena kategorija (Jelaska i Musulin

2011). Interferencijom s grafijskim rješenjima u španjolskome tumače se primjeri izgovora [x] umjesto [g], a s onima u katalonskome tumači se izgovor nepčanika [dʒ] ili [tʃ] umjesto jedrenika [g] u položaju ispred prednjih otvornika te umjesto grafema *j* u hrvatskome. Koji se fonemi obilježavaju grafemima *g* i *j* u pojedinim varijantama katalonskoga shematski je prikazano u *Tablici 4*.

	Primjeri odstupanja	Pojava	Rasprostranjenost pojave – karakteristična za...	Razlozi
1.	[poje] za <i>polje</i> , [muʝ] za <i>mulj</i>	jeizam	mnoge iberoromanske idiome	fonološki
2.	[soβa] za <i>soba</i> [oβitʃaj] za <i>običaj</i> ,	betacizam	mnoge iberoromanske idiome	fonološki
3.	[mლადა] za <i>mlada</i> , [moʝa] za <i>moga</i>	lenicija	mnoge iberoromanske idiome	fonetski
4.	[polasnik] za <i>polaznik</i> , [ʃaβa] za <i>žaba</i> , [doʝatʃaj] za <i>događaj</i>	obezvučenje	većinu španjolskih idioma i za valencijanski dijalekt <i>apitxat</i>	fonološki
5.	[xorɲi] za <i>Gornji</i>	–	kastiljski	grafijski
6.	[tʃenije] za <i>genije</i> , [tʃunak] za <i>junak</i>	–	katalonski	grafijski

Tablica 3. Pregled prijenosnih odstupanja govornika valencijanskoga u ovladavanju hrvatskim

	Standardni katalonski	Standardni valencijanski	Apitxat
<i>gel</i> ('led')	/ʒ/	/dʒ/	/tʃ/
<i>junts</i> ('zajedno')	/ʒ/	/dʒ/	/tʃ/
<i>enutjar</i> ('uzrujan')	/ddʒ/	/dʒ/	/tʃ/
<i>lletges</i> ('ružne')	/ddʒ/	/dʒ/	/tʃ/

Tablica 4. Fonemi obilježeni grafemima g i j i njihovim kombinacijama s drugim grafemima (tj, tg) u pojedinim varijantama katalonskoga (Izradila autorica prema Alsina 2016)

Podjela izgovornih odstupanja s obzirom na razlog njihova pojavljivanja (predstavljena u *Tablici 3*.) ima reperkusije i na poučavanje inoga jezika. Izgovorna se odstupanja dijele na fonološka – ona koja ometaju komunikaciju, i fonetska – ona koja osobu identificiraju kao neizvornoga govornika (Banković-Mandić 2012). Ta podjela upućuje lektora na odgovarajuću metodu poučavanja. Tako je za uklanjanje fonoloških poteškoća korištena metoda „ponavljanja minimalnih parova do postizanja automatizma“ (Banković-Mandić 2014), a fonetska su se odstupanja pokušala ukloniti uvježbavanjem izgovora hrvatskih riječi uz lektorovo ispravljanje, naglašavanje ispravnoga izgovora i podsjećanje na artikulacijske preduvjete za njegovo ostvariva-

nje. Nastavne aktivnosti kojima je svrha bila uklanjanje fonoloških i fonetskih odstupanja shematski su prikazane u *Tablici 5*.

Odstupanje	Metoda uklanjanja
izgovor /ɤ/ kao [j]	uvježbavanje minimalnih parova <i>j ~ lj</i>
izgovor /b/ i /v/ kao [β]	uvježbavanje minimalnih parova <i>b ~ v</i> , uz artikulatornu instrukciju
izgovor /b/, /d/, /g/ kao [β], [ð], [ɣ]	ponavljanje za lektorom uz artikulatornu instrukciju
izgovor /z/ kao [s]	uvježbavanje minimalnih parova <i>s ~ z</i>
izgovor /ʒ/ kao [ʃ]	uvježbavanje minimalnih parova <i>š ~ ž</i>
izgovor /dʒ/ kao [tʃ]	uvježbavanje minimalnih parova <i>dž ~ č</i>

Tablica 5. Nastavne metode za uklanjanje izgovornih odstupanja kod govornika valencijanskoga

6. Ostale nastavne aktivnosti

Pogodna je okolnost u poučavanju valencijanskih studenata bila homogenost skupine i njezina veličina (dva studenta, oba iz Valencijanske zajednice), što je lektoru pružilo priliku da u potpunosti prilagodi poučavanje potrebama studenata i doradi postojeće nastavne materijale (*Hrvatski za početnike 1* i *Apprendiendo Croata. Curso de Croata para personas de habla castellana*). Jedna je od studentskih aktivnosti na kolegiju *Croatian language and culture for foreigners* bila primjena modela *obrnute učionice*, pri čemu su studenti trebali objasniti izgovor valencijanskih slova govornicima hrvatskoga (nastavniku). Ta je aktivnost pomogla lektoru da shvati na koji način sami studenti doživljavaju („čuju”) hrvatske foneme te da zahvaljujući tomu shvaćanju predvidi koji će hrvatski glasovi predstavljati problem pri izgovoru, bolje shvati sustavnost izgovornih odstupanja i tomu shvaćanju prilagodi vlastito poučavanje. Primjerice, jedan od studenata transkribirao je valencijanske riječi *Jordi*, *junts* i *taronja* na hrvatski kao „čordi“, „čunc“ i „taronča“ (očekivano bi bilo da se u tim riječima „čuје“ hrvatski glas [dʒ]), što je upozorilo lektoricu na to da razlikovanje /dʒ/ ~ /tʃ/ ne postoji u polaznome sustavu.

Također je primijećeno da su utjecaj na stjecanje fonološke i izgovorne kompetencije u hrvatskome imale i različite jezične biografije studenata. Naime, negativni prijenos s obzirom na izgovor zvučnih parnjaka hrvatskih slivenika i tjesnačnika (*z*, *ž*, *dž*, *đ*) bio je manji kod studenta koji se u svakodnevnoj komunikaciji s obitelji i prijateljima u Valenciji služi isključivo valencijanskim idiomom, a veći u studentice koja u krugu obitelji komunicira i na kastiljskome.

7. Zaključak

Jedna od glavnih zadaća poučavanja hrvatskoga na početnome stupnju svakako bi trebalo biti stjecanje zadovoljavajuće izgovorne kompetencije. Zbog relativne složenosti hrvatskoga zatvorničkoga sustava taj se zadatak nameće kao osobito važan prilikom rada s učenicima ili studentima kojima je J1 neki od iberoromanskih jezika, koji su karakterizirani jednostavnijim zatvorničkim sustavima sa znatno siromašnijim inventarom nepčanika te većim udjelom približničkih glasova. U radu sa studentima kojima je J1 valencijanski, lektor se može osloniti na postojeća saznanja o izgovornim odstupanjima govornika španjolskoga (kastiljskoga), no pritom valja voditi računa i o specifičnostima standardnoga pokrajinskog jezika u Valencijanskoj zajednici i organskih idioma koji su u uporabi. Pokazalo se da se upoznavanjem polaznoga sustava studenata mogu usustaviti, objasniti i predvidjeti fonološka i izgovorna odstupanja govornika valencijanskoga, a svrha je takve kontrastivne analize osmisliti ciljne nastavne materijale prilagođene uklanjanju specifičnih i predvidivih „slabih točaka“ u izgovoru hrvatskih zatvornika.

Prilozi

Neki od leksema koji su korišteni u svrhu izgovornih vježbi ne pripadaju razini B1, stoga se mogu upotrebljavati za poučavanje i na višim jezičnim razinama. Riječ je uglavnom o internacionalizmima i riječima stranog podrijetla (*ameba*, *čembalo*) za koje se pretpostavlja da su većini studenata poznati i koji su prikladni za uspostavljanje minimalnih parova (npr., **džem** ~ **čembalo**). U materijale su uključene i neke riječi koje su studenti imali priliku čuti kao dio kolokvijalnoga registra u sredini u kojoj su boravili (*džabe*).

Prilog 1: Uvježbavanje opreke lj ~ j

Poslušajte i ponovite:

j ~ **lj** Crna bo**ja** je bo**lj**a.

Prilog 2: Uvježbavanje izgovora hrvatskih zaporničkih fonema u intervokalnom položaju

Poslušajte i ponovite:

V + /b/, /d/, /g/ + **V** slo**b**oda, ža**b**a, sla**b**o, ame**b**a, tru**b**a, mla**d**a, mo**d**a, vo**d**a, nje**g**a, slo**g**a

Prilog 3: Uvježbavanje opreke b ~ v

Poslušajte i ponovite:

b ~ **v** bivo**b**, bova, baviti se, Vibe**r**

Prilog 4: Uvježbavanje opreke s ~ z

Poslušajte i ponovite:

s ~ z sestra, sivo, suho, sol, stol, zaraza, Zagreb, zona, zebra, zima, zub, suza, silaziti, zeznuti, zastava, zastoј, zasјati, zidati, zlato, slab, zgotan, zapravo, sјеve, sјena, sumnja, srebro

Prilog 5: Uvježbavanje opreke š ~ ž

Poslušajte i ponovite:

š ~ ž šah, šešir, šuma, žaba, žena, živo, žuriti, šezdeset, želјeti, Ženeva, žedan, šetati, šarmirati, žut, šutati, šivati, živјeti

Niža je i od miša. Sve više padamo sve niže.

Prilog 6: Uvježbavanje opreke č ~ dž

Poslušajte i ponovite:

č ~ dž Čakovec, Čnomerec, džabe, džem, čembalo, češalj, četiri, čisto, očevi, trkač, džek-pot, džemper, džep, čep, džentlmen, džez, džin, džingl, džip, džoker, džokeј, džuboks, džus, udžbenik

Džoni čeka **Džeka**.

Literatura

- Alsina, Alex. 2016. „Catalan“. U *The Oxford Guide to the Romance Languages*, uredio Maiden, Martin, 363–381. Oxford: Oxford University Press.
- Apprendiendo Croata. Curso de Croata para personas de habla castellana*. 2006. Iquique: Hrvatski dom de Iquique.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2012. *Izgovorna obilježja učenika hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika na različitim stupnjevima znanja*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. 257 str.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2013. „Fonetski dodatak.“ U *Razgovarajte s nama! Vježbenica, gramatika i fonetika hrvatskog jezika za više početnike*, autorice Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier, 162–171. Zagreb: FF press.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2014. „Fonetske vježbe za inojezične govornike hrvatskoga.“ U *Croaticum. Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika: 2. zbornik radova*, uredili Čilaš Mikulić, Marica i Antonio-Toni Juričić, 29–41. Zagreb: FF press.
- Clua, Esteve i Maria-Rosa Lloret. 2006. „New Tendencies in Geographical Dialectology. The Catalan Corpus Oral Dialectal (COD).“ U *New Perspectives on Romance Linguistics. Vol. II: Phonetics, Phonology and Dialectology*, uredili Montreuil, Jean-Pierre Y., Chiyo Nishida, 31–48. Austin: University of Texas.
- Čilaš-Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Dinka Pasini i Sanda Lucija Udier. 2013. *Hrvatski za početnike 1. Udžbenik hrvatskoga kao drugoga i stranog jezika*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Ibarra, Francisco Martínez. 2013. „Why Would I Speak Valencian? Understanding Language Rejection in the Southern Territories of the Autonomous Community

- of Valencia". *International journal of the Linguistic Association of the Southwest* 32 (1): 67–99.
- Jelaska, Zrinka i Maša Musulin. 2011. „Slovo i slovopis španjolskoga i hrvatskoga jezika". *LAHOR: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 12 (2): 211–239.
- Kapović, Mate. 2008. *Uvod u indoeuropsku lingvistiku: Pregled jezika i poredbena fonologija*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Macan, Željka i Zrinka Kolaković. 2008. „Prijenosna odstupanja govornika njemačkoga u ovladavanju hrvatskim jezikom." *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 1 (5): 34–52.
- Mariño, Jose Bernardo, Jaume Padrell, Asunción Moreno, Climent Nadeu. 2000. „Monolingual and bilingual spanish-catalan speech recognizers developed from SpeechDat databases." *U XLDB – Very Large Telephone Speech Databases: Proceedings of the Workshop on Speech Recognition Based on Very Large Telephone Speech Databases*, 57–61.
- Matasović, Ranko. 2016. *Lingvistička povijest Europe*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Musulin, Maša. 2014. *Poredbeni opisi glasovnih sustava standardnih inačica španjolskoga jezika*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. 239 str.
- Musulin, Maša. 2015. „Acquisition of L2 phonology – Spanish meets Croatian." *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics* 2 (2): 159–167.
- Rasico, Philip. 1989. „The Formation of Valencian Apitxat." *Hispanic Review* 57 (4): 457–475.

Teaching materials for Valencian speakers as beginner Croatian language learners

The topic of the talk is the development of teaching materials for beginners' learning of the Croatian language intended for native speakers of Valencian. Since Valencian is considered to be variant of Catalanian, the existing course books for learning Croatian intended for native speakers of Spanish had to be complemented with phonetic exercises accustomed to Valencian speakers. The most numerous phonological deviations that occur when Iberian Romance speakers learn Croatian have to do with pronouncing minimal pairs $b \sim v$, $s \sim z$, $\check{s} \sim \check{z}$, and an additional problem arises when pronouncing the following pairs $d\check{z} \sim \check{c}$ and $lj \sim j$. The reason for this are phonological characteristics of Valencian in comparison to Croatian on the one hand, and on the other, to Spanish. Moreover, deviations regarding pronunciation of particular consonants depending on their position in a word were also noticed. This paper will explain how the aforementioned problems were solved, how the phonological system of Croatian was explained to the speakers of Valencian, and the techniques used to enable Valencian students to learn Croatian pronunciation on CEFR B1 level

in just two semesters. One of methods used was a contrastive analysis of Valencian phonemes in comparison to Croatian phonemes, which was made by the students, and which helped the lector to understand how the students experience particular phonemes and to adapt her teaching accordingly. To continue, there will also be a mention of the influence of different linguistic biographies of the students on the teaching process, i.e. unequal level of fluency in Castilian as one of two standardized languages in the Valencian community.

Keywords: *phonetic correction, pronunciation, Valencian*

Ivančica Banković-Mandić

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

ibmandic@ffzg.hr

Govorne cjeline u inojezičnom hrvatskom

U vrednovanju ovladanosti stranim jezikom po vještinama često su na svim razinama najlošiji rezultati u razumijevanju slušanoga teksta i to posebno ako se slušanje provjerava na snimljenom zvučnom zapisu i na neprilagođenu tekstu. Razlog je tomu činjenica da je zvučni zapis neprilagođena teksta povezani govor čija su obilježja asimilacije koje se u pisanju ne provode. Prema Opisnom referentnom okviru za hrvatski jezik razine B1 (2013) govornik ove razine može razumjeti asimilirani govor, ali asimilacije ne provodi u čitanju i govorenju. Govornik hrvatskoga jezika na razini B2 također ne provodi asimilacije sustavno, ali se očekuje da u percepciji može segmentirati povezani izgovor – pravilno čuti i eventualno zapisati izgovorene riječi. U radu će se pokazati kako osvijestiti i oprimjeriti glasovne promjene na granici riječi u nastavi te tako poboljšati razumijevanje slušanoga teksta.

Ključne riječi: govorne cjeline, asimilacije, hrvatski kao ini jezik

1. Uvodno o leksičkoj i govornoj riječi

U početnom učenju hrvatskoga jezika kao drugoga, polaznici kažu kako na nastavi gotovo sve razumiju lektora, ali uopće ne razumiju ljude u svakodnevnom govornom okruženju ili ih vrlo malo razumiju. To nikako ne treba značiti da se u poučavanju nekoga jezika trebaju izbjegavati iskazi s jezičnima asimilacijama i/ili reducirani iskazi već učeniku inog jezika takve iskaze treba postupno približavati. Iskaz je, uostalom, i definiran kao jezični proizvod koji prihvaćaju izvorni govornici kao zaokružen i popraćen određenom intonacijom (Hagège 1995). Uz već objavljene radove o vrednovanju slušanja, o načinu korekcije glasova ili uvježbavanja naglasnih paradigmi s inojezičnim govornicima hrvatskoga jezika (Hrvatski kao ini jezik: katalog (B2) 2012, Banković-Mandić 2014) u ovom će se radu dati naglasak na glasovne promjene na granici leksičkih riječi, tj. unutar govornih riječi. Smatramo da je neizvornim govornicima hrvatskoga jezika razlog nerazumijevanju govora izvornih govornika hrvatskoga jezika i asimilirani i povezan govor, a onda i redosljed riječi te položaj enklitika.

Kod inojezičnih učenika hrvatskoga jezika važno je osvijestiti asimilacije u govoru radi boljšeg razumijevanja teksta (određivanja granica riječi) i uvježbati redosljed enklitika. Ovakva se potreba temelji na primjerima iz nastavnih materijala

za slušanje na izbornom kolegiju *Govorne vježbe 3* Croaticumova modula *Hrvatski kao drugi i strani jezik* pomoću kojih će se ilustrirati poteškoće u razumijevanju:

(1) *Past će kiša. Narast će trava. Past će je krava.* [pășće] [narașće] [pășceje]

(2) *Puž šće poljem, a iz svake rupe izviruju miševi.* [pușće], [isvake]

(3) *Tko li bi mi pisao ovo pismo?* [tkolibimi]

Iskustvo iz nastave pokazuje da neizvorni govornici koji nisu bili poučavani govornim riječima, ni asimilacijama koje se provode u govoru, češće griješe u razumijevanju teksta i određivanju granice riječi od onih koji su poučavani govornim cjelinama. Primjere pod (1) i (2) polaznici koji nisu bili poučavani asimilacijama uglavnom ne razumiju, čak ne mogu točno ni odrediti leksičke riječi pa ih zapisuju kao *pașće kiša, pușće*.

Primjer pod (3) također nije bio razumljiv. U zadatku provjere slušanja – je li tvrdnja *Pismo je napisano u kolibi* točna ili netočna, većina ispitanika navodi da je točna.

O važnosti razgraničavanja naglasnih jedinica piše i Garde (1993: 71) ističući da se ne treba povoditi za pravopisnom riječi u tekstu ilustrirajući problem ličnih zamjenica u trećem licu jednine u nekim jezicima (posebno francuskom).

2. Materijali i metode

Ovaj je rad svojevrsan nastavak neobjavljena istraživanja asimilacija iz 2012. godine kada je uočeno da neki neizvorni govornici hrvatskoga jezika ne provode asimilacije ni na visokim razinama učenja. Dopunjen je analizom rezultata razumijevanja slušanja na razini B1 i primjerima iz prakse na različitim razinama poznavanja hrvatskoga jezika. Krenulo se od pretpostavke da su povezan govor i asimilacije razlog lošijih rezultata u razumijevanju slušanog teksta.

3. Asimilacije

Podosta je radova napisano o tome jesu li asimilacije jezična ili izvanjezična kompetencija (Chomski i Halle 1968, Lindblom 1990, Horga 2005).

Da su asimilacije dio jezične kompetencije i predstavljaju fonološku promjenu (pripadaju domeni gramatike) smaraju Chomsky i Halle (1968), dok koartikulacija ima univerzalna svojstva i određena je govornim aparatom (pripada domeni govorne izvedbe).

Lindblom (1990) asimilacije tumači kao posljedicu koartikulacijskih procesa – kao prilagodbu jezičnoga sustava govornim ograničenjima.

U pojašnjenju ovih pojmova Horga (2005) uključuje i čimbenike koji će odrediti fonetske oblike povezanoga govora – lingvističke, komunikacijske i pragmatičke (informacijska struktura, stil, tempo, akcenatska i ritmička struktura, komunikacijski uvjeti, odnosi među sudionicima komunikacije).

Asimilacije u govornim riječima češće su u spontanom govoru nego u čitanju i češće su u govoru neprofesionalnih govornika (Runjić-Stoilova 2011). Artikulacijski

zglobovi ponešto se razlikuju u čitanju i govoru (Horga 2005:71). Iako je i u čitanju i govorenju podjednak broj zglobova i dominira fonoleksički, u govorenju su nešto češći proklitički, enklitički, klauzalni i rečenički zglobovi. U čitanju je dominantan fonoleksički zglob. Smatramo stoga da je za razumijevanje spontanoga govora potrebno neizvorne govornike upoznati s promjenama koje se događaju i u drugim zglobovima, ne samo fonoleksičkim. Također je važan podatak Horgina istraživanja da je u artikulacijskom zglobu uvijek bolje prepoznat drugi član zgloba što se objašnjava činjenicom da je prvi član zgloba u završnom dijelu sloga, a drugi u početnom. Ovime se može objasniti činjenica da je neizvornim govornicima hrvatskoga jezika teško razabirljiv prvi član artikulacijskoga zgloba pa često pišu (i čuju) primjere poput [beščega], [pašće] i sl. Osim toga asimilacije su u suvremenom hrvatskom regresivne te se stoga uvijek promijeni izraz prefiksa, što neizvornom govorniku koji nije poučavan asimilacijama može biti izvor poteškoća u razumijevanju.

Rezultat koji donosi Horga (2005), a koji otvara i potiče nova istraživanja jest neočekivano veća opća razabirljivost sloga u spontanom govoru nego u čitanom. Treba dodati da su ispitanici u njegovu istraživanju bili izvorni govornici hrvatskoga jezika.

Hrvatske gramatike i priručnici (Silić i Pranjković 2005; Škarić 1991, Škarić 2009) pod terminom asimilacija najčešće navode sljedeće promjene: asimilacije po zvučnosti, asimilacije po mjestu tvorbe i ispadanje glasova. U navedenoj se literaturi navodi izgovorno pravilo da se u hrvatskome jeziku u jednoj govornoj riječi mogu izgovoriti dva konsonanta iste zvučnosti u čemu se prvi uvijek prilagođava drugome – *iz pošte* izgovaramo [ispošte]. Pravopisna pravila ne prate izgovorna, u hrvatskome se jeziku u pismu ne ostvaruju jednačenja ako je na kraju prefiksa *d*, a riječ počinje sa *s*, *š*, *c* i *č*. Pišemo stoga *podstuknja*, *podšišati*, *podcrtati* i *odčepiti*. Asimilacije po mjestu tvorbe (ili palatalizacija *s* i *z* ispred nepčanih *š*, *ž*, *č*, *ć*, *đ* i *dž*) definira se izgovorom glasova *s* i *z* koji se izgovaraju kao *š* i *ž* ispred nepčanih glasova kao u primjerima: *vas ću* [vašču], *iz čaše* [iščaše]. Ispadanja glasova objašnjava se posljedicom tvorbe ili nekih pravila jednačenja u hrvatskom jeziku zbog čega se, ako se nađu dva ista glasa, izgovara samo jedan: *najjači* izgovaramo [najači], *iz Zagreba* [izagreba], *iz Siska* [isiska]. U bržem tempu izgovaranja jednačenje se može provesti i pri dodiru dviju punoznačnih riječi: *miš šeće* [mišeće]. Glasovi *t* i *d* ne izgovaraju se ispred poluzatvornih *c*, *č*, *ć*, *đ*, *dž* kao ni skupine *st*, *št*, *zd*, *žd*: izgovaraju: *vidjet ćeš* [vidjećeš], *mast će* [mašće].

3.1. Asimilacije u percepciji i proizvodnji na različitim razinama po ZEROJ-u prema Opisnim okvirima hrvatskog jezika za B1 i B2

U Opisnom referentnom okviru za hrvatski jezik razine B1 (Grgić, Gulešić Machata i Nazalević Čučević 2013) navedeno je da govornik ove razine može razumjeti asimilirani govor, ali asimilacije ne provodi u čitanju i govorenju.

Govornik hrvatskoga jezika na razini B2 također ne provodi sustavno asimilacije, ali se očekuje da u percepciji može segmentirati povezani izgovor – pravilno čuti i eventualno zapisati izgovorene riječi (Gulešić Machata i Grgić 2015).

4. Redoslijed enklitika

Enklitike ili zanaglasnice predstavljaju velik problem neizvornim govornicima u primanju i izgovoru. Naime, često ih ne čuju, a u izgovoru nisu sigurni u njihovu poziciju. Hrvatske gramatike i priručnici ih, među ostalim, definiraju i njihovim položajem – stoje iza riječi koja ima naglasak. Također, dodaju da se izgovaraju zajedno s riječi ispred i nikad nisu naglašene (Silić i Pranjković 2005, Škarić 1991, Škarić 2009)

U enklitike se ubrajaju: upitna čestica *li*, kratki (nenaglašeni) oblici prezenta glagola *biti* i *htjeti*, kratki (nenaglašeni) oblici zamjenica – dativa, genitiva i akuzativa i povratna zamjenica *se*.

U udžbenicima za neizvorne govornike uvježbava se i njihov izgovor. Vježbama u fonetskom dodatku udžbenika za poučavanje inojezičnoga hrvatskoga nastoji se osvijestiti govorna riječ: *Sviđaju li vam se ove slike?* [sviđajulivamse] (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2011).

Dodajmo i to da govornici koji nisu prethodno pohađali govorne vježbe nisu čuli (uočili) nenaglašenu zamjenicu u akuzativu u primjeru s početka rada (*Päst će je krava.*) te im je ova rečenica bila potpuno nerazumljiva i nesuvisla, interpretirana kao rečenica u futuru koja opisuje da će krava pasti (s neke visine na tlo). Na neuočavanje kratkoga oblika akuzativa utjecao je i fonetski kontekst. Ovdje se [j] slabije artikulira pa ga neizvorni govornici ni ne čuju, tj. ne uočavaju ni „pseudodužinu“ koja je izvornim govornicima signal da nije rečeno [će] već [ćeje]. Neizvorni govornici nisu uočili ni razlikovnu duljinu vokala glagola koja bi ih mogla usmjeriti na razlikovanje značenja (*Päst će kiša. Päst će je krava.*).

5. Govorne cjeline i asimilacije u govorenju i vrednovanju razumijevanja slušanoga teksta

Vrednovanje ovladanosti stranim jezikom na kolegiju *Jezične vježbe* modula *Hrvatski kao drugi i strani jezik* temelji se na pet razina – provjerava se razumijevanje slušanoga teksta, razumijevanje pisanoga teksta, poznavanje gramatike, pisana produkcija i govorenje.

Iskustveno se pokazalo da su na svim razinama znanja po ZEROJ-u uglavnom najlošiji rezultati u razumijevanju slušanoga teksta – posebno ako se razumijevanje slušanja provjerava na snimljenom zvučnom zapisu neprilagođena teksta u interpretaciji izvornoga govornika koji nema iskustva u poučavanju stranih jezika.

5.1. Asimilacije u govoru neizvornih govornika hrvatskoga jezika (HJ)

Asimilacije inojezični govornici HJ provode samo na najvišoj razini učenja, a neki govornici, vrlo rijetko, na naprednoj razini, što se može vidjeti u Tablici 1 koja donosi rezultate provođenja asimilacija neizvornih govornika hrvatskoga jezika različitih razina znanja u čitanju teksta na hrvatskom jeziku (prema Banković-Mandić 2012).

U tablici su razine poznavanja hrvatskoga jezika prikazane rimskim brojevima od jedan do tri. Rimskim brojem jedan označeni su početnici, rimskim brojem dva oni koji poznaju hrvatski jezik na srednjoj razini, a rimskim brojem tri napredni govornici hrvatskoga jezika. Stručni procjenitelji (kroatisti i fonetičari koji se bave poučavanjem hrvatskoga jezika kao inoga) prema učestalosti provođenja asimilacija uveli su nekoliko kategorija u procjenjivanju: ne asimilira (ako govornik nije proveo ni jednu asimilaciju ili samo jednu), ponekad asimilira (ako je proveo 2 – 3 asimilacije) uglavnom asimilira (ako je proveo pola ili više asimilacija), asimilira (ako je proveo sve asimilacije ili samo jednu nije).

Učestalost asimiliranja	kineski (N=13)			španjolski (N=28)			njemački (N=20)			engleski (N=22)			
	I N=4	II N=2	III N=7	I N=20	II N=6	III N=2	I N=7	II N=7	III N=6	I N=12	II N=7	III N=3	
ne asimilira	4	1	4	12	3	1	6	1		8	3		43
ponekad asimilira		1	2	4	2		1	6			2		18
uglavnom asimilira			1	3	1	1			4	2	2	1	15
asimilira				1					2	2		2	7

Tablica 1: Asimilacije na granici govorne riječi (Banković-Mandić 2012)

Neizvorni govornici, za razliku od izvornih, nisu provodili asimilacije po zvučnosti i mjestu tvorbe u govornim riječima. Primjeri gdje je u tekstu trebalo provesti glasovnu promjenu jednačenja po zvučnosti (označeni simbolima iz IPA-e 1999): iz plastične [isplastifne], iz šalice [ifalice], s gorkim [zgorkim], nas grije [nazgrije], od prijeloma [otprieloma]. Primjeri s glasovnom promjenom jednačenja po mjestu tvorbe: iz čaše [ifʃaʃe], s čime [ʃʃime], u slast će [uslaetee].

Iz tablice *Asimilacije na granici govorne riječi* vidljivo je da neizvorni govornici uglavnom ne provode asimilacije na granici govornih riječi. Kineski i španjolski govornici sustavno uopće ne provode asimilacije. Njemački govornici napredne razine provode asimilacije kao i svi engleski govornici napredne razine hrvatskoga jezika.

5.2. Rezultati provjere razumijevanja slušanog teksta na B1 i diskusija

U ovom radu donosi se analiza provjere razumijevanja slušanoga teksta na završnom ispitu u akademskoj godini 2014./2015. u odnosu na druge vještine. Broj studenata uključenih u analizu bio je 17. Studenti su bili iz 13 različitih zemalja: iz Kenije, Italije, Argentine (4 polaznika), Afganistana, Francuske, Poljske, Kanade, Danske, SAD-a,

Njemačke (2 polaznika), Bolivije, Čilea, Koreje. Najbolje rezultate iz pisane produkcije ostvarilo je 15 polaznika, najlošiji rezultati bili su iz gramatike – 13 polaznika, a ne kao što se pretpostavljalo, iz slušanja. Pretpostavlja se da su rezultati slušanja prilično dobri jer se 75 % zadataka provjeravalo izborom točne i netočne tvrdnje, a u takvim je zadacima velika mogućnost pogađanja točnoga odgovora. Samo je 25 % zadataka provjere slušanja bilo otvorenoga tipa. Prilično je očekivano da su iz pisane produkcije studenti ostvarili najbolje rezultate jer rabe uvježbane i naučene izraze. Samo je dvoje polaznika imalo najbolji rezultati iz slušanja (od toga je jedan nasljedni govornik iz Kanade, a drugi je govornik njemačkoga jezika). Troje studenata imalo je najlošiji rezultati iz slušanja. To su bili govornici čiji je prvi jezik svahili, talijanski i francuski. U Tablici 2 donose se rezultati analize vještina u postocima. Najlošiji rezultati po vještinama obilježeni su svijetlo sivom bojom, a najbolji tamno sivom bojom. Dodajmo i podatak da nijedan student nije ostvario najbolji rezultat u procjenjivanju ovladanosti gramatikom hrvatskoga jezika. Uočljiv je podatak da su kod dvoje govornika koji su imali najlošije rezultate u slušanju i nešto lošiji rezultati u provjeri gramatičkih kompetencija. Jesu li slušanje i gramatika u pozitivnoj korelaciji, trebalo bi provjeriti na većem uzorku. Također, slušanje bi trebalo provjeriti na drugim tipovima zadataka i na većem uzorku. Ovi rezultati ne pokazuju da je razumijevanje slušanja na razini B1 bilo puno teže u odnosu na druge vještine. S obzirom na (ne)razumijevanje značenja primjera s nastave opisanih u uvodnom poglavlju, valjalo bi provjeriti razumijevanje slušanja s ciljanim zadacima s asimilacijama opisanim u uvodu.

vještina	KEN	IT	AR	AFG	FR	POLJ	KA	D	SAD	AR	AR	NJ	AU	AR	BO	Či	KOR
slušanje	69	88	81	81	82	96	95	91	80	91	97	90	93	84	85	87	87
čitanje	92	98	81	79	95	94	95	88	66	82	92	86	90	79	74	86	84
gramatika	75	96	73	69	82	76	81	86	61	76	94	71	81	72	62	62	89
pisanje	93	95	91	87	95	97	87	95	86	98	100	90	96	91	89	93	95

Tablica 2: Analiza vještina u postocima

6. Smjernice poučavanja asimilacija

Iako analiza rezultata slušanja nije pokazala znatno lošije rezultate u odnosu na druge vještine, s obzirom na poteškoće u razumijevanju slušanih neprilagođenih tekstova koje su uočene u procesu poučavanja, smatramo da je poticajno na svim razinama poučavanja – od početnih do naprednih osvijestiti redoslijed riječi i asimilacije, imajući u vidu leksik i gramatičke teme koje se na određenoj razini poučavaju. Na početnim je razinama preporučljivo uvježbati pravilno čitanje futura u inverziji (mogu se uključiti i teže članjive posljedice asimilacije po mjestu u čitanju futura, npr. [srešćemo]) i asimilacije po zvučnosti na granici riječi koje su uvjetovane poznatim prepozicijama (najčešće prijedlogom iz): *Gledat ćemo film.* [gledaćemo]; *Sve sam naučio iz pravila.* [ispravila].

Na srednjim razinama poučavanja važno je osvijestiti čitanje udvojenih konsonanata i automatizirati položaj enklitika te uz poznate prepozicije uvježbavati asimilacije po mjestu: *Dao sam mu čaj bez šećera.* [daosamu], [bešećera].

Na naprednim se razinama mogu uvježbavati glasovne promjene asimilacija po mjestu koje uključuju imena i toponime te promjene u kojima u asimilaciji sudjeluju konsonantske skupine poput *-st*: *Vječeslav s Đurđicom dijeli svoju radost čitanja*. [žđurđicom], [radoščitanja].

Primjeri cjelovitijih vježba donose se u prilogu rada.

7. Zaključak

Poteškoće koje neizvorni govornici imaju u slušanju zvučnoga zapisa izvornoga, neprilagođena teksta određene su obilježjima povezanoga govora čija su glavna svojstva asimilacije koje se u pisanju ne provode kao i prelaženje naglaska na proklitiku. Još je veći problem s razumijevanjem ako se sluša tekst govornih neprofesionalaca koji statistički u govoru provode više asimilacija nego govorni profesionalci.

Najveći su problem asimilacije po zvučnosti, asimilacije po mjestu tvorbe i ispadanje glasova. Slijed učenja i poučavanja asimilacija trebalo bi sustavnije istražiti kao i uvjete u kojima se ostvaruju – jesu li to morfofonološki i/ili morfosintaktički uvjeti.

Prilozi

Prilog 1

Primjeri vježba za nastavnu cjelinu jednačenja iz fonetskog dodatka udžbenika za poučavanje hrvatskog jezika (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2011)

Poslušajte i zapišite riječi koje ste čuli, a onda ih pravilno izgovorite.

Neki ljudi ne mogu _____.

Ako vam je čaj prejak, u _____ vam ići mlijeko i čaj.

Ljubitelji čaja kažu da je jako važno _____ se pije čaj.

Ističu da je važno i _____ se pije.

_____ popiti zeleni čaj.

Izgovoreno: [beščaja], [slašće], [ščime], [iščega], [večerašču]

Treba zapisati: bez čaja, slast će, s čime, iz čega, večeras ću

Prilog 2

Primjeri vježba za nastavnu cjelinu jednačenja iz fonetskog dodatka udžbenika za poučavanje hrvatskog jezika (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2011)

Poslušajte i ponovite:

s + č = šč S čime pijete kavu? [ščime]

s + ć = šć Danas ću pospremati kuću. [današču]

z + č = šč Studenti iz Češke oslovljavaju profesora: Gospodine profesore. [iščeške]

z + š = š Iz Španjolske je stigla posebna perilica. [išpanjolske]

st + č = šč Mast čuvaj na hladnom i tamnom mjestu. [maščuvaj]

st + ć = šć	Hrast će prolistati na proljeće. [hrašće]
z + đ = žđ	Ovo je rajčica iz Đurinog vrta. [ižđurinog]
z + dž = ždž	Iz džepa mu je ispala kovanica. [iždžepa]

Literatura

- Banković-Mandić, Ivančica. 2012. *Izgovorna obilježja učenika hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika na različitim stupnjevima znanja*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2014. "Fonetske vježbe za inojezične govornike hrvatskoga". U *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika*, 2. zbornik radova, uredili Čilaš Mikulić, Marica i Juričić, Antonio, 29–41. Zagreb: FF-press.
- Chomsky, Noam i Halle, Moris. 1968. *Sound Pattern of English*. New York: Harper and Row.
- Čilaš Mikulić, Marica, Gulešić Machata, Milvia i Sanda Lucija Udier. 2009. *Razgovarajte s nama! Vježbenica, gramatika i fonetika hrvatskog jezika za više početnike*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Gulešić Machata, Milvia i Sanda Lucija Udier. 2011. *Razgovarajte s nama! Vježbenica, gramatika i fonetika hrvatskog jezika za niži srednji stupanj*. Zagreb: FF press.
- Garde, Paul. 1993. Naglasak. Zagreb: Školska knjiga.
- Grgić, Ana, Gulešić Machata, Milvia i Iva Nazalević Čučević, ur. 2013. *Hrvatski B1: Opisni okvir referentne razine B1*. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia, Grgić, Ana, ur. 2015. *Hrvatski B2: Opisni okvir referentne razine B2*. Zagreb: FF press.
- Hagège, Claude. 1995. *Struktura jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Landau, Ernestina, Lončarić, Mijo, Horga Damir i Ivo Škarić. 1999. "Croatian." U *Handbook of the International Phonetic Association. A guide to the use of the International Phonetic Alphabet*, 66-69. Cambridge: Cambridge University Press.
- Horga, Damir. 2005. "Izgovorni zglobovi u spontanom govoru". U *Od fonetike do etike*, uredio Pranjković, Ivo, 63-74. Zagreb: Disput.
- Hrvatski kao ini jezik: Ispitni katalog (B2)*. http://dokumenti.ncvvo.hr/Drzavna_matura/2014-06-06/ini_hrv_b2_katalog.pdf autori Zrinka Jelaska i suradnici: Ivančica Banković-Mandić, Marijana Bašić, Marija Bošnjak, Ana Grgić, Milvia Gulešić Machata, Zrinka Kolaković, Josip Lasić, Željka Macan, Jasna Novak Milić, Ivana Trtnanj, Sanda Lucija Udier, preuzeto 12. prosinca 2012.
- Lindblom, Björn. 1990. "Explaining phonetic variation: a sketch for the H&H theory". U *Speech production and speech modeling*, uredili Hardcastle J. William, Marchal, Alain, 403-441. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers.
- Runjić-Stoilova, Anita. 2011. *Asimilacije na granici fonoloških riječi unutar govorne riječi*. Neobjavljeni doktorski rad. Filozofski fakultet, Zagreb.
- Silić, Josip; Pranjković, Ivo. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.

Škarić, Ivo. 1991. „Fonetika hrvatskog književnog jezika“. U *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika*, uredio Katičić, Radoslav, 61–337. Zagreb: HAZU – Globus.

Škarić, Ivo. 2009. *Hrvatski izgovor*, Zagreb: Nakladni zavod Globus.

Spoken Words in Croatian as L2

In evaluating of foreign language by different skill levels, often at all levels the worst results are in understanding the listened text, especially if listening is checked on recorded text which is not adapted to foreign speakers. The reason for this is in the fact that in spoken words there are assimilations which are not present in written text. According to the Descriptive Framework for Croatian Level B1 according to CEFRL, the speakers of this level can understand assimilated speech, but there is no assimilation in their reading and speaking. The speakers of the Croatian language at level B2 according to CEFRL also do not assimilate systematically, but it is expected that they can correctly hear and write the spoken words. The paper will show how speakers of Croatian as L2 could be more aware of assimilation on the word boundary and how it can improve their listening comprehension.

Keywords: *spoken words, assimilation, Croatian as L2*

PRIKAZI

Mariela Marković

Budimpeštanske godine: Izvannastavne aktivnosti na Institutu za slavenske i baltičke jezike Filozofskoga fakulteta u Budimpešti (2015. – 2018.)

U ovom će se kratkom radu predstaviti najvažnije izvannastavne aktivnosti kojima se studentima kroatistike na Sveučilištu ELTE u Budimpešti pokušalo predstaviti suvremenu hrvatsku kulturu i time ih motivirati za intenzivnije bavljenje jezikom koji studiraju, a ujedno ih učiniti promicateljima hrvatske kulture i pronositeljima hrvatske riječi u zajednicama u kojima žive i djeluju.

U poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika, uz redovitu nastavu, važan aspekt obrazovanja čine i izvannastavne aktivnosti. S obzirom na to da svaki lektor na svo- je radno mjesto dođe s određenim iskustvom u radu u nastavi i/ili izvan nje, ujedno i s određenim osobnim interesima, tako sam se i ja u svom lektorskom mandatu, prilikom izbora izvannastavnih aktivnosti, opredijelila uglavnom na one kojima se predstavlja suvremena hrvatska kultura, ponajviše književnost i film, kako bi stu- denti dobili što širi uvid u suvremenu hrvatsku svakodnevicu i kako bi, povezujući je s mađarskom društvenom stvarnošću, mogli razmišljati i razgovarati o pitanjima koja su aktualna u oba društva. Upravo je stoga većina izvannastavnih aktivnosti uključivala gostovanja hrvatskih književnika i novinara, kao i projekcije suvremenih hrvatskih filmova i razgovora s redateljima tih filmova. Osim dovođenja Hrvatske u Budimpeštu, izvannastavne aktivnosti uključivale su i studentske izlete u Hrvatsku (Zagreb i Dubrovnik) na kojima su se studenti imali prilike još intenzivnije upozna- ti sa svim funkcionalnim stilovima jezika i svakodnevnom hrvatskom kulturom. U svim programima koji će biti navedeni studenti su sudjelovali u svim fazama realiza- cije, od osmišljavanja programa do priprema za razgovore, u moderacijama razgovo- ra, kao i u prevođenju dijelova razgovora ostalim sudionicima koji su u velikom broju posjećivali organizirane susrete.

Kroatistika u Budimpešti

Hrvatski jezik poučava se na Institutu za slavenske i baltičke studije na sve- učilištu ELTE u Budimpešti. To je najstarije sveučilište u Mađarskoj, osnovano još 1635. godine. Sveučilište je osnovao ostrogonski nadbiskup Péter Pázmány u Nagyszombatu.¹ Od 1777. godine Sveučilište je smješteno u Budimpešti (tadašnjem Budimu), a od 1950. godine djeluje pod nazivom Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE). Slavistika je osnovana 1849. godine, a sama je kroatistika osnovana 1894. godine.² Samostalan Odsjek za kroatistiku funkcionira sve do kraja Drugoga svjet-

¹ Današnja Slovačka.

² Prvi pročelnik kroatistike bio je Ede Margalits, hrvatski jezikoslovac, prevoditelj i sveučilišni profesor.

skoga rata. Tada postaje Odsjek za srpskohrvatski jezik i pod tim imenom djeluje sve do 90-ih godina 20. stoljeća, kad se katedre odvajaju i od tada postoji samostalna Katedra za hrvatski jezik. Danas se hrvatski jezik može studirati kao glavni i kao drugi predmet, ujedno i kao izborni kolegij, što lektoru može zadavati poteškoće u organiziranju skupina za jezične vježbe, a sve u cilju da jezične vježbe budu u skladu sa studentskim jezičnim kompetencijama i da pridonose jezičnom razvoju i napretku svakoga od njih. Hrvatski se jezik studira na svim razinama studija³ i studira ga tridesetak studenata. S obzirom na sve navedeno, lektor ima mnogo studentskih grupa i minimalno 23 sata tjedno u neposrednoj nastavi. Na katedri su, osim lektora, zaposlena tri stalna profesora.

Budimpeštanski susreti

Budimpeštanski susreti su manifestacija koju smo organizirali na drugoj i trećoj godini mogega lektorskoga mandata. Namjera je bila upoznati studente, ali i ostale građane Budimpešte, s onim što je trenutačno aktualno u hrvatskoj kulturi, naročito u književnosti i na filmu. Prvi je put manifestacija održana u ožujku 2017. godine i bila je podijeljena na Filmski susret u kojem su studenti gledali hrvatski film *Zvizdan* redatelja Dalibora Matanića i na Književni susret u kojem su nam gošće bile hrvatska novinarka i autorica knjige *Kako ste?* Barbara Matejčić i hrvatska književnica Olja Savičević Ivančević koja je govorila o svojim romanima *Adio kauboju* i *Pjevač u noći*. Filmski susret bio je održan u prostorijama Croatice – centra za hrvatsku kulturu i, uz studente i profesore, bio je prisutan velik broj građana, što predstavnika hrvatske manjine, što Mađara koji su bili zainteresirani za suvremeni hrvatski film. Poslije projekcije bilo je održano prigodno druženje i rasprava o temama koje su se otvorile nakon gledanja filma. Sutradan je u knjižnici na fakultetu održano druženje s gošćama koje je bilo iznimno dobro posjećeno i jako zanimljivo. Važno je naglasiti da su se studenti svih godina pripremali za susret s gošćama nekoliko tjedana prije nego se on dogodio, i to tako što su čitali priče, romane ili proučavali njihove biografije⁴ i nakon toga su na osnovi pročitana pripremili pitanja koja su im na samom susretu postavljali. Na taj su način svi aktivno sudjelovali u susretu, a mnogima je to bilo prvo iskustvo upotrebe jezika koji studiraju s izvornim govornicima, izuzevši razgovor s lektorom na jezičnim vježbama. Sutradan su studenti viših godina s gošćama imali prevoditeljsku radionicu na kojoj su im mogli pokazati svoje prijevode dijelova njihovih tekstova i tom su prilikom mogli raspraviti s autoricama neka dvojbenja mjesta i izazove na koje su nailazili prilikom prijevoda.

Drugi Budimpeštanski susreti bili su organizirani u travnju 2018. godine. Sastojali su se od Jezičnoga, Filmskoga i Književnoga susreta. Na Jezičnom susretu gosti su nam bili studenti zagrebačke hungarologije koji su nekoliko mjeseci ranije objavi-

³ Od BA do MA (preddiplomskoga i diplomskoga) stupnja.

⁴ Zadatci su bili prilagođeni jezičnom stupnju studenata.

li mađarsko-hrvatski rječnik somatskih frazema *Szívvel-lélekkel*.⁵ Rječnik je rezultat dvogodišnjega projekta studenata i mađarske lektorice Gabrielle Kiss i bila je to prigoda za njegovu promociju u Budimpešti. Nakon Jezičnoga susreta imali smo projekciju filma *Sve najbolje* hrvatske redateljice Snježane Tribuson. Sutradan je slijedio Književni susret koji je ujedno bio i jezični susret jer su bile predstavljene dvije književnice iz dvaju slavenskih jezika, makedonska književnica Rumena Bužarovska koja je predstavila svoju zbirku priča *Moj muž* i hrvatska književnica Tanja Mravak koja je predstavila zbirku priča *Naša žena*. Susret je bio organiziran u suradnji s makedonskim lektorom i bio je prilika da studenti razgovaraju s autoricama te da pokažu svoje jezično znanje. Prilikom tih književnih susreta, osim razgovora o samim književnim djelima, otvorila su se mnoga društvena pitanja koja su potaknula brojne teme o kojima su studenti raspravljali i nakon završenih susreta.⁶ U svibnju 2018. održan je još jedan Filmski susret u kojem smo imali projekciju filma *Kratki izlet* hrvatskoga redatelja Igora Bezinovića i tom su prilikom studenti mnogo raspravljali o jeziku, o razlici između standardnoga jezika i idioma, standardnoga i razgovornoga jezika i između pisanoga i govornoga jezika.

Ostala gostovanja

Osim navedenih susreta, od prve godine lektorskoga mandata sudjelovala sam u organizaciji gostovanja hrvatskih književnika u sklopu *First Novel Festivala* koji se u Budimpešti tradicionalno održava u travnju. Na taj festival Ministarstvo kulture Republike Hrvatske šalje hrvatskoga književnika ili književnicu koji su u prethodnoj godini objavili svoj prvi roman. U sklopu njihova boravka u Budimpešti organizira se susret sa studentima hrvatskoga jezika koji se održava u knjižnici Instituta za slavenske i baltičke jezike. Prve je godine gošća bila Nataša Skazlić koja je predstavljala svoj roman *Bidon*, 2017. godine svoj roman *Nužno zlo* predstavio je mladi književnik Borna Vujčić, dok je 2018. godine gošća bila Dorotea Vučić s romanom *Prevaranti*.

U studenom 2017. godine Katedru je posjetio i profesor Krešimir Bagić sa Sveučilišta u Zagrebu. Profesor Bagić studentima je održao zanimljivo predavanje pod nazivom *Filigranski pločnici*, o osamdesetim godinama 20. stoljeća u hrvatskoj kulturi i književnosti, a istoga je dana bila upriličena književna večer na kojoj se razgovaralo o njegovu pjesništvu. Tom su prilikom studenti čitali svoje prijevode autorovih pjesama na mađarski jezik. Važno je napomenuti da je kao rezultat svih navedenih književnih susreta nastalo nekoliko vrlo vrijednih i dobrih prijevoda na mađarski jezik koji će tijekom 2018. godine biti objavljeni u različitim mađarskim književnim časopisima.

⁵ Dušom i srcem.

⁶ Otvorile su se teme ljudskih prava, patrijarhalnoga odgoja, feminizma, straha od drugoga i drugačijega, i na temelju njih usporedbe dvaju društava i razmišljanja o uzrocima i posljedicama aktualnih problema.

Izleti u Hrvatsku

Tijekom mogega lektorskoga mandata od tri godine dva su puta bili organizirani izleti u Hrvatsku, prvi put u Zagreb, a drugi put u Dubrovnik. Izleti su izvrstan način da studenti upoznaju ljepotu zemlje čiji jezik studiraju, ali to je ujedno prilika da upotrebljavaju jezik u svakodnevnim situacijama i time postaju još motiviraniji za intenzivnije bavljenje njime. Prilikom posjeta Zagrebu u travnju 2016. godine ugostili su nas zagrebački studenti hungarologije koji su naše studente proveli Zagrebom. Pritom je to njima bila jezična vježba u kojoj su o zagrebačkim znamenitostima govorili na mađarskom jeziku. Važno je spomenuti da su mađarski studenti hrvatskoga jezika uzvratili gostoprimstvom u listopadu 2017. godine kad su oni proveli hrvatske studente Budimpeštom, govoreći im o važnim znamenitostima i mjestima na hrvatskom jeziku. Bila je to jednima i drugima izvrsna prilika da pokažu svoje jezično znanje, ali i da sklapaju poznanstva i moguće buduće poslovne suradnje. U dvodnevnom izletu u Zagrebu studenti su posjetili još i Muzej suvremene umjetnosti, Klovićeve dvore, Muzej prekinutih veza i Gradsko kazalište Gavella. Izlet u Dubrovnik bio je organiziran u travnju 2017. godine i studenti su uz stručne vodiče posjetili sva važna mjesta Dubrovnika, uživali u njegovim ljepotama i kulturnim i povijesnim znamenitostima. Osobito je zanimljivo bilo upoznavanje s mnogim poveznicama između Dubrovnika i Mađarske, a rezultat je toga i prijevod jednoga romana koji je u tijeku.⁷ Posjetili su dvije kazališne predstave i prisustvovali su jednom koncertu klasične glazbe.

Uz navedene programe, za koje je bila potrebna veća i financijska i organizacijska pomoć, tijekom tri godine održano je mnogo izvannastavnih aktivnosti, dobrotvornih akcija, debatnih večeri, filmskih klubova i kvizova kojima je cilj bilo upoznavanje studenata sa živom hrvatskom riječi, kako bi se njihove jezične kompetencije što bolje razvile, ali i kako bi se razvila ljubav prema kulturi i svakodnevnom životu zemlje čiji jezik studiraju. Svi su programi ostvareni uz financijsku i logističku pomoć Croatice – centra za hrvatsku kulturu, u kojoj su se i održavali neki susreti, Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, Ministarstva kulture Republike Hrvatske i Veleposlanstva Republike Hrvatske u Budimpešti.

Zaključno

Zaključno se može reći kako je posao lektora na stranim sveučilištima vrlo zanimljiv, ali i odgovaran, ne samo zbog poučavanja jezika nego i zbog toga što je to često prva instanca na kojoj se studenti susreću s ne samo s jezikom koji studiraju već i kulturom. Pritom stječu dojam o mnogim pitanjima koja se tiču društva u cjelini, što

⁷ Riječ je o romanu *Tri mramorne glave*. Napisao ga je mađarski književnik Jókai Mór. Roman govori o Dubrovniku, a prevode ga zagrebački i budimpeštanski studenti, bit će objavljen u dubrovačkim književnim časopisima.

ih u konačnici može dodatno motivirati za dublje istraživanje i bavljenje jezikom. Bez izvanjezičnih podataka učenje jezika može biti suhoparno i ogoljeno. Iako je kulturni element prisutan i u formalnom poučavanju jezika, on više dolazi do izražaja upravo u izvannastavnim aktivnostima, stoga je njihova organizacija potrebna i poželjna. Studente se sudjelovanjem u izvannastavnim aktivnostima motivira za intenzivnije bavljenje jezikom i jezičnim strukturama, ali ih se i priprema za buduće promicatelje hrvatske kulture u svojim zajednicama i kulturama.

Željana Puljiz-Šostik

Kratka povijest Lektorata hrvatskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Delhiju

Lektorat hrvatskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Delhiju osnovao je veleposlanik Republike Hrvatske u Republici Indiji Drago Štambuk 1997. godine, a prvi lektor iz Hrvatske bio je indolog dr. sc. Igor Grbić. Odsjek za slavenske i ugrofinske studije, a u sklopu kojega je Lektorat počeo djelovati, nalazio se tada u Južnom kampusu Sveučilišta u Delhiju. Pročelnik Odsjeka, a uz čiju je svesrdnu pomoć i podršku Lektorat osnovan, bio je dr. sc. Satinder Kumar Vij. Tom prigodom veleposlanik Štambuk poklonio je Odsjeku i nekoliko zbirki svoje poezije, koje se i danas mogu pronaći u knjižnici Odsjeka (te nas 20 godina kasnije zadivljuje činjenica da je Lektorat pomogao osnovati veleposlanik pjesnik). Veleposlanstvo RH u Republici Indiji od tih godina razvija srdačne odnose s Odsjekom. Iz te suradnje izrodile su se i dvije knjige. Naime, zauzimanjem veleposlanika Zorana Andrića te sredstvima Ministarstva kulture RH i Veleposlanstva RH u Republici Indiji 2004. godine otisnut je hindski prijevod antologije hrvatske ratne lirike *U ovom strašnom času* (knjigu su na hindski preveli Satinder Kumar Vij i Gita Vij te je naslovljena kao *Antologija hrvatske lirike Domovinskog rata, 1991. – 1994.*). Nažalost, zbog smrti veleposlanika Andrića u ožujku 2003. godine, promocija knjige odgođena je do jeseni 2006. godine, kada ju je u Veleposlanstvu 18. listopada upriličio veleposlanik Dino Debeljuh. Nadalje, godine 2009. Veleposlanstvo RH u Indiji osiguralo je sredstva za tisak *Antologije hrvatske književnosti*, koju je priredila dr. sc. Nataša Nedeljković, tadašnja lektorica (knjiga je 2011. godine doživjela i drugo izdanje). Antologija je predstavljena 8. listopada 2009. godine prilikom obilježavanja Dana neovisnosti u prostorijama Indian Habitat Centra. Veleposlanstvo RH u Indiji također, od samoga osnutka festivala 2003. godine, financijskim sredstvima pomaže i Filmski festival Mala Europa, koji Odsjek za slavenske i ugrofinske studije redovito organizira u zimskome semestru te na kojemu se prikazuju i hrvatski filmovi.

Na Lektoratu hrvatskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Delhiju dosada se izmijenilo šest lektorica i jedan lektor. Uz već spomenutoga lektora dr. sc. Igora Grbića (akad. god. 1997./1998.), lektorice hrvatskoga jezika bile su Vanja Švačko, prof. (1998. – 2000.; 2004. – 2006.), Albertina Knežević, prof. (2000. – 2003.), dr. sc. Željana Puljiz-Šostik (2003. – 2004.; 2006. – 2008.; 2017. – danas), dr. sc. Nataša Nedeljković (2008. – 2011.), dr. sc. Marijana Janjić (2011. – 2013.) te Đurđica Božić, prof. (2013. – 2016.).

Potrebno je spomenuti i da se Odsjek za slavenske i ugrofinske studije do kraja akademske godine 2006./2007. nalazio u Južnom kampusu Sveučilišta u Delhiju, a da je od 2007./2008. akademske godine počeo djelovati u Sjevernom kampusu. Godine 2017. Odsjek za slavenske i ugrofinske studije priključuje se Filozofskom fakultetu.

Jezični tečajevi iz hrvatskoga jezika, a koji se podučavaju na Odsjeku, dijele se na tri razine: *Certificate Course* (razina A1 i A2), *Diploma Course* (razina B i B1) te *Advanced Diploma Course* (razina B2). Nastava je za svaku od tih grupa organizirana triput tjedno. Hrvatski jezik može se izabrati i kao dodatni jezik u okviru Poslijediplomskoga studija ruskoga jezika i književnosti (prvi i drugi semester lektor poučava jezik, a treći i četvrti književnost). Magistrandi također imaju na raspolaganju i velik hrvatski knjižnički fond u odsječkoj knjižnici (većina knjiga iz knjižničnoga fonda stigla je na Odsjek u studenome 2002. godine za vrijeme posjeta Republici Indiji bivšega predsjednika Republike Hrvatske Stjepana Mesića).

Od preseljenja Odsjeka u Sjeverni kampus, a koje se zbilo za vrijeme pročelnika Satindera Kumara Vija, broj studenata hrvatskoga jezika se s godinama postupno povećava (brojka se posljednjih godina kreće između 15 i 30 studenata). Važno je naglasiti da se broj studenata hrvatskoga i ostalih jezika koji se podučavaju na Odsjeku (bugarski, češki, poljski, ruski i mađarski) povećao jer se Odsjek nalazi u Sjevernom kampusu, a što u Južnom kampusu nije bio slučaj, te se smjestio u njemu primjereniji ambijent odnosno u prostorije koje pripadaju Filozofskom fakultetu, a kojem se 2017. godine formalno i priključio (dotad je bio u sastavu Fakulteta primijenjenih društvenih znanosti i humanistike).

Povijest poučavanja i učenja hrvatskoga jezika na Odsjeku traje još od vremena bivše Jugoslavije (formalno od kraja šezdesetih godina prošloga stoljeća kada je Katedru za srpsko-hrvatski jezik osnovala anglistica Ileana Čura-Sazdanić), a hrvatski jezik na Sveučilištu u Delhiju podučavali su i mnogi hrvatski indolozi, npr. Zdravka Matišić, Karmen Bašić, Mislav Ježić i dr.

Obilježavanje 20 godina od osnutka Lektorata hrvatskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Delhiju

Dana 19. i 20. ožujka 2018. god. Odsjek za slavenske i ugrofinske studije Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Delhiju dvodnevni programom obilježio je 20 godina poučavanja i učenja hrvatskoga jezika i književnosti u Republici Indiji. Program je financijski potpomognut sredstvima Veleposlanstva Republike Hrvatske u Republici Indiji te sredstvima Ministarstva znanosti i obrazovanja RH.

Prvoga dana u dvorani 22, a koja se nalazi u glavnoj zgradi fakulteta, nakon uvodnoga pozdrava pročelnice Odsjeka (prof. dr. Neelakshi Suryanarayan) proslava jubileja započela je govorom dekana prof. dr. Mohana, koji je ujedno bio i poseban gost jubileja. Dekan je istaknuo kako bi se trebala potaknuti suradnja Veleposlanstva RH u Republici Indiji i Lektorata hrvatskoga jezika i književnosti s Odsjekom za hindski jezik, a kako bi se u budućnosti na hindski prevela važna hrvatska suvremena književna djela (prof. dr. Mohan i sam pripada Odsjeku za hindski jezik). Programu je prvoga dana nazočio i prof. emeritus Satinder Kumar Vij koji je u svojem govoru spomenuo mnoge važne događaje iz dvadesetogodišnje povijesti Lektorata. Drugi gost jubileja bio je prof. dr. sc. Mislav Ježić koji se u svojem govoru osvrnuo na povijest

poučavanja hrvatskoga jezika na Sveučilištu u Delhiju, a s kojom je jako dobro upoznat jer i sam ima lektorsko iskustvo (bio je lektor od 1989. do 1991. godine). Prigodan govor održao je i veleposlanik RH u Republici Indiji gospodin Petar Ljubičić.

Ja sam, kao lektorica hrvatskoga jezika i književnosti, na kraju programa, kojemu je nazočilo četrdesetak uzvanika, zahvalila uime Odsjeka za slavenske i ugrofinske studije svima koji su nam dali potporu u višemjesečnim pripremama i(li) su svojim doprinosom obogatili program.

U programu su sudjelovali i studenti hrvatskoga jezika koji su čitali poeziju: Shivang Kumar Singhal recitirao je pjesmu Slavka Batušića; magistrandi Gurjeet Kaur, Sandeep Vedwan te Raman Singh Bangari recitali su na hrvatskome i hindskome dvije pjesme Nikole Milićevića, a studenti Shivang Kumar Singhal, Raman Singh Bandari te Bharti Bhardwaj recitali su na hrvatskome, engleskome i hindskome pjesme Vesne Parun, Dobriše Cesarića i Antuna Branka Šimića.

U sklopu programa prikazan je i promidžbeni spot Turističke zajednice Hrvatske *Croatia Full of Life* te kratki film *Making of Fan – Croatian Diaries* s kojim je publika upoznata s jedinom hrvatsko-indijskom filmskom koprodukcijom. U filmu *Fan* (2016.), a koji je sniman u Dubrovniku, glumi velika Bollywoodska zvijezda Shah Rukh Khan.

Poslije svečanoga ručka u prostorijama Odsjeka prikazana je komedija *Sonja i bik* hrvatske redateljice Vlatke Vorkapić koja je također lijepo prihvaćena.

Nadalje, 20. ožujka 2018., drugoga dana proslave jubileja, prof. dr. sc. Mislav Ježić u dvorani Odsjeka za slavenske i ugrofinske studije održao je predavanje o povijesti hrvatske indologije koje je bilo dobro posjećeno i lijepo prihvaćeno od strane studenata te su mu oni poslije predavanja postavljali pitanja kojima su iskazali zaista veliki interes za hrvatsku indologiju. Drugi dan programa zatvoren je dodjelom svjedodžbi o sudjelovanju u proslavi jubileja, a svjedodžbe je studentima uručio prof. dr. sc. Ježić!

Željko Predojević

Znanstveno-istraživački rad lektora na Filozofskom fakultetu u Bratislavi

U ovom kratkom tekstu će se govoriti o znanstveno-istraživačkom radu lektora na primjeru Katedre slavenskih filologija Filozofskog fakulteta Sveučilišta Komenskoga u Bratislavi. Naime, na određenim sveučilištima uloga lektora nije samo poučavanje jezika, već se od lektora očekuje i njegova znanstvena djelatnost u vidu publiciranja, sudjelovanju na znanstvenim konferencijama s referatima, kao i u njihovu organiziranju, mentoriranju završnih diplomskih radova i slično. U sredinama u kojima ne postoji nekakva druga (viša) institucija (instituti, zavodi i sl.) koja skrbi o kroatistici (ili slavistici) u znanstvenom pogledu, često su katedre ili odsjeci na kojima je zaposlen lektor jedine znanstvene institucije koje u sklopu znanstveno-istraživačkih projekata skrbe o statusu kroatistike u zemlji u kojoj djeluju te su time i poslovi lektora osim pedagoški, usmjereni i u znanstvenom pogledu.

Predstavimo prvo samu Katedru slavenskih filologija. Naime, ona djeluje od 1921. godine kada je osnovan Seminar slavenske filologije, a od 1964. godine utemeljena je Katedra slavistike i indoeuropeistike. Studij hrvatskoga jezika i kulture postoji od samog osnivanja i sada broji već 95 godina djelovanja. Danas studenti mogu birati žele li studirati hrvatski jezik i književnost u sklopu slavističkih studija ili u programu prevoditeljstva. Prevoditeljski studij postoji u raznim kombinacijama s drugim stranim jezicima, ali i u kombinaciji s povijesti i etnologijom, a u sklopu slavističkih studija studenti mogu odabrati još jedan od slavenskih jezika koji im se nudi na Katedri slavenskih filologija (bugarski, poljski, slovenski i srpski jezik).

Što se tiče samoga usmjerenja rada Katedre, možemo reći da je on trojak. Prva trećina rada na Katedri jest sam rad sa studentima, odnosno pedagoškoga je usmjerenja; druga pak trećina rada jest rad na znanstveno-istraživačkim projektima čiji su nositelji uglavnom stalno zaposleni domicilni znanstvenici, a posljednja trećina rada usmjerena je k publiciranju znanstvenih radova. Kada uvidimo ovakvo usmjerenje rada Katedre, jasno je da i zaposleni na njoj trebaju imati i znanstveni stupanj. Danas je na Katedri zaposleno 11 osoba i svi osim jedne¹ imaju zvanje doktora znanosti iz područja svojih filologija. Domaći članovi katedre mogu biti zaposleni samo ako imaju znanstveno zvanje doktora znanosti. Jedanaesta osoba je pak doktorandica.

Vratimo se lektoru hrvatskoga jezika i opisu njegova posla prema mom osobnom iskustvu od rujna 2015. godine do danas. Dakle, što se tiče poučavanja, lektor tjedno izvodi 14–16 sati redovne nastave, uz to 2–4 sata nastave koja je namijenjena javnosti (tečajevi za učenje hrvatskoga jezika). No, zbog već navedene činjenice da u Bratislavi ne postoji nikakva druga znanstvena institucija koja bi imala zaposlene kroatiste doktore znanosti od njega se očekuje i:

¹ Riječ je o lektorici srpskoga jezika, ali valja naglasiti da je ona trenutno na drugoj godini doktorskoga studija.

- mentorstvo pri pisanju završnih diplomskih radova,
- sudjelovanje u komisijama za obranu završnih diplomskih radova,
- sudjelovanje u komisijama na državnim ispitima,
- sudjelovanje u znanstveno-istraživačkim projektima,
- publiciranje znanstvenih studija i
- predstavljanje Katedre s referatima na znanstvenim konferencijama.

Za kroatistiku u Slovačkoj i te kako je važno da lektor hrvatskoga jezika ima i znanstveni stupanj doktora znanosti jer jedino je tada moguće da on bude članom komisije na državnim ispitima² (tzv. *štatnice*), a također može biti mentor studentima pri pisanju završnih diplomskih radova, koji tada mogu biti i na hrvatskom jeziku. Tako je akademske godine 2016./17. prvi puta u povijesti Sveučilišta Komenskoga obranjen diplomski rad na hrvatskome jeziku. Riječ je o studentici Mariji Oškovojoj i radu *Motiv lijepe Mare u hrvatskoj usmenoj književnosti* kojoj je mentor bio autor ovog rada, a u tijeku je mentoriranje završnog diplomskog rada pod nazivom *Usporedni pregled hrvatskog i slovačkog tradicijskog blagdansko nazivlja* koji piše studentica Dominika Dianova.

Nadalje, pojasnimo detalje koji se tiču rada lektora hrvatskoga jezika na znanstvenim projektima. Projekti su uglavnom orijentirani slavističkim temama gdje je za hrvatski dio, jasno, zadužen i hrvatski lektor. Osim osnovnoga zaduženja da prikuplja i upozorava suradnike na projektu o recentnoj hrvatskoj znanstvenoj literaturi, zatim da upozorava suradnike na znanstvene časopise u Republici Hrvatskoj i mogućnostima publiciranja, njegov je zadatak i sam znanstveno-istraživački rad koji predstavlja javnosti publiciranjem i sudjelovanjem na znanstvenim konferencijama.

Trenutno je aktualan projekt *Percepcia nadprirodzena v jazykoch a kultúrach Slovanov s akcentom na západoslovanský a južnoslovanský areál* (Percepcija nadnaravnog u jezicima i kulturama Slavena s naglaskom na zapadnoslavensko i južnoslavensko područje) koji će trajati još dvije godine (2018. – 2020.), a koji je pod okriljem VEGA-e (Znanstvena projektna agencija Ministarstva školstva, znanosti, istraživanja i sporta Slovačke Republike i Slovačke akademije znanosti). Njegova je voditeljica ujedno i pročelnica Katedre slavenskih filologija doc. PhDr. Mária Dobříková, CSc., a suradnici na projektu su prof. PhDr. Miroslav Dudok, DrSc., Mgr. Svetlana Kmecová, PhD., Mgr. Saša Vojtechová Poklač, PhD., Mgr. Željko Predojević, PhD., Mgr. Magdalena Zakrzewska-Verdugo, PhD. i doktorandica Mgr. Zuzana Obertová. Voditeljica projekta uspjela je zaposliti kao tajnicu projekta i poslijedoktorandicu kroatisticu Mgr. Milinu Svítkovu, PhD.

Cilj je projekta na temelju etnografskog, povijesnog i usmenoknjiževnog korpusa pokušati rekonstruirati percepciju nadnaravnog u jezicima i kulturama Slavena te ju

² Za razliku od Republike Hrvatske, u Slovačkoj se državni ispiti polažu na kraju studija i u slučaju kroatistike čine ispit znanja koji se sastoji od poznavanja hrvatskoga jezika, hrvatske književnosti, ali i prevođenja sa slovačkoga na hrvatski i hrvatskoga na slovački jezik. Članovi komisije, prema slovačkim zakonima, najmanje moraju imati zvanje doktora znanosti.

usporediti u pojedinim slavenskim jezicima i kulturama. Koraci u projektu jesu:

1. prikupljanje recentne znanstvene literature iz područja etnologije i etnografije, a zatim i etnolingvistike i etnofrazeologije,
2. rad na prikupljenom korpusu,
3. samostalno publiciranje znanstvenih radova,
4. organizacija međunarodne znanstvene konferencije SLAVOFRAZ 2019. te
5. izdavanje monografije s recenziranim referatima s konferencije.

Zadaća lektora hrvatskoga jezika involvirana je u svaku fazu projekta, tako je lektor do sada u sastavu projekta objavio dio svoje monografije *Usmene priče Hrvata iz južne Baranje* (2018), odnosno dio monografije koji analizira mitsko-demonološke predaje izdan je pod okriljem navedenoga projekta. Osim toga, lektor je s referatom sudjelovao na XIV. međunarodnom kroatističkom znanstvenom skupu u Pečuhu, Republika Mađarska, na temu prizivanje kiše u panonskom kulturnom krugu koje je također dijelom navedenog znanstvenog projekta.

Navedeno je da će u sklopu projekta biti organizirana i međunarodna konferencija SLAVOFRAZ na kojoj lektor treba sudjelovati od organizacijskog do znanstveno-istraživačkog oblika sudjelovanja.

Dakle, zaključno možemo ponoviti da u ovakvim sredinama, poput Bratislave, gdje ne postoje znanstveni instituti ili zavodi koji skrbe o kroatistici, uloga katedri ili odsjeka na kojima je zaposlen lektor hrvatskoga jezika imaju za poslanje i skrbiti o kroatistici i u znanstvenom pogledu, te se od lektora, skladno poslanju katedre, očekuje i znanstveno-istraživački rad.

Milvia Gulešić Machata

Više od rječnika osobnih imena – priča o nama

Ankica Čilaš Šimpraga, Dubravka Ivšić Majić i Domagoj Vidović. 2018.

Rječnik suvremenih hrvatskih osobnih imena.

Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje

U jesen 2018., u vrijeme najvećega hrvatskoga sajma knjiga, Interlibera, jedna je knjiga u hrvatskoj javnosti pobudila veću pozornost no što to obično knjige čine, barem kada je riječ o stručnim knjigama s određenoga jezikoslovnoga područja. To je *Rječnik suvremenih hrvatskih osobnih imena* autora Ankice Čilaš Šimpraga, Dubravke Ivšić Majić i Domagoja Vidovića koji je uredila jedna od autorica, Ankica Čilaš Šimpraga, a izdao Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.

Rječnik suvremenih hrvatskih osobnih imena izrađen je u sklopu projekta Baza suvremenih hrvatskih imena, a prvi je hrvatski opći rječnik osobnih imena napravljen prema suvremenim zahtjevima onomastičke struke. Polazište za izradu rječnika čine službena osobna imena s podacima o broju nositelja svakoga imena, dobivena od Državnoga zavoda za statistiku, prema Popisu stanovništva Republike Hrvatske iz 2011. godine. Imena s više od deset nositelja bilo je 5563, a imena s manje od deset nositelja ne objavljuju se radi zaštite osobnih podataka. U Rječniku suvremenih hrvatskih osobnih imena obrađena su imena koja imaju sto ili više nositelja, te neka imena s manje od sto nositelja koja su kulturološki važna ili pak potrebna da bi se definirala imena s više od sto nositelja.

Pisanje rječnika, znamo to i svi mi koji ih ne pišemo, ali se njima često služimo, nije lak posao – zahtijeva s jedne strane preciznost, dosljednost u obradi svake natuknice, provođenje svih leksikografskih pravila, a s druge veliku količinu znanja, entuzijazma i ustrajnosti da se prevali dugačak put od prve natuknice do ukoričine knjige. O tome autori ovoga rječnika ne pišu, ali se lako iščitava sa svake stranice rječnika. Leksikografska obrada osobnih imena umnogome se razlikuje od leksikografske obrade ostalih riječi u nekom jeziku, pa tako rječnički članak sadrži sljedeće podatke: osobno ime u kanonskome liku, genitiv i dativ imena, definiciju imena, njegovu etimologiju, podatke o broju nositelja, podatak o čestoci, sociolingvističke podatke o imenu, imenske istovrijednice u stranim jezicima, kao i podatak o tome kada nositelji toga imena imaju imendan. Za razliku od ostalih rječnika hrvatskoga jezika, u ovome se rječniku na riječima ne bilježe naglasci jer su u Hrvatskoj potvrđeni različit naglasni ostvaraji nekih imena, a autori rječnika nisu imali normativističku namjeru. Sa stajališta norme nisu definirali ni imena s pravopisnim pogreškama (poput *Srečko* ili *Zvijezdana*), polazeći od načela da se službena imena moraju poštivati i da ih nitko nema pravo mijenjati, osim njegova nositelja, no i tada je obvezna zakonska procedura. Što se pak tiče gramatičkih podataka, iza natuknice u nomina-

tivu navodi se genitiv osobnih imena te dativ ženskih osobnih imena na *-e* i *-o*. Za područno ograničena imena (naprimjer *Maro*, *Vlaho*), navode se standardnojezični i područni genitivni i dativni oblici. Opisnim dijelom definicije u rječničkome članku određuje se podrijetlo imena – narodno ili inojezično. Imena koja nisu temeljna, već su izvedena, definiraju se tvorbeno, to jest navodi se od kojega je temeljnoga imena to određeno ime pokraćeno, izvedeno i slično. Ako ime ima više definicija, sve su navedene i grafički obilježene radi lakšega snalaženja. Najstarija hrvatska osobna imena preuzeta iz drugih jezika definiraju se prema kulturnim krugovima iz kojih potječu: to su svetačka, biblijska, biblijsko svetačka i muslimanska imena. Autori su uložili velik trud i u to da se podrijetlo imena odredi što preciznije, pa se posebno zahvaljuju projektnim suradnicima koji su rječniku pridonijeli podacima o prvim povijesnim potvrdama obrađenih imena, za što je bilo potrebno istražiti mnogobrojna povijesna vrela, kao i etimološkim podacima. U definiciji se dakle navodi jezik iz kojega osobno ime potječe, a poneka su imena u hrvatski jezik ušla iz više jezika pa se u tim slučajevima navodi i više od jedne etimologije. Rječnik donosi iznimno vrijedne podatke o broju nositelja i kvalifikaciju čestoće, pa su autori rječnika prema broju nositelja kvalificirali imena kao veoma rijetka (manje od 100 nositelja), rijetka (100–500 nositelja), razmjerno rijetka (500–1000 nositelja), srednje česta (1000–5000 nositelja), česta (5000–10 000 nositelja) i veoma česta (10 000–20 000 nositelja). A kako osobno ime nikada nije obična riječ koja posreduje značenje, već je iznimno kompleksan sociolingvistički znak, u *Rječniku suvremenih hrvatskih osobnih imena*, uz podatke o čestoći i zemljopisnome prostoru na kojem je ime zastupljeno, donose se i povijesni podatci o vremenu, ponekad i o mjestu, prve potvrde osobnoga imena. U tome se dijelu rječničkoga članka, koji će mnogim korisnicima rječnika biti posebno zanimljiv, donose i tumačenja o motivaciji nadijevanja imena, primjere o poznatim nositeljima koji su mogli biti poticaj za imenovanje i širenje imena, naprimjer sveti (kao *Gašpar*), kraljevi (kao *Maksimilijan*) i vitezovi (kao *Oliver*). Velik su poticaj imenovanju i širenju nekih imena dali likovi iz književnih djela, no ne samo iz strane književnosti, kao naprimjer neprežaljena Petrarcina Laura ili pak Shakespearova Julija – i domaći su pisci pridonijeli popularnosti nekih imena, pa se tako ime *Dora* počelo širiti i zbog čitanosti romana *Zlatarovo zlato*, a *Ljubica* zbog istoimene drame Augusta Šenoe. Mnogo je u ovome rječniku takvih podataka koji su ne samo potrebni za razumijevanje rječničkih natuknica, nego i iznimno zanimljivi, pa će zasigurno pridonijeti da se ova knjiga ne čita samo kao rječnik – već i kao štivo nazaobilazno u produbljivanju znanja iz opće kulture. Vrlo su korisni, a (ponovno) i izuzetno zanimljivi kulturološki podatci o imenskim istovrijednicama u stranim jezicima. U rječničkom se članku donose etimološke istovrijednice za engleski, njemački, francuski, španjolski, talijanski, mađarski, češki, poljski, slovački, slovenski, bugarski, makedonski, srpski i ruski jezik. Iz toga se vidi koliko se određeno ime proširilo, znači kojim je kulturnim krugovima pripadalo. Posljednji je podatak u rječničkome članku imendan. U prošlosti je kalendarsko načelo bilo jedan od osnovnih kriterija pri izboru imena. U nekim kulturama, inače bliskima hrvatskoj

kulturi povijesno i geografski, kao što su naprimjer mađarski i slovački kulturni prostor, imendani imaju značajnije kulturološko značenje nego u Hrvatskoj (obavezno se čestitaju prijateljima i kolegama, a ubilježeni su i u mnoge svjetovne, ne samo vjerske kalendare), no autori u Predgovoru iznose podatak da je i u Hrvatskoj još uvijek prisutno nadijevanje imena prema kalendarskom načelu. Navođenje imendana u rječniku, priznaju autori, bio je zahtjevan zadatak jer su u različitim hrvatskim katoličkim kalendarima ti podatci neujednačeni. U vezi s oblikovanjem rječničke natuknice ovdje možemo zaključiti da su autori izvršno obavili opsežan, minuciozan i u stručnom smislu izuzetno zahtjevan posao, ali i da su osmislili natuknice koje će svojom zanimljivošću – koja proizlazi iz same građe, ali u velikoj mjeri i iz načina na koji je ta građa oblikovana – potaknuti korisnike da u rječniku pročitaju ne samo one natuknice koje ih se izravno tiču jer daju podatke o imena njihove djece, rodbine, prijatelja i njih samih, već i one za kojima isprva nisu tragali. Jer koju god stranicu ovoga rječnika namjerno ili nasumce otvorili, naći ćemo više od rječničkih natuknica – naći ćemo priču o jednom zemljopisnom i kulturnom prostoru i njegovim ljudima te priču o povezanosti toga kulturnoga prostora s drugim prostorima i nekim drugim ljudima s kojima dijelimo važan dio sebe samih, svoja imena.

Uz sam rječnik suvremenih hrvatskih osobnih imena (str. 71–288), knjiga sadrži vrlo informativan Predgovor, zatim bogat popis od oko 150 vrela, popis literature, popis kratica i odrednica te tri znanstvena poglavlja o imenima koja ovaj rječnik čine još vrijednijim prinosom suvremenom hrvatskom jezikoslovlju i leksikografiji. Prvo je takvo poglavlje *Jezično podrijetlo suvremenih hrvatskih osobnih imena* Dubravke Ivšić Majić u kojem autorica piše o imenima narodnoga i imenima stranoga podrijetla. Imena narodnoga podrijetla neizvedena su, složena, izvedena ili pokraćena. Imena stranoga podrijetla jesu imena biblijskoga podrijetla, imena biblijsko-svetačkoga podrijetla, imena svetačkoga podrijetla, muslimanska imena, imena grčkoga podrijetla, imena podrijetlom iz latinskoga i romanskih jezika, imena iz slavenskih jezika, imena iz mađarskog jezika te ostala imena stranoga podrijetla. Drugo je poglavlje, pod nazivom *Predslavenska i slavenska imenska baština*, napisala Ankica Čilaš Šimpraga koja objašnjava što je ljudima oduvijek bila motivacija za nadijevanje imena svojim potomcima, zatim piše o predslavenskoj imenskoj baštini, o promjenama repertoara osobnih imena nakon pokršćavanja Hrvata, o najčešće nadijevanim osobnim imenima u Hrvatskoj u 20. stoljeću, o povijesnim potvrdama suvremenih hrvatskih osobnih imena, o načelima nadijevanja imena i osobnim imenima blizanaca. Poglavlje je to koje izravno upotpunjuje sam rječnik i koje je nužno za razumijevanje obrađene rječničke građe. U trećem poglavlju pod naslovom *Zaboravljena i rijetka imena* njegov autor Domagoj Vidović obrazlaže zašto je suvremeni fond osobnih imena nemoguće potpuno razumjeti bez pogleda u prošlost i znanja o povijesnom fondu osobnih imena. A na kraju samoga rječnika suvremenih hrvatskih osobnih imena na četrdesetak je stranica u trostupčanom rasporedu dan abecedni popis hrvatskih osobnih imena s brojem nositelja (većim od 10) prema Popisu stanovništva Republike Hrvatske 2011. godine.

Rječnik suvremenih hrvatskih osobnih imena izazvao je, kako smo već rekli u uvodu ovoga prikaza, znatnu pozornost onoga dijela hrvatske javnosti koji prati novosti na području izdavaštva. Izišao je točno trideset godina nakon *Rječnika osobnih imena* Mate Šimundića koji je, u vrijeme kada je objavljen, bio obvezni dio svake ozbiljnije kućne knjižnice, baš kao rječnici stranih jezika, rječnik stranih riječi, enciklopedije, leksikoni i slične knjige koje su uvijek pri ruci i u koje često zavirujemo. Takvu sudbinu svakako treba poželjeti i novom rječniku hrvatskih imena, a za to su razlozi mnogi. Neki će korisnici u njemu pronaći korisne i zanimljive informacije o vlastitom imenu ili imenima bliskih ljudi, dok će drugima poslužiti da se lakše odluče koje će ime nadjenuti svojem potomku. Također, može biti koristan izvor svima koji se bave pisanjem, naprimjer autorima raznih udžbenika pri izboru imena za likove koji se u njima pojavljuju, kao i književnicima. Svakako će rječnik zainteresirati i sve one koje zanima vlastita povijest jer je širi uvid u prošlost teško zamisliv bez znanja o imenima pripadnika nekoga naroda. A nadamo se da će se ovaj rječnik, osim na policama hrvatskih knjižnica te kućnih biblioteka, naći i na policama inozemnih slavističkih i kroatističkih odsjeka te kod svih onih koji se, profesionalno ili iz različitih privatnih razloga, bave hrvatskom kulturom i koje ona zanima. Teško je zamisliti segment nematerijalne baštine koji je više srastao s nekim narodom nego što su to osobna imena njegovih pripadnika, stoga je ova knjiga više od rječnika osobnih imena – ona je priča o nama samima.

Milvia Gulešić Machata

Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj

Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj, tematski broj časopisa *Romanoslavica* (vol. 52, br. 2), Sveučilište u Bukureštu, 2016.

Međunarodni znanstveni skup Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj

Početkom listopada 2015. godine u Bukureštu je održan međunarodni znanstveni skup pod nazivom „Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj“. Održavanje skupa potaknuo je Petar Hațegan, u to vrijeme lektor hrvatskog jezika u Bukureštu i predsjednik Udruge Demokratskog saveza Hrvata u Rumunjskoj, a skup su organizirali Odsjek za rusku i slavensku filologiju Fakulteta stranih jezika i književnosti u Bukureštu, uz suorganizaciju Udruge slavista Rumunjske i Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, tj. Odsjeka za kroatistiku i Croaticuma – centra za hrvatski kao drugi i strani jezik. Na suorganizaciji skupa uime Filozofskog fakulteta posebno su se angažirale tadašnja pročelnica Odsjeka za kroatistiku prof. dr. sc. Bernardina Petrović i tadašnja voditeljica Croaticuma dr. sc. Ivančica Banković Mandić. Pokrovitelji su skupa bili Veleposlanstvo Republike Hrvatske u Bukureštu, Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, Središnji državni ured za Hrvate izvan Republike Hrvatske i Udruga Demokratskoga saveza Hrvata u Rumunjskoj. Cilj je skupa bilo intenziviranje rumunjsko-hrvatske suradnje sveučilišnih nastavnika, studenata i institucija.

Tematski su blokovi znanstvenoga skupa bili 1. „Hrvatsko-rumunjske veze u prošlosti i sadašnjosti“, 2. „Hrvatski kao ini jezik (drugi, strani, nasljedni)“ te 3. „Opće jezikoslovne i književne teme“. Sudionika skupa s hrvatske je strane bilo četrdesetak, a u sklopu putovanja posjećeni su Karaševo i Rečica, gdje su se sudionici skupa susreli s predstavnicima hrvatske manjine u Rumunjskoj.

Tematski broj časopisa Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj

Godinu dana nakon skupa, 2016., tiskani su radovi sudionika međunarodnoga znanstvenoga skupa *Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj*, a posvećen im je poseban broj časopisa *Romanoslavica*. U tom su se tematskom broju časopisa, dakle, našli radovi iz spomenutih triju tematskih blokova.

Hrvatsko-rumunjske veze u prošlosti i sadašnjosti

U tematskom bloku „Hrvatsko-rumunjske veze u prošlosti i sadašnjosti“ zastupljeno je dvanaest autora s osam radova. Teme kojima se autori bave raznolike su, no povezane odnosom hrvatskoga i rumunjskoga jezika, književnosti i kulture.

Jezične su teme zastupljene u četirima radovima. Tomislava Bošnjak Botica i Ivana Olujić pišu o stvaranju naziva za boje u hrvatskom i rumunjskom jeziku te

u govoru Karaševa. Njihova je analiza pokazala da se dominantna jezična obilježja standardnoga hrvatskoga i rumunjskoga jezika te karaševskoga mjesnoga govora ne odražavaju nužno u nazivima za boje. Petar Radosavljević u radu se bavi jezičnim dodirima bajaškoga i rumunjskoga na fonološkoj i morfosinaktičkoj razini te o mijenjanju i preklapanju kodova. Donosi primjere iz analizirane građe nastale u intervjuima sa šestoro ispitanika. Anđela Frančić i Bernardina Petrović istražile su pojavu horonima Transilvanija (naziva za nekadašnju rumunjsku kneževinu, a danas pokrajinu) u ukupno dvadesetak jednojezičnih, dvojezičnih i višejezičnih hrvatskih rječnika od 16. stoljeća do danas. Ta je leksička građa iznenađujuće bogata i brojna, osobito u starijim leksikografskim izvorima. Autorice upućuju na potrebu uključivanja onima i u suvremene hrvatske rječnike. Reflektse *č u skupu *čbr proučile su Mira Menac-Mihalić i Anita Celinić, na leksemima *crn*, *crv* i *crven*. Rezultati su analizirani, komentirani i prikazani na dvjema dijalektološkim kartama.

Ivanu Eterović i Roberta Doričića zaokupilo je pitanje etničkoga identiteta govornika istrorumunjskoga jezika, a zaključuju da nije riječ o posebnoj etničkoj skupini, već skupini koja se razlikuje ponajprije posebnim jezičnim idiomom. Jadranka Grbić Jakopović piše o povijesnim, etnološkim i folklorističkim istraživanjima Hrvata u Rumunjskoj. Dok su takva istraživanja prije bila skromnijega opsega, u posljednjim dvama desetljećima za tu je dijasporsku zajednicu napokon pokazano povećano zanimanje hrvatskih etnologa i kulturnih antropologa.

Zvonimir Glavaš bavi se balkanizmom u romanu *Povjesničarka* Elizabeth Kostove koji se uklapa u korpus novije vampirske pripovijesti. Dubravka Luić-Vudrag proučava hrvatsko-rumunjske kulturne veze u razdoblju od 1941. do 1945. na stranicama književnih časopisa u vrijeme NDH.

Hrvatski kao ini jezik (drugi, strani, nasljedni)

U tematskom bloku „Hrvatski kao ini jezik (drugi, strani, nasljedni)“ objavljeni su radovi devet autora s ukupno sedam radova. Stručnjaci za hrvatski jezik kao ini bave se temama zaista širokoga raspona, a to se pokazalo i u ovom tematskom broju časopisa *Romanoslavica*.

Zrinka Jelaska piše o svojstvima nasljednoga govornika: veličini nasljednojezične zajednice, njezinu podrijetlu i identitetu, ovladavanju nasljednim jezikom i o dvojezičnosti. Navodi obilježja prototipnih, ali i rubnijih nasljednih govornika. Taj će rad razriješiti neke dvojbe i već iskusnim poučavateljima hrvatskoga jezika kao inoga. O nasljednom jeziku i identitetu piše i Martina Podboj, čije je istraživanje pokazalo da je identitet nasljednih govornika vrlo dinamičan proces koji umnogome ovisi o komunikacijskoj kompetenciji. Ivančica Banković-Mandić u radu se bavi prepoznavanjem romanskih govornika u hrvatskome kao inome jeziku. Autorica je prikazala rezultate istraživanja koje je potvrdilo da prvi jezik nije jednostavno prepoznati te da izvorni govornici hrvatskoga ne prepoznaju točno ni sa sigurnošću prvi jezik romanskih govornika. Jelena Cvitanušić Tvico i Ranka Đurđević

predstavile su projekt poučavanja hrvatskoga jezika kroz poeziju te potvrdile da projektna nastava pridonosi stjecanju međukulturne i komunikacijske kompetencije te razvijanju prezentacijskih vještina. Rad Petra Hačegana i Sande Lucije Udier bavi se dvojezičnim školovanjem pripadnika hrvatske manjine u Rumunjskoj i donosi zaključak da bi mjesne govore svakako trebalo uključiti u nastavu hrvatskoga jezika u Rumunjskoj, a razlikovanje mjesnih govora od standardnoga hrvatskoga jezika iskoristiti kao resurs za poučavanje. U suvremenom globaliziranom svijetu treba dakako pripomoći afirmaciji mjesnih govora. Aida Korajac proučava strategije čitanja govornika arapskoga na hrvatskome kao inom jeziku na temelju usmenih izvješća ispitanice i zaključuje da se pri čitanju i razumijevanju teksta na hrvatskome jeziku ispitanica ponajprije služila kognitivnim, a također kompenzacijskim, društvenim i afektivnim strategijama. Posljednji je rad u ovom tematskom bloku članak Ante Bežena o metodici hrvatskoga materinskoga jezika u suvremenom obrazovnom i znanstvenom sustavu.

Opće jezikoslovne i književne teme

U tematskom bloku „Opće jezikoslovne i književne teme“ sudjeluje čak devetnaest autora sa sedamnaest radova nastalih na temelju istraživanja hrvatskoga jezika, njegovih priručnika i rječnika, hrvatskoglagoljskih brevijara, glagoljskoga pisma, starije i novije hrvatske književnosti te književnih časopisa.

Taj tematski blok započinje radom o jezičnim i pragmatičnim obilježjima psovke, a autori su mu Lada Badurina i Ivo Pranjković. Govore o funkcijama psovke i njezinoj gramatici nastojeći ispraviti činjenicu da je psovka kao jezična pojava zanemarena i u hrvatskom jezikoslovlju i općenito. Rad Marice Čilaš Mikulić o jezičnim obilježjima reklama u hrvatskom internetskom prostoru izdvaja dva tipa reklamnih poruka prema količini teksta (sažete i opširne) te navodi nagovaračke strategije internetskih reklama (nuđenje informacija u etapama, razvijanje napetosti i drugo). Grafičkim se stapanjima i grafostopljenicama u hrvatskom jeziku bavi Nikola Koščak. Unatoč tomu što i reklamna i novinarska grafička stapanja odražavaju jezičnu i pismovnu kreativnost, ona se ipak uglavnom svode na prigodne i jednokratne pojave. Krešimir Mićanović u svojem radu piše o dometima *Pravopisnoga priručnika hrvatskoga ili srpskoga jezika* Vladimira Anića i Josipa Silića, o njegovu naslovu, nazivu jezika i o recepciji koju je priručnik imao. O negaciji u vremenskim rečenicama s veznikom *dok* u hrvatskom jeziku piše Iva Nazalević Čučević koja potvrđuje polisemantičnost veznika *dok* te upućuje na ograničenja i značenjske razlike u uporabi negacije u simultanim vremenskim rečenicama. Rodne stereotype u hrvatskim rječnicima analizira Tatjana Pišković koja naglašava potrebu da se u budućim izdanjima rječnika neke definicije imenica koje označavaju osobe ženskoga spola moraju izbaciti jer su zastarjele, nepotvrđene u korpusu ili pak seksističke, pristrane i afektivne. Nepromjenjive riječi (priloge, prijedloge, veznike i uzvike) u hrvatskoglagoljskim brevijarskim tekstovima proučila je Tanja Kuštović. Njihov je broj u brevijarima velik i raznovrstan. Mateo

Žagar u svojem članku izlaže metodološke pretpostavke paleografskog opisa hrvatske liturgijske glagoljice 14. i 15. stoljeća te nas približava cjelovitoj slici glagoljskoga pisma na vrhuncu njegove uporabe. Dražen Varga proučio je sintaksu rumunjskoga neupravnoga govora da bi odredio mjesto rumunjskoga jezika u okviru Romanije prema odabranim sintaktičkim kriterijima.

Lahorka Plejić Poje piše o parodičnim i satiričnim spjevovima Antuna Gleđevića i Marina Zlatarića koji, prema autorici, predstavljaju „dvije točke jedne etape: prvi početak kraja, a drugi zaključak iscrpljenoga, premda u cijelosti ipak najsajnijega poglavlja hrvatske ranonovovjekovne književne povijesti“. Marina Protrka Štimec u radu se bavi komemorativnim svečanostima i proizvodnjom svjetovnih svetaca na primjeru Gundulićevih slavlja u hrvatskoj književnosti 19. stoljeća. Suzana Coha proučava recepciju svjetske književnosti u hrvatskome narodnom preporodu, na primjeru književnoga glasila *Danica* (1835–1849), pokretača i urednika Ljudevita Gaja. Temu putovanja te reprezentacije identiteta i alteriteta u dječjem romanu od početka 20. stoljeća do 1941. analizira Lana Molvarec. O identitetu i alteritetu pišu također Leo Rafolt i Maroje Burum baveći se Vinkom Paletinom i geopolitikom novootkrivenoga svijeta. Dalibor Brozović u svojem radu proučava spregu književnosti i politike u časopisu *Republika* u devedesetim godinama prošloga stoljeća, s osobitim obzirom na primjenjivost Lyotardova poststrukturalističkoga koncepta metanaracije na aktualne društveno-političke okolnosti. Anera Ryznar analizira roman *Putovanje u srce hrvatskoga sna* Vlade Bulića koji eksperimentira s novim tipom pripovjedača i prema autorici predstavlja „važan istup iz iscrpljene i pomalo anakrone stvarnosne poetike“. O degeneraciji, kulturi normalizacije i hrvatskoj književnosti na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće piše Tvrtko Vuković.

Organizatori međunarodnoga znanstvenoga skupa pod nazivom „Hrvatski jezik i književnost u Rumunjskoj“, održanoga u Bukureštu 2015. godine, najavili su vrlo bogat, obećavajući program, a časopis *Romanoslavica* već je 2016. godine, brojem radova, opsegom tema i kvalitetom njihove analize, sva očekivanja itekako ispunio. Preporučujemo ga stoga svima koji se bave hrvatskim jezikom, književnošću i kulturom, nadajući se ujedno da će u budućnosti biti više znanstvenih skupova i tematskih brojeva časopisa poput ovoga, s posebnim osvrtom na jezik i kulturu hrvatskih iseljenika.

Marica Čilaš Mikulić

Nezaobilazan rječnik u teoriji i praksi HIJ-a

Matea Birtić, Tomislava Bošnjak Botica, Ivana Brač, Ivana Matas Ivanković, Ivana Oraić Rabušić i Siniša Runjaić. 2018. *Valencijski rječnik psiholoških glagola u hrvatskome jeziku*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje

O d 2018. godine stručna je javnost bogatija za još jedan rječnik – *Valencijski rječnik psiholoških glagola hrvatskoga jezika*. Rječnik je rezultat dvaju znanstvenih projekata: Baze hrvatskih glagolskih valencija i Valencijskoga rječnika hrvatskih glagola, a objavio ga je Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje. Njegovi su autori Matea Birtić (M. Birtić je i urednica rječnika), Tomislava Bošnjak Botica, Ivana Brač, Ivana Matas Ivanković, Ivana Oraić Rabušić i Siniša Runjaić.

Kako u Uvodu ističe urednica i glavna autorica koncepcije, Valencijski rječnik psiholoških glagola dio je budućega velikoga valencijskoga rječnika koji će sadržavati 900 hrvatskih glagola podijeljenih u 35 semantičkih skupina, koje se dalje dijele na semantičke podskupine, pa će tako svi glagoli biti podijeljeni u 91 skupinu i podskupinu.

Vodeći se kriterijima čestotnosti i funkcionalnosti, autori su obradili 57 psiholoških glagola, koji se u hrvatskim gramatikama i studijama često nazivaju glagolima osjećanja, glagolima duševnoga stanja i glagolima htijenja. To su, primjerice: *bojati se, brinuti, čuditi, diviti se, dosaditi, dosađivati, faliti, koncentrirati, ljutiti, mrziti, naviknuti, nedostajati, obožavati, očekivati, poštovati, reagirati, sjećati se, sviđati se, trebati, tugovati, usuđivati se, veseliti, zaljubiti se, zavidjeti* itd.). Od tih glagola samo četiri nisu temeljno psihološki glagoli: *faliti, nedostajati, koncentrirati i trebati*. Već pri samom pogledu na popis glagola uočava se da su neki glagoli navedeni kao nepovratni (primjerice *brinuti, naviknuti, veseliti*), iako su česte njihove inačice sa *se*. Kod takvih su glagola u ovome rječniku u natuknici nepovratne inačice, a inačice sa *se* su podnatuknice. Kada je *se* neodvojiv dio glagola, tj. kada je riječ o *reflexiva tantum*, glagol je naveden kao povratan. Takvih je 12 glagola u ovome rječniku: *bojati se, diviti se, nadati se, ponositi se, sjećati se, sramiti se, stidjeti se, svidjeti se, sviđati se, usuditi se, usuđivati se i zaljubiti se*. S obzirom na to da su glagolske natuknice izabrane prema čestotnosti i funkcionalnosti, ne navode se uvijek oba vidska parnjaka, nego onaj koji je češći (naprimjer u Rječniku su obrađeni *dosaditi i dosađivati, doživjeti i doživljavati, osjećati i osjetiti*, ali se uz svršene glagole *naviknuti i iznenaditi* ne navode njihovi nesvršeni parnjaci, dok se uz nesvršene glagole *brinuti ili ljutiti* ne navode njihovi svršeni parnjaci).

Autorski se tim u ovom rječniku teorijski i koncepcijski oslanja na pristup valentnosti zastupljen u njemačkom jezikoslovlju (Helbig i Schenkel 1973, Engel i Schumacher 1876, Engel 1988 i dr.).

Taj je pristup valentnosti u ovome rječniku semantički utemeljen. To znači da se valencijski obrasci donose za svako značenje pojedinoga glagola. Postoji deset vrsta

dopuna i one mogu biti obvezne i neobvezne (nominativna dopuna, genitivna, dativna, akuzativna i instrumentalna dopuna, potom prijedložna, priložna, predikatna i infinitivna te rečenična dopuna). Uz dopune ponekad se navode i dodatci, što se u valencijskim rječnicima obično ne bilježi, ali može biti koristan podatak osobito za one koji hrvatski jezik uče.

Glagolski je članak organiziran tako da se nakon glagolske natuknice donosi gramatički, odnosno morfološki opis (oznaka vida, 1. l. jd. i 3. l. mn. prezenta, glagolski pridjev radni u muškom i ženskom rodu te glagolski prilog trpni). Nakon toga imenuje se semantička skupina kojoj glagol primarno pripada. Potom se navode čvrste sveze (kolokacijske i frazemske veze glagola i drugih riječi). Svaki glagolski članak sadrži podnatuknice, različite značenjske nijanse glagola, označene brojem. Uz njih se navodi oznaka povratnosti (ako je glagol povratan), stilsko odrednica, definicija i sinonimi. Zatim slijedi valencijski opis koji se sastoji od sintaktičkoga, morfološkoga i semantičkoga opisa, a potom rečenični primjer. Kako ističe urednica, primjeri su nađeni u dvama hrvatskim korpusima (*Hrvatska jezična riznica* i *hrWac*). Ponekad su primjeri malo preuređeni i prilagođeni potrebama rječnika, samo je jedan primjer konstruiran.

PRIMJER GLAGOLSKOG ČLANKA (88. i 89. stranica Rječnika)

osjećati nesvr. <1. l. jd. osjećam, 3. l. mn. osjećaju, prid. r. m. osjećao, prid. r. ž. osjećala>
<psihološki glagoli>

<*osjećati leptiriće u trbuhu*: biti jako zaljubljen ◇ Glumica se pohvalila prijateljima kako opet osjeća leptiriće u trbuhu, a te osjeća je u njoj je probudio jedan fotograf.>

<*osjećati se kao kod (svoje) kuće / kao doma*: ugodno se osjećati negdje, obično u gostima ◇ Moji ugostitelji tako su ljubazni da se osjećam kao kod kuće. U Medveščaku sam jedan dan, a već se osjećam kao doma.>

<*osjećati se dobro u vlastitoj/svojoj koži*: osobno što proživljavati, obično loše ◇ Posljedice liberlanog spolnog odgoja i pretjerane seksualizacije djece roditelji i njihova djeca osjećat će na vlastitoj koži.>

osjećati 1

primati kakav fizički podražaj, doživljavati kakvu fizičku promjenu

<somatski glagoli>

NomD, AkD

◇ Mogu igrati, iako još uvijek osjećam (ja) bol.

ja – NomD: nominativ [onaj tko prima kakav fizički podražaj: živo, osoba, skupina ljudi, životinja, biljaka]

bol – AkD: akuzativ [fizički podražaj koji tko prima: stanje]

◇ Jesmo li mi tek na pragu otkrivanja kako biljke osjećaju vanjske podražaje?

biljke – NomD: nominativ onaj tko prima kakav fizički podražaj: živo, osoba, skupina ljudi, životinja, biljka]

vanjske podražaje – AkD: akuzativ [fizički podražaj koji tko prima: stanje]

NomD, AkD, (PriID)

◇ Tek nakon tri sata osjećao je (on) hladnoću u nogama.

on – NomD: nominativ [onaj tko prima kakav fizički podražaj: živo, osoba, skupina ljudi, životinja]

hladnoću – AkD: akuzativ fizički podražaj koji tko prima: stanje]

u nogama – (PrilD): u + lokativ [dio tijela na kojemu tko prima kakav fizički podražaj: mjesto]

NomD, RečD

◊ Osjećam (ja) da se znojim.

ja – NomD: nominativ [onaj tko prima kakav fizički podražaj: živo, osoba, skupina ljudi]

da se znojim – RečD: da [fizički podražaj koji tko prima: propozicija]

◊ I kad je najtoplije, osjećam (ja) kako mi zebu leđa.

ja – NomD: nominativ [onaj tko prima kakav fizički podražaj: živo, osoba, skupina ljudi, životinja]

kako mi zebu leđa – RečD: kako [fizički podražaj koji tko prima: propozicija]

Uz tu podnatuknicu (osjećati 1) ovaj glagolski članak sadrži još sedam podnatuknica koje su napisane prema istim načelima: za svako od osam značenja glagola *osjećati* precizno je definirano značenje, napisani su i opisani valencijski obrasci koji su oprmjereni izvornim rečenicama. Za razliku od glagola *osjećati* koji ima osam podnatuknica, njegov svršeni parnjak *osjetiti* u ovome rječniku ima šest podnatuknica. Sva navedena značenja tih dvaju glagola nisu međusobno podudarna. Stoga će ovaj rječnik zasigurno potaknuti aspektološka i ina istraživanja.

Ovaj je rječnik namijenjen znanstvenoj i stručnoj javnosti – znanstvenicima koje zanima valentnost hrvatskih glagola, profesorima i učiteljima hrvatskoga jezika, studentima hrvatskoga jezika kojima je hrvatski prvi jezik, ali i inojezičnima. Nastavnici hrvatskoga kao inoga jezika u njemu će naći dobrodošlo nastavno sredstvo jer sami neće trebati tragati za različitim značenjima pojedinih psiholoških glagola ni za primjerima uporabe u korpusima – u ovome će rječniku naći precizne definicije značenja sa sintaktičkim opisom, odnosno primjere s valencijskim opisima. Rječnik se može preporučiti učenicima i studentima HIJ-a na višim razinama učenja za samostalno učenje. Tako ovaj rječnik postaje nezaobilazan izvor u teoriji i praksi hrvatskoga kao inoga jezika.

Marica Čilaš Mikulić

Hrvatski A2

Ana Grgić i Milvia Gulešić Machata (ur.). 2017. *Hrvatski A2: Opisni okvir referentne razine A2*. Zagreb: FF press

Priručnik Hrvatski A2: Opisni okvir referentne razine A2 (2017) treći je u nizu priručnika u kojima se opisuje neka referentna razina hrvatskoga kao inoga jezika. Napravljen je prema Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike (ZEROJ-u). Slijedi strukturu prvih dvaju opisnih okvira: *Hrvatski B1: Opisni okvir referentne razine B1* (2013) i *Hrvatski B2: Opisni okvir referentne razine B2* (2015). Kao što Zrinka Jelaska ističe u predgovoru, tim trima knjigama hrvatski se jezik svrstao uz bok najboljim opisima jezika namijenjenoga inojezičnim učenicima, kakvi su primjere francuski i španjolski. *Hrvatski A2* priručnik je u kojem se određuje razina poznavanja inojezičnoga hrvatskoga različitih tematskih područja za temeljne korisnike.

Urednice su knjige Ana Grgić i Milvia Gulešić Machata. One su, usto što su knjigu uredile, sudjelovale u pisanju nekoliko poglavlja, a Milvia Gulešić Machata jedno je samostalno napisala. Ostale autorice poglavlja u ovome priručniku jesu Marinela Aleksovski, Ivančica Banković-Mandić, Ines Carović, Jelena Cvitanušić Tvico, Aida Korajac, Iva Nazalević Čučević i Sanda Lucija Udier.

Knjiga obaseže 271 stranicu. Sadrži predgovor, zahvalu, 10 poglavlja (1. Značajke i namjena priručnika, 2. Opis razine A2 prema Zeroju: komunikacijska kompetencija, jezične aktivnosti i strategije, kontekst korištenja jezikom, tekst, 3. Pragmatična kompetencija, 4. Jezične funkcije, 5. Opći pojmovi, 6. Gramatička kompetencija, 7. Posebni pojmovi, 8. Izgovorna kompetencija, 9. Pravopisna kompetencija i 10. Sociokulturna kompetencija) i dva korisna dodatka. Jedan je kazalo pojmova (izradile su ga Jadranka Brnčić, Jelena Cvitanušić Tvico i Aida Korajac) te popis udžbenika i priručnika za učenje hrvatskoga kao inoga jezika (sastavila ga je Aida Korajac). Na samome kraju knjige nalaze se bilješke o autoricama.

Priručnik su recenzirale profesorica doktorica znanosti Zrinka Jelaska i profesorica doktorica znanosti Bernardina Petrović.

U prvome poglavlju *Značajke i namjena priručnika* urednice opisuju sposobnosti govornika na razini A2.1 (temeljna razina) i govornika na razini A2.2 (jaka temeljna razina) te govore o dvjema osnovnim namjenama priručnika. Hrvatski A2 trebalo bi uzeti u obzir pri sastavljanju planova i programa za učenje hrvatskoga kao inoga na razini A2 te u izradi ispita iz hrvatskoga kao inoga jezika, njihovoj standardizaciji i uspostavljanju kriterija vrednovanja za neizvorne govornike na razini A2.

Poglavlja 2 – 10 završavaju korisnim popisom konzultirane literature.

Drugo poglavlje *Opis razine A2 prema Zeroju: komunikacijska kompetencija, jezične aktivnosti i strategije, kontekst korištenja jezikom, tekst*, autorica Ive Nazalević Čučević i Jelene Cvitanušić Tvico, donosi opis razine A2 s obzirom na komunikacijsku

kompetenciju, odnosno govori se o komunikacijskim jezičnim djelatnostima, komunikacijskim strategijama, proizvodnim djelatnostima (govorenje i pisanje) i strategijama proizvodnje, o prijamnim djelatnostima (slušno, vizualno i audio-vizualno primanje) i strategijama primanja, potom o djelatnostima i strategijama međudjelovanja te o područjima i situacijama uporabe jezika. Daju se odrednice tekstova za slušno i vizualno primanje, govorno i pisano međudjelovanje te za govornu i pisanu proizvodnju.

U trećem poglavlju *Pragmatična kompetencija* njegova autorica Iva Nazalević Čučević piše o diskursnoj i funkcionalnoj kompetenciji govornika na razini A2. Iscrpnije je opisana uporaba kohezivnih sredstava kojima se služe govornici na toj razini te mogućnosti proizvodnja mikrofunkcija, makrofunkcija i interaktivnih shema temeljnih korisnika hrvatskoga jezika.

Četvrto poglavlje, naslovljeno *Jezične funkcije*, napisale su Marinela Aleksovski, Ivančica Banković-Mandić, Ines Carović, Jelena Cvitanušić Tvico, Ana Grgić, Milvia Gulešić Machata i Aida Korajac. Jedno je od tri najveća poglavlja u knjizi i sastoji se od šest većih potpoglavlja: 4.1. Razmjenjivanje informacija, 4.2. Razgovor o mišljenjima i stajalištima, 4.3. Razgovor o osjećajima i stanjima, 4.4. Razgovor kojim se utječe na tijek događaja, 4.5. Razgovor o društvenim ritualima i 4.6. Oblikovanje razgovora. U četvrtom se poglavlju opisuju i oprimjeruju najčešće jezične funkcije koje su govornicima na razini A2 potrebne u čestim komunikacijskim situacijama (npr. kako se izražava molba, kako se izražava slaganje s pozitivnom, a kako s negativnom tvrdnjom, kako se izražavaju zadovoljstvo i sreća, a kako nezadovoljstvo i tuga itd.)

Peto poglavlje *Opći pojmovi* zajednički je rad također grupe autorica: Marinele Aleksovski, Ivančice Banković-Mandić, Jelene Cvitanušić Tvico, Ane Grgić, Milvije Gulešić Machata i Aide Korajac. U njemu se donosi popis pojmova koji je dopuna jezičnim funkcijama iz prethodnoga poglavlja. Opći su pojmovi razvrstani prema semantičkim kategorijama i dijele se na one koji se odnose na egzistenciju, količinu, prostor, vrijeme, kvalitetu, mišljenje, osjećaje i govorenje. Stoga se ovdje mogu pronaći leksemi, gramatičke odrednice i rečenice koje oprimjeruju kako se na ovoj razini, primjerice, očekuje izražavanje količine.

O gramatičkoj kompetenciji na razini A2 piše Sanda Lucija Udier u šestom poglavlju (*Gramatička kompetencija*). Donosi se popis morfoloških oblika i sintaktičkih obrazaca kojima bi trebao ovladati temeljni korisnik hrvatskoga jezika (spojevi riječi, modeli jednostavne rečenice, modeli složenih rečenica, redoslijed rečeničnih elemenata, konektori i nezavisni izrazi).

Sedmo poglavlje nosi naslov *Posebni pojmovi*, a u njemu je ponuđen popis pojmova koji se pojavljuju u jednostavnim, svakodnevnim razgovorima o poslu, stanovanju, hrani, kupnji i sl., dakle, leksemi i kolokacije kojima bi trebao ovladati govornik na razini A2. Pojmovi su podijeljeni u nekoliko kategorija (7.1. Čovjek, 7.2. Obrazovanje, 7.3. Zanimanje i posao, 7.4. Svakodnevni život, 7.5. Slobodno vrijeme, zabava i sport, 7.6. Mediji i informacije, 7.7. Stanovanje, 7.8. Promet, putovanje i orijentacija, 7.9.

Hrana i piće, 7.10. Kupnja, 7.11. Usluge, 7.12. Zdravlje, 7.13. Odnosi među ljudima, 7.14. Jezik, 7.15. Vrijeme, klima, biljke i životinje, 7.16. Pojmovi, ideje i spoznaje, 7.17. Znanost i tehnologija i 7.18. Računalo). Autorice su ovoga poglavlja Marinela Aleksovski, Ivančica Banković-Mandić, Jelena Cvitanušić Tvico, Ana Grgić, Milvia Gulešić Machata i Aida Korajac.

O fonološkoj i ortoepskoj kompetenciji na razini A2 u osmom poglavlju (*Izgovorna kompetencija*) piše Ivančica Banković-Mandić. Posebno se govori o ritmu i rečeničnoj intonaciji na razini A2, o glasničkom repertoaru hrvatskoga jezika, o asimilacijama, naglasku riječi na razini A2 te o prihvatljivim fonetskim odstupanjima koja su povezana s prvim jezikom i potrebi uklanjanja fonoloških odstupanja.

U devetom poglavlju *Pravopisna kompetencija* autorica Sanda Lucija Udier piše o znanjima i vještinama kojima je govornik ovladao u primanju i proizvodnji latiničnih grafema na hrvatskome jeziku, o sposobnosti pisanja riječi i rečenica na razini A2, o interpunkcijskim i pravopisnim znakovima, pravilima za pisanje velikoga i maloga slova te o razumijevanju i proizvodnji kratica. Usvajanje pravopisne kompetencije dugotrajan je proces i ovisan o ovladanosti leksikom.

Deseto je poglavlje *Sociokulturna kompetencija* napisala Milvia Gulešić Machata. U njemu autorica razmatra elemente sociokulturnoga znanja (primjerice o svakodnevnom životu u Hrvatskoj, uvjetima života, međuljudskim odnosima, vrijednostima, uvjerenjima i stavovima vezanima uz stanovništvo i sl., o ritualnim ponašanjima, društvenim konvencijama i sl.) s kojima mogu biti upoznati govornici na razini A2 te razvoj međukulturne svijesti na razini A2 u hrvatskome jeziku. Spoznaje iz ovoga poglavlja mogu se iskoristiti pri izradi različitih programa za učenje hrvatskoga kao inoga.

Svatko tko se bavi hrvatskim kao inim, u istraživanjima i(li) poučavanju, tko namjerava pisati silabe i udžbenike, treba se upoznati s opisnim okvirima referentnih razina, a pogotovo oni koji tek ulaze u područje inojezičnoga hrvatskoga. Okvir je osim njima namijenjen učenicima i roditeljima. Opisni okvir Hrvatski A2 nije propis, već iscrpan opis i popis jedinica koje bi temeljni korisnik hrvatskoga jezika trebao poznavati. Urednice u svojoj zahvali na početku knjige pozivaju stručne korisnike, posebice lektore hrvatskoga kao inoga da se jave s prijedlozima i komentarima. Ovaj je priručnik nezaobilazan svima onima koji predaju hrvatski jezik kao ini, izrađuju nastavne materijale ili izrađuju testove za provjeru znanja hrvatskoga odraslih osoba na razini A2 i zato ga toplo preporučujem.

Marica Čilaš Mikulić

A1. HR – još jedan izvor učenja hrvatskoga kao inoga jezika

Croaticum, Centar za potporu e-učenju i Središnji državni ured za Hrvate izvan Republike Hrvatske. 2017–2019. *A1.HR – otvoreni internetski tečaj hrvatskoga jezika za razinu A1.*

Kako suvremena tehnologija utječe na mnoge sfere života, tako utječe i na glotodidaktičke pristupe i načine poučavanja stranoga jezika. Učenje na daljinu postaje sve važnije, pa se pojavljuju internetski tečajevi mnogih stranih jezika. Od sredine prosinca 2017. godine na internetu je dostupan prvi besplatan i cjelovit tečaj hrvatskoga jezika za razinu A1 prema Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike (ZEROJ 2005). Tečaj je nastao kao rezultat zajedničkoga rada sveučilišnih lekora i znanstvenih suradnika – stručnjaka za hrvatski kao ini jezik zaposlenih na Croaticumu – Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik i Centra za potporu e-učenju Filozofskoga fakulteta u Zagrebu. Nastajanje tečaja potaknuo je Središnji državni ured za Hrvate izvan Republike Hrvatske. Glavni je cilj projekta bio učiniti lako dostupnim i potpuno besplatnim tečaj za učenje hrvatskoga jezika odraslim potomcima iseljenih Hrvata i svima ostalima zainteresiranima. Tečaj je dostupan za besplatno učenje do 30. rujna 2019. godine. Može se koristiti na stolnim računalima, tabletima i pametnim telefonima. Zasnovan je na Moodle rješenju i nalazi se na poslužitelju Filozofskoga fakulteta (<https://a1.ffzg.unizg.hr>), a može mu se pristupiti putem korisničkih računa na Facebooku i Googleu.

Lekcije tečaja napisali su Marica Čilaš Mikulić, Ranka Đurđević, Ana Grgić, Milvia Gulešić Machata, Darko Matovac, Tanja Salak i Sanda Lucija Udier. Autorica je fonetskih sadržaja Ivančica Banković-Mandić. Tečaj su uredile Marica Čilaš Mikulić i Milvia Gulešić Machata, a urednik je e-sadržaja Jasmin Klindžić.

Tečaj se sastoji od 80 lekcija, a predviđeno trajanje učenja i vježbanja sadržaja pojedinih lekcija jest 45 minuta. Leksička i gramatička progresija usklađene su s leksičkom i gramatičkom progresijom prisutnom u udžbeniku Hrvatski za početnike 1, autorica Čilaš Mikulić, Gulešić Machata, Pasini i Udier.

Svaka lekcija ima jasnu strukturu: započinje slušanjem dijaloga ili teksta, nakon čega slijedi čitanje toga dijaloga ili teksta, provjera razumijevanja, uvježbavanje leksika, ponavljanje određenoga leksika i vježbanje izgovora, učenje gramatike, vježbanje gramatike i naposljetku kulturni sadržaj kojim se vrlo jednostavnim jezikom predstavljaju činjenice vezane uz hrvatsku kulturu i svakodnevni život.

Učenje novoga jezika neodvojivo je od učenja o kulturi zemlje u kojoj se taj jezik govori. Stoga se, u skladu sa suvremenim glotodidaktičkim načelima, u svim tekstovima i dijalozima pisanima s didaktičkim ciljevima mogu naći činjenice karakteristične za život u Hrvatskoj ili pak kulturnu, povijesnu i prirodnu baštinu. Tako se polaznici osim s načinima oslovljavanja i pozdravljanja, upoznaju i s formulama

uljudbenoga ophođenja, hrvatskim imenima i prezimenima, državnim simbolima, potom s tipičnim hrvatskim jelima i pićima, tipičnim hrvatskim proizvodima, suvenirima, glavnim gradom, s hrvatskim regijama, nacionalnim parkovima, turističkim odredištima itd.

Tekstovi kojima je cilj ponajprije predstaviti neku kulturnu osobitost i vježbe izgovora (vježbe pravilnoga izgovora glasova, rečenične intonacije, govornih cjelina, asimilacija u govoru, mjesta naglaska itd.), koje se nalaze u svakoj lekciji, čine ovaj tečaj drukčijim od drugih besplatnih e-tečajeva za samostalno učenje hrvatskoga jezika (npr. HR4EU, book2) jer se njime nastoji pružiti mogućnost cjelovita učenja jezika na razini A1.

Što se tiče ishoda učenja, nakon što polaznik završi cijeli e-tečaj hrvatskoga jezika na razini A1, moći će imenovati osnovne predmete i pojave iz svoje neposredne okolice i svakodnevnoga života; jednostavno izraziti svoje osnovne potrebe u svakodnevnim situacijama (pozdravljanje, kupovanje, prehrana, orijentiranje i kretanje u vremenu i prostoru); voditi jednostavan razgovor postavljanjem pitanja i odgovaranjem na pitanja o jednostavnim i dobro poznatim temama; pozdravljati i koristiti se osnovnim ustaljenim izrazima pristojnosti; dati osnovne informacije o sebi i bliskim osobama (ime, prezime, zemlja podrijetla, adresa, bračno stanje, spol, zanimanje i posao, dob) i prepoznati osnovne jednostavne činjenice hrvatske svakodnevne kulture.

Ovaj e-tečaj može biti dobra dopuna nastavnim materijalima studijima hrvatskoga jezika diljem svijeta.

 **pf press**

Cijena: 80,00 kn
ISBN 978-953-175-820-8

