

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 metodičkoga 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 reflektivnost 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 redosljedju 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 ovladavanje 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, redukcij-ske 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. *imagining 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 podašavanje (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 budilica 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), izostavlja jući 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 oprimjeriti 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.

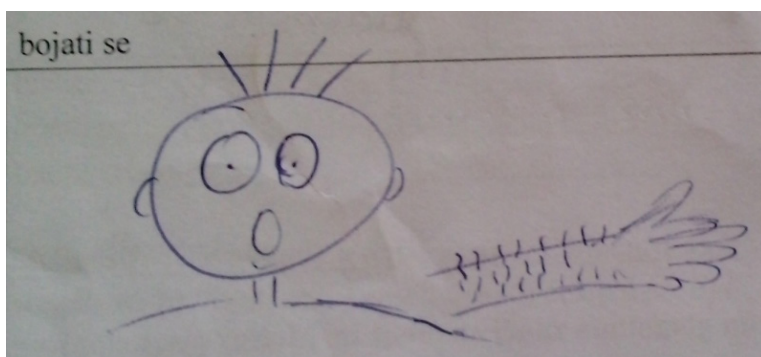
U nastavku je popis glagola koje su ispitanici dodali prvome glagolu kojim je započet niz (13–19). Iako nije rađena semantička analiza elementa *se* za svaki od dodanih glagola, uočljiva je značenjska sličnost punoznačnih glagola dvočlane konstrukcije povratnih glagola kojom se opravdava grupiranje dopisanih 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, ogrepsti se*

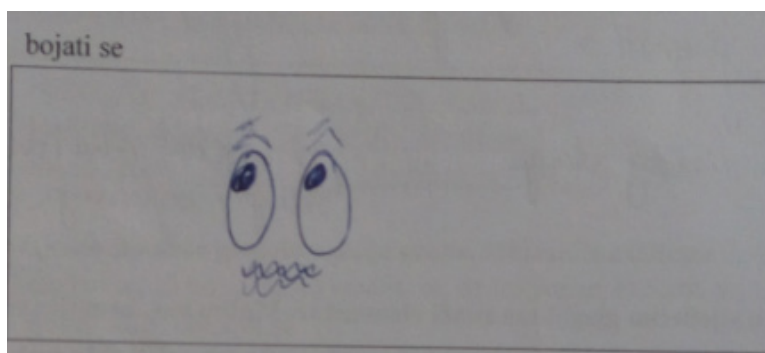
U posljednjem, šestom, zadatku ispitanicima su ponuđena tri povratna glagola: glagol *bojati se* koji je *reflexiva tantum*, zatim *voljeti se*, koji uz refleksivno ima i uzajamno značenje te glagol *igrati se* koji je uz element *se* neprijelazan, a može ga vršiti jedna osoba ili više njih. Ispitanici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

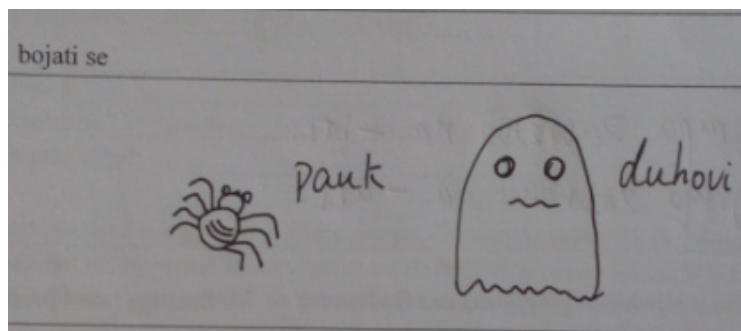


Slika 1. Glagol *bojati se*. Konceptualna metonimija DIO TIJELA ZA SVOJSTVO ILI OSJET.



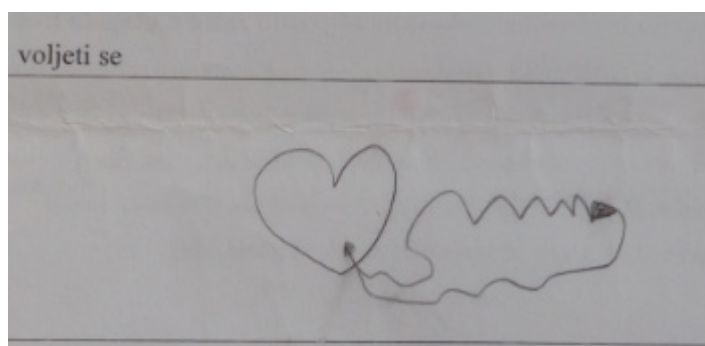
Slika 2. Glagol *bojati se*. Oči i usne kao SPREMNICI za osjećaj.

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*).



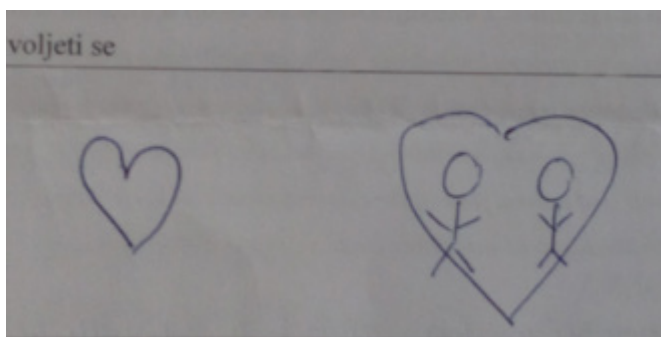
Slika 3. Glagol *bojati se*. Konceptualna metonimija UZROK ZA POSLJEDICU.

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.



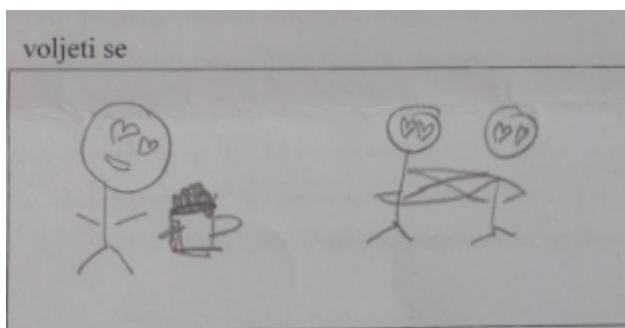
Slika 4. Glagol *voljeti se*. Metaftonimija.

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).



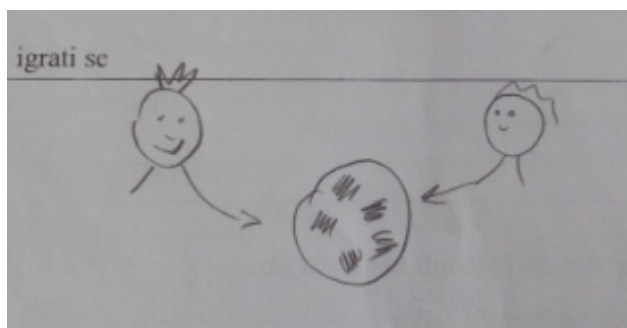
Slika 5. Glagol voljeti se. Piktogram srca kao metaforički prostor ljubavi.

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.

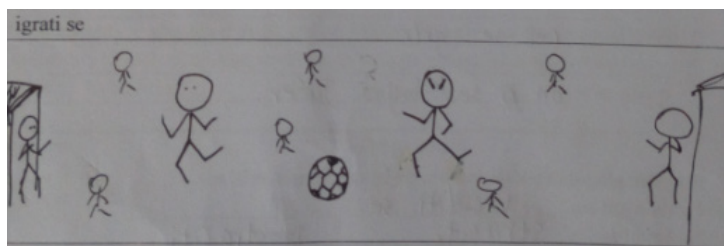


Slika 6. Glagol voljeti se. Oči kao odraz entiteta (ljubavi).

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 artikurali 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 slikovnoga 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 riječju i 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*