

Helena Burić

Filozofski fakultet u Splitu
hburic@ffst.hr

UDK: 811.163.42'36:81'23

Stručni

Primljeno: 22. 12. 2018.

Prihvaćeno za tisak: 30. 4. 2019.

KOGNITIVNA GRAMATIKA U NASTAVI INOJEZIČNOGA HRVATSKOG (PRIMJER POUČAVANJA NOMINATIVA I AKUZATIVA)

Jedan od glavnih argumenata u prilog uvođenju načela i pogleda kognitivne gramatike u nastavu stranih jezika počiva, između ostaloga, i na pretpostavci da bi poučavanje gramatike, koje se temelji na upoznavanju studenata s konceptualnim sadržajem gramatičkih struktura te podizanje svijesti o tome kako jezik funkcionira i kako na njega utječu druge kognitivne sposobnosti, s kojima je u neprekidnoj interakciji, poput kategorizacije, asocijacije, generalizacije ili usmjerene pozornosti, moglo snažnije motivirati usvajanje jezika nego tradicionalna gramatička pravila u skladu s kojima je veza između forme i funkcije u potpunosti arbitrarna (Krol-Markefka 2014: 45). Takav pristup trebao bi znatno produbiti obradu jezičnih podataka te olakšati pretvaranje eksplicitnoga znanja u implicitno što i jest glavni zadatak i središnje pitanje ovladavanja stranim jezikom.

Cilj je ovoga rada izložiti glavne postavke Langackerove kognitivne gramatike u kontekstu poučavanja i ovladavanja stranim jezikom, a posebnu ćemo pozornost obratiti na temeljna kognitivna načela koja su od esencijalnoga značenja u ovladavanju jezikom, poput načela kategorizacije utemeljene na prototipu, odnosa specifičnoga i shematičnoga u jeziku i načina na koji govornici nekoga jezika shematiziraju, generaliziraju i apstrahiraju. Predložiti ćemo model njihova uključivanja u nastavu inojezičnoga hrvatskog na početnoj razini na primjeru ovladavanja nominativom i besprijedložnim akuzativom, odnosno argumentnom strukturom i konstrukcijama u kojima se oni profiliraju te studentima pružiti razumljiv i na značenju utemeljen gramatički metajezik i koncepciju gramatike.

***Ključne riječi:** kognitivna gramatika, inojezični hrvatski, nominativ, besprijedložni akuzativ*

Uvod

Dvadeseto su stoljeće prilično obilježila dva pristupa gramatičkomu opisu: strukturalizam koji se razvija od početka 20. stoljeća te generativna gramatika Noama Chomskoga koja se razvija od 50-ih godina. Obje su teorije, a posebice strukturalizam, umnogome utjecale na način na koji su se jezici institucionalno proučavali i poučavali i na koji su se stvarali nastavni materijali i metodički pristupi poučavanju i ovladavanju jezikom.

Iako sam Chomsky tvrdi da lingvistika nema, ne može i ne treba imati nikakvih dodirnih točaka s nastavom jezika i iako utjecaj generativne gramatike u nastavi nije uvijek lako primijetiti, stručnjaci koji su sudjelovali u stvaranju školskih programa iz hrvatskoga jezika po svojem su jezikoslovnome pristupu bili uglavnom strukturalisti, slijedili su tradicionalne podjele na jezične razine poput fonologije i morfologije, sintakse i leksikologije, no prema općemu odnosu između jezičnoga znanja i znanja o jeziku čini se kao da su tvorci tih programa, iako nesvjesno, zastupali teoriju da je usvajanje jezika proces koji počiva na urođenoj gramatici, odnosno generativnome pristupu (Jelaska 2007: 9).

Teorijski odgovor na temeljne postavke generativaca uzrokovao je 70-ih godina i druge pristupe, a jedan je od njih kognitivnolingvistički koji jezik promatra na posve nov način, u suodnosu sa svim drugim ljudskim kognitivnim sposobnostima (poput pamćenja, pozornosti, kategorizacije itd.) i komunikacijskim potrebama te strogo negira oštru podjelu između sintakse i leksika tvrdeći da između njih vlada kontinuum te da sve u jeziku počiva na značenju. Čini se da upravo kognitivna lingvistika nudi produktivnu, korisnu lingvističku teoriju koja i te kako može pronaći primjenu u nastavi drugoga i stranoga jezika (Achard i Niemeier 2004, Langacker 2001, Taylor 1993, Radden i Dirven 2007) te osigurava mnoštvo alata koji mogu biti od velike koristi u nastavi stranih jezika (Drozdz 2011: 214). Kognitivna lingvistika, međutim, nije jedinstvena teorija, već u svojem krilu okuplja različite podteorije, a jedna je od njih i kognitivna gramatika (u nastavku KG) Ronalda Langackera (1987, 1991, 1999).

Cilj je ovoga rada izložiti glavne postavke Langackerove KG u kontekstu poučavanja i ovladavanja drugim i stranim jezikom, a posebnu ćemo pozornost obratiti na temeljna kognitivna načela koja su od esencijalnoga značenja u ovladavanju jezikom, poput načela kategorizacije utemeljene na prototipu, odnosa specifičnoga i shematičnoga u jeziku i načina na koji govornici nekoga jezika shematiziraju, generaliziraju i apstrahiraju te predložiti model njihova uključivanja u nastavu stranih jezika na primjeru ovladavanja nominativom i akuzativom na početnoj razini ovladavanja hrvatskim kao drugim i stranim jezikom.

Kognitivna lingvistika u kontekstu nastave stranih jezika

Zahvaljujući tomu što kognitivna lingvistika jezik promatra kao integralni dio ljudskoga kognitivnog aparata te zahvaljujući njezinoj empirijskoj održivosti i psihološkoj uvjerljivosti (Talmy 2000: 22, Langacker 2013: 3, Tomasello 2003: 289–290, Evans i Green 2006: 15–16, Geeraerts i Cuyckens 2007: 3 i dr.) možemo reći da KG, kao najsveobuhvatnija i najsustavnija

kognitivnolingvistička teorija, ima golem potencijal na svim razinama učenja i poučavanja stranoga jezika te veliku moć tumačenja različitih jezičnih fenomena, koji su u okviru formalnih pristupa gramatičkomu opisu uglavnom bili gurani na margine znanstvenoga interesa, poput metaforičnosti jezika, njegove (ne)kompozicionalnosti, enciklopedijske naravi značenja, kontinuuma između gramatike i leksikona itd.

Jedan od glavnih argumenata u prilog uvođenju načela i pogleda KG u nastavu stranih jezika počiva, između ostaloga, i na pretpostavci da bi poučavanje gramatike koje se temelji na upoznavanju studenata s konceptualnosemantičkim sadržajem gramatičkih struktura moglo pružiti dublje uvide u način na koji jezik funkcionira, a time i snažnije motivirati ovladavanje jezikom nego tradicionalna gramatička pravila u skladu s kojima je veza između forme i funkcije u potpunosti arbitrarna (Krol-Markefka 2014: 45). Različite psiholingvističke spoznaje temelj su i novomu pristupu poučavanju hrvatskoga jezika sadržanome u Hnosu. Neke od bitnih postavki kognitivne lingvistike, poput načela prototipnosti prema kojemu su ustrojene ljudske kategorije, vidljive su iz samih naziva nekih tema te ključnih pojmova (Jelaska 2007: 7). Kognitivni pristup hrvatskomu jeziku temelji se na pretpostavkama da znanje jezika raste iz njegove uporabe (npr. Croft i Cruse 2004), da je jezik isprepleten s ostalim spoznajnim sposobnostima i znanjima, da je gramatika konceptualizacija, da se jezične jedinice oblikuju apstrahiranjem na temelju uporabe (Jelaska 2007: 17).

Sve je više istraživanja koja se bave primjenom KG i kognitivne lingvistike općenito u nastavi stranih jezika i procesu ovladavanja njima (Achard i Niemeier 2004, Robinson i Ellis 2008, Hoffmann i Trousdale 2013, Eskildsen 2008 i dr.). I u Hrvatskoj je spoznajna ili kognitivna lingvistička teorija te njezina primjena u nastavi inojezičnoga hrvatskog sve istraženija i proširenija (npr. Žic-Fuchs 1991, Raffaelli 2004, Stanojević i Geld 2005, Stanojević i Parizonska 2005, Tuđman Vuković 2010, Omazić 2015, Belaj i Tanacković Faletar 2014, 2017, Matovac 2014, Matovac i Udier 2016 i dr.).

Temeljna obilježja i pojmovi kognitivne gramatike

Od samih početaka 80-ih godina 20. stoljeća Langacker dosljedno naglašava da je KG *model utemeljen na uporabi* (engl. *usage-based model*) što znači da sve jezične jedinice i strukture proizlaze iz uporabe i sve imaju značenje. KG gramatiku shvaća kao strukturirani inventar konvencionaliziranih lingvističkih jedinica (Langacker 1987: 37) koje mogu biti na različitim stupnju složenosti i shematičnosti/specifičnosti. Konvencionalne lingvističke jedinice na različitim razinama shematičnosti ekstrahiraju se iz konkretnih *događanja uporabe* (engl. *usage events*) i međusobno su povezane

kategorizacijskim odnosima (engl. *categorizing relationships*). Primjerice konstrukcija *Marko vozi motor* oprimjerenje je ili elaboracija sheme tranzitivne prijelazne konstrukcije, a *hladna* u *hladna osoba* metaforička je ekstenzija iz konkretne domene temperature u apstraktniju domenu ljudskoga karaktera i emocija. Govornici ekstrahiraju sheme iz konkretnih izraza iz stvarne uporabe, a potom se tim shemama koriste kako bi se razumjele i proizvele nove (Tomasello 2003).

Još jedna odvažnih tvrdnji KG jest da su sve lingvističke jedinice simboličke jedinice koje se sastoje od dvaju polova, od kojih je jedan semantički, a drugi fonološki (Langacker 1987). Ukratko, sve su lingvističke jedinice, uključujući gramatičke morfeme, sintaktičke obrasce i same gramatičke kategorije, bipolarni simboli koji imaju značenje. Značenje određenoga izraza dolazi u obliku konceptualizacije koja se aktivira u umu govornika (usp. Chafe 1970; Jackendoff 1983; Langacker 1987), a njihova obrada uključuje aktiviranje različitih struktura znanja ili kognitivnih domena (Langacker 1987: 147–166). Imenica se *kuća*, primjerice, sastoji od semantičkoga pola, odnosno onoga što se u tradicionalnome smislu naziva denotativnim i konotativnim značenjem, a Langacker to skraćeno bilježi kao [KUĆA] i fonološkoga pola koji bilježi kao [kuća]. Uz ta dva pola i simboličke veze među njima KG ne prepoznaje druge lingvističke entitete. Tako odbacuje oštru razgraničenost između semantike i sintakse, koju pretpostavlja generativna gramatika, te ih vidi kao neodvojivi kontinuum, a iz toga onda proizlazi i tvrdnja da sve gramatičke jedinice, od onih najkonkretnijih do onih apstraktnih, imaju značenje. Semantička je struktura pritom konvencionalizirana konceptualna struktura, a gramatika je ništa drugo nego konvencionalna simbolizacija semantičke strukture (Langacker 1982: 23). To nadalje znači da je konceptualna struktura značenje, a konvencionalna simbolizacija forma (Arnett i Jernigan 2014: 71).

Konceptualizacija se sastoji od različitih informacija koje se odnose na semantički sadržaj lingvističke jedinice, ali i posebnoga *načina konstruiranja te lingvističke jedinice* (engl. *construal*), odnosno načina na koji je određen lingvistički sadržaj zamišljen u umu. Glavna je uloga većine gramatičkih jedinica, poput gramatičkih morfema ili sintaktičkih obrazaca *konstruiranje određenoga prizora* (engl. *construal of the scene*), tj. naznačivanje načina na koji je određena slika zamišljena, posebno u odnosu na prostornu i vremensku perspektivu onoga koji konstruira ili na razinu specifičnosti i shematičnosti u odnosu na koje se prizor konstruira (Langacker 1987). Značenje se izraza, dakle, sastoji od sadržaja i načina konstruiranja pa istu situaciju možemo opisati na bezbroj različitih načina. Primjerice situaciju u kojoj je netko razbio prozor možemo opisati konstrukcijom *Netko je razbio prozor kamenom* ili konstrukcijom u kojoj će shematičniji element *netko* biti zamijenjen specifičnijim elementom, primjerice *Marko je razbio prozor kamenom* ili *Marko je razbio prozor* u kojoj nismo izrekli sredstvo kojim je prozor razbijen ili

pak *Prozor je razbijen* u kojoj nije rečeno ni tko ni čime itd. Govornik, dakle, bira opseg semantičke strukture, a unutar njega odlučuje što će istaknuti ili profilirati, a što ne. Za način je konstruiranja od izuzetne važnosti i razina *istaknutosti* (engl. *prominence*) koja će biti dodijeljena elementima koji čine sadržaj (Arnett i Jernigan 2014: 72). Govornik je naravno taj koji odlučuje o opsegu semantičke strukture, kako će predstaviti sadržaj koji želi prenijeti (aktivnom ili pasivnom rečenicom, ditranzitivnom, besubjektivnom itd.), a pritom nema potpunu slobodu, već je ograničen pravilima koja su zajednička svim govornicima određenoga jezika.

U svim lingvističkim strukturama jedna jedinica može biti konstruirana tako da bude istaknutija od druge jedinice ili pozadine. Primjerice, konfiguracija u fizičkome prostoru na koju upućuju prijedlozi *iznad* i *ispod* je ista, ali odnos *trajektora* i *orijentira* (engl. *trajectory and landmark*) u tim su konstrukcijama obrnuti. U rečenici *Luster visi iznad stola luster* je trajektor, a *stol* orijentir. U rečenici *Stol se nalazi ispod luster* je obrnuto, odnosno *stol* je trajektor, a *luster* orijentir. Dakle, trajektor je istaknutiji element, a orijentir je manje istaknut element u odnosu na kojega trajektor i ističemo. Naravno, razmještaj predmeta u stvarnome, fizičkome svijetu ne određuje način konstruiranja, već je govornik taj koji određuje koji će element biti istaknut u prvi plan.

Semantička struktura sama po sebi uključuje i *profil* i *bazu* (engl. *profile and base*). U navedenome primjeru *Luster visi iznad stola* profil je *luster*, a baza je *stol*. Profil i baza su neodvojivi jer profil identificiramo u odnosu na bazu. Na jednak način koncept *glave* ne može postojati, odnosno teško ga možemo predočiti bez koncepta *tijela*, a koncept *otoka* bez koncepta *mora* koji ga okružuje. U tim primjerima *glava* i *otok* su profili, a *tijelo* i *more* su baze.¹

U okviru kognitivne gramatike Langacker predlaže podjelu svih vrsta riječi na *nominalne* i *relacijske profile*, a relacijski se dalje dijele na *nevremenske* i *vremenske relacije* ili *proces*. U kategoriji nominalnih profila prototip su imenice, odnosno simbolička struktura sa semantičkom odredbom definiranom kao [STVAR], a ta se vrsta predikacija² definira kao omeđeno područje u nekoj domeni bilo da je riječ o omeđenome području u fizičkome, vremenskome, društvenome, metaforičkome prostoru. Primjerice [KREKET] je ograničeno područje u trodimenzionalnome fizičkome prostoru, [MINUTA] u vremenskome konceptualnome prostoru

¹ Profil i baza su koncepti slični trajektoru i orijentiru, ali nisu identični. Trajektor i orijentir odnose se na objekte koji su u nekome odnosu jedan prema drugome, a profil i baza su sheme i kognitivne domene (Arnett i Jernigan 2014: 73). Spomenuti međusobni odnosi u hrvatskome su jeziku označeni prije svega padežima.

² Treba imati na umu da se predikacija u okviru kognitivne gramatike odnosi na značenje, a ne na predikat.

itd. Prototipne stvari su fizički objekti, ali kategorija stvari uključuje i apstraktne koncepte poput [STRAH] ili [LJUBAV] koje su ništa drugo nego na mentalnoj razini ograničena područja u nekoj od apstraktnih domena poput domene emocija. Stvari su ono što u tradicionalnoj podjeli na vrste riječi nazivamo imenicama.

Relacije su strukture čiji se najistaknutiji dio, odnosno profil, sastoji od međusobnih veza između dviju ili više stvari pa se njihov semantički pol definira kao [ODNOSI]. Relacije su konceptualno ovisne jer ih ne možemo predočiti a da ne zamislimo stvari koje su postavljene u određeni odnos. Primjerice [IZNAD] postavlja u određeni odnos dvije stvari iz domene fizičkoga prostora poput lusteru i stola iz prethodnoga primjera. U nevremenske relacije pripadaju prijedlozi, prilozi, pridjevi, a rubno i veznici, a u vremenske glagoli jer imaju pozitivan vremenski profil, a u kognitivnoj se gramatici njihov semantički pol definira kao [PROCESI].

Iako je jedno od najvažnijih kognitivnolingvističkih načela općenito *utjelovljenost značenja* (engl. *embodiment*), odnosno pretpostavka da značenja proizlaze iz ljudske tjelesne, fizičke pojavnosti jer informacije o svijetu koji nas okružuje prikupljamo različitim tjelesnim osjetilima, doslovno iz tijela, Langacker naglašava i važnost kulturnoga i društvenoga konteksta (1982: 32). Naime, semantičke se i sintaktičke strukture razlikuju u različitim jezicima i narječjima, a sama je lingvistička jedinica u određenome jeziku konvencionalizirana tek onda kada se određeni broj govornika jezika počne njome koristiti automatski bez razmišljanja (Langacker 1987: 57).

Kognitivnogramatička koncepcija nominativa i akuzativa

Langacker (1987) tvrdi da sve lingvističke jedinice na svim razinama shematičnosti, pa tako i morfološke oznake padeža, imaju svoje značenje čak i onda kada izborom padeža upravlja glagol, prijedlog ili prilog. Pritom napominje da ne postoji jedan univerzalan sveobuhvatan shematski opis padežnoga sustava koji bi bio primjenjiv na sve jezike. Semantici padeža treba pristupiti tako da se uvažavaju specifična značenja organizirana oko prototipnih vrijednosti karakterističnih za određeni jezik (Langacker 1987: 235).

Oznaka se padeža ne shvaća kao nešto što je čisto mehanički postavljeno, već kao funkcija vrste uloge koju nominalni entitet igra u odnosu na neki događaj ili relaciju (Arnett i Jernigan 2014: 76).

Nominativ je u hrvatskome jeziku prije svega subjekt u rečenici. Subjekt je dopuna u širem smislu jer funkcionira kao dopuna na razini klauze i tada je argument koji elaborira shematični trajektor glagola (Belaj i Tanacković Faletar 2017: 110). Ključan kriterij vanjskoga prepoznavanja i

formalnoga opisa kategorije subjekta njegovo je nominativno kodiranje i sročnost s predikatom. Subjekt, kao i objekt, sintaktička je kategorija čije se proučavanje može pratiti tijekom različitih faza razvoja lingvističke misli, ali unatoč tomu u suvremenoj lingvistici još nema konsenzusa oko kriterija prema kojima bi se kategorije subjekta i objekta trebale definirati.³

Langacker (1991: 305) ističe da sklonost subjekta da zauzme ključnu ulogu u gramatičkoj strukturi treba promatrati kao simptom kognitivne istaknutosti koja ga čini iznimno dostupnim. Langacker to ključno obilježje istaknutosti na razini rečeničnoga ustrojstva naziva topikalnošću te ga razlaže na četiri temeljna parametra koja odgovaraju načelno različitim, ali međusobno čvrsto povezanim, aspektima konceptualizacije sudionika u glagolskome procesu. Kao ključne parametre navodi: (1) semantičku ulogu sudionika u glagolskome procesu, (2) položaj sudionika na empatijskoj hijerarhiji, (3) položaj sudionika s obzirom na hijerarhijski odnos lika i pozadine te (4) stupanj određenosti sudionika.

Svi navedeni parametri pritom se ostvaruju duž hijerarhija za čije je početne točke karakterističan najviši mogući stupanj konceptualne istaknutosti. U tom smislu središnji predstavnici kategorije, tj. prototipni subjekti, zauzimaju najistaknutija mjesta s obzirom na sva četiri navedena kriterija.⁴

U prototipnim slučajevima subjekt je agens i, stoga, polazna točka s obzirom na smjer protjecanja energije u akcijskom lancu agens > sredstvo > pacijens. Ako, dakle, profilirani odnos uključuje sudionika s jasnom agentativnom ulogom, njegov izbor za funkciju subjekta unaprijed je zadan; izbor bilo kojega drugog sudionika (poput onoga u pasivnim konstrukcijama) zahtijeva posebnu motivaciju te je obilježen način kodiranja (Langacker 1991: 306 prema Belaj i Tanacković Faletar 2017: 114).

Kada je u pitanju empatijska hijerarhija, Langacker je (1991: 307) definira kao egocentrično postavljenu ljestvicu na kojoj je najveći stupanj kognitivne istaknutosti svojstven samom govorniku koji je početna točka na empatijskoj hijerarhiji, a ostale su postavljene na sljedeći način: govornik > slušatelj > drugi ljudi > životinje > fizički objekti > apstraktni entiteti.

Kada je u pitanju treći parametar, odnosno stupanj određenosti izvanjezičnoga entiteta koji kao sudionik procesa konkurira za funkciju

³ Kako u svojoj Kognitivnoj gramatici hrvatskoga jezika (2017: 110) ističu Belaj i Tanacković Faletar, u tom smislu ni hrvatski jezik nije iznimka jer, primjerice, nominativno kodiranje subjekta i sročnost s predikatom dolazi u pitanje u konstrukcijama s dativnim dopunama koje imaju semantička i pragmatička svojstva subjekta, no ne i morfosintaktička (npr. Pije mi se kava, Ide mu se na koncert).

⁴ Više o subjektu, parametrima topikalnosti i hijerarhijama semantičkih funkcija u Belaj i Tanacković Faletar (2017), Keenan (1976), Kučanda (1998) itd.

rečeničnoga subjekta, prototipni je subjekt onaj čija konceptualna struktura ima jasno određene vanjske granice, tj. koji je konceptualno razgraničen u odnosu na okolinu i druge entitete u njoj. Prema Langackeru hijerarhija određenosti postavljena je na sljedeći način: određeno > specifično i neodređeno > nespecifično i neodređeno.

Tu hijerarhiju u hrvatskome jeziku možemo ilustrirati primjerima uporabe određenih i neodređenih pridjeva pa se u hrvatskome jeziku u ulozi subjekta mogu naći samo određeni pridjevi. Određeni pridjev u rečenici *Maleni je ispružio ruku i tražio novac od prolaznika* može biti u ulozi subjekta, ali neodređeni pridjev *malen* u *Malen je ispružio ruku i tražio novac od prolaznika* ne može (Belaj i Tanacković Faletar 2017: 42).

Još u okvirima geštaltističke psihologije *odnos lika i pozadine* (engl. *figure and ground organisation*) opisan je kao jedno od temeljnih strukturnih načela vizualne percepcije, a samim time i ljudske spoznaje. U kognitivnoj gramatici rabe se analogni pojmovi trajektor i orijentir koji su ključne sastavnice analitičkoga instrumentarija. Talmy (2001: 183) te dvije temeljne podstrukture naziva još i primarnim i sekundarnim objektom. Primarni objekt opisuje kao objekt nepoznatih prostornih ili vremenskih svojstava koje treba odrediti, veće pokretljivosti, veličinom manji, geometrijski jednostavniji, kraće prisutan u svijesti, od veće važnosti u scenariju, na početku slabije primjetan, ali postaje istaknutiji jednom kad ga se primijeti i konceptualno zavisniji. Sekundarni je objekt referencijski entitet poznatih svojstava koja pomažu pri karakteriziranju primarnoga objekta, manje pokretljiv, veći, geometrijski složeniji, otprije prisutan u svijesti, manje važan u scenariju, na početku vidljiviji, ali postaje dijelom pozadine scenarija jednom kad primarni objekt postane vidljiv i konceptualno nezavisniji (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 43–44).

Kada je u pitanju odnos konceptualnoga lika i pozadine prema subjektu, ovisno o različitim kontekstima i komunikacijskim potrebama, kao likove možemo profilirati različite sudionike, a to je posebno zanimljivo u statičnim relacijama gdje nema podjele na opće vršitelje i trpitelje, tj. u konstrukcijama koje nemaju razvedenu argumentnu strukturu i nejednak empatijski potencijal ili nejednak potencijal određenosti. U takvim situacijama odnos lika i pozadine unaprijed je zadan time što je lik, s obzirom na svoj položaj ili kakvu drugu osobinu, prethodno slabije poznat promatraču, dok status pozadine u pravilu pripada poznatijim i prostorno stabilnijim entitetima. Rečenični se subjekt, stoga, može konceptualno odrediti kao lik prvog plana, a njegov istaknuti konceptualni status može biti motiviran različitim kriterijima topikalnosti koji su zadovoljeni u isto vrijeme ili pak pojedinačnim relevantnim parametrima čijim se zasebnim ostvarivanjem u specifičnim kontekstima kompenzira neispunjavanje ostalih kriterija topikalnosti subjekta (Belaj i Tanacković Faletar 2017: 123).

Najraznovrsniji akuzativni referenti u besprijedložnoj i prijedložnoj upotrebi, specifične su varijante shematičnoga koncepta cilja. Navedeni je koncept, kao i drugi shematični koncepti koji objedinjuju značenje kosih padeža, utemeljen na jednome specifičnom prostornom odnosu (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 409). Akuzativ uključuje gramatičku strukturu asimetričnoga događanja koja kodira prijenos energije. U prototipnim scenarijima kontaktne direktivnosti taj se odnos ostvaruje izravnom interakcijom i prijenosom fizičke energije s jednoga tijela na drugo. Sudionik koji se nalazi uzvodno u lancu djelovanja prenosi energiju na sudionika koji se nalazi nizvodno, uzrokujući njegovo kretanje ili promjenu stanja (Arnett i Jernigan 2014: 77). Takav aranžman rezultira prototipnom tranzitivnom klauzom. Prototipna klauza kodira događaj koji se odvija u fizičkome prostoru u kojemu su oba sudionika međusobno različita, vidljiva i određena, s tim da prvi djeluje voljno, a drugi je nakon izravnoga kontakta pod utjecajem prvoga. Dva elementa uključena u takav scenarij obično se kodiraju kao subjekt i akuzativni izravni objekt. Dakle, prvo je tijelo aktivno, a drugo pasivno, a dobri su primjeri takvih scenarija procesi označeni glagolima razbiti, udariti, dotaknuti, gurnuti⁵ itd. (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 409).

Spomenuti shematični koncept cilja čini integriranu cjelinu i jedan od temeljnih obrazaca, tj. strukturnih okvira ljudskoga poimanja odnosa među entitetima u vanjskome svijetu.

Važno je naglasiti da je bitna sastavnica toga shematičnog koncepta činjenica da ciljni entitet biva zahvaćen procesom kao cjelina, a ne parcijalno, što je konceptualnosemantički temelj kodiranja većine direktnih objekta akuzativom, a ne genitivom (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 410).

Naravno, shematični koncept cilja ostvaruje se na različite načine, pa i onda kada je riječ o akuzativnome kodiranju direktnoga objekta, što znači da akuzativni referenti, kao završna karika u lancu prijenosa energije, mogu biti ciljna točka fizičkoga djelovanja agentativnih trajektora (*Dijete je razbilo prozor*), ali i potencijalna ciljna točka u scenarijima perceptivnoga kontakta (*Dječak je vidio psa*) ili mentalnoga karaktera (*Dječak želi novi bicikl*) (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 411).

Uz navedene primjere, akuzativni se referenti mogu uklapati u shematični koncept cilja i na druge načine pa je, primjerice, jedna od njegovih perifernih

⁵ U kognitivnoj gramatici tranzitivnost je svojstvo klauze, a ne glagola. Tranzitivnost je pitanje stupnjevanja i ovisi o značenju klauze kao cjeline, a određuju je različiti faktori pa primjerice tranzitivna klauza mora imati dva sudionika, koji funkcioniraju kao subjekt i objekt. Takva klauza ne opisuje situaciju, već događaj, a taj događaj je energičan, relativno kratak i ima jasno definiranu završnu točku. Subjekt i objekt sudjeluju u izuzetno asimetričnome događaju pri čemu je subjekt izvor energije, a objekt cilj. Više o tranzitivnosti u primjerice Lakoff (1987), Hopper i Thompson (1980).

elaboracija vremenski akuzativ, kojim se izriče da je određeno razdoblje u cijelosti zahvaćeno kakvim glagolskim procesom, ali ovaj put ne kao sudionik u procesu, tj. direktni objekt (*Pisao sam seminar prošli tjedan, Radio sam cijelu noć*). U slučaju akuzativnoga kodiranja vrijeme zahvaćeno glagolskim procesom profilira se skupno, a ne sekvencijski, susljedno, čime se naglašava trajanje radnje, što je karakteristično za vremenski genitiv i izravno je povezano s konceptom partitivnosti (*Radio sam cijele noći*).

Dakle, akuzativno kodiranje gramatički je eksponent shematičnoga koncepta cilja čija je bitna sastavnica zahvaćenost orijentira kao cjeline, no akuzativni referenti ne moraju se ostvarivati kao direktni rečenični objekti, već mogu biti i vremenska dimenzija koju glagolski proces zahvaća u cijelosti (Belaj i Tanacković Faletar 2014: 411).

Primjer praktične primjene kognitivnogramatičkih načela u nastavi hrvatskoga kao drugoga i stranoga na primjeru poučavanja nominativa i akuzativa

Primjeri koji slijede kratka su ilustracija kako se u nastavi inojezičnoga hrvatskog mogu rabiti načela KG kako bi se aktivirale sheme, predjezični koncepti i slike koji bi onda trebali poslužiti kao polazišna točka poučavanju gramatike i ovladavanju gramatikom i jezikom u cjelini. Prijedlog praktične primjene KG u nastavi inojezičnoga hrvatskog utemeljen je na primjeru modela koji u svojem radu iznose Arnett i Jernigan (2014), a koji je ovdje prilagođen hrvatskomu jeziku. Ciljna skupina sastoji se od inojezičnih studenata na početnoj razini učenja hrvatskoga jezika, a u ovome radu, uz nominativ, bavit ćemo se besprijedložnim akuzativom kao dijelom gramatičke strukture, a akuzativom koji aktiviraju različiti prijedlozi nećemo zbog opsežnosti koju bi takva analiza zahtijevala.

Glagol *biti* i imenice obrađuju se u svim dostupnim udžbenicima za učenje hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika već unutar prve lekcije ili cjeline.⁶ Nakon što smo s inojezičnim studentima obradili glagol *biti*, rod i broj imenica u hrvatskome jeziku, lične zamjenice u nominativu te im

⁶ Primjeri poučavanja nominativa i akuzativa koji se iznose u ovome radu predlažu se prije svega u odnosu na udžbenik hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika *Hrvatski za početnike 1* (Čilaš-Mikulić i dr. 2015), u kojemu se glagol *biti* i imenice obrađuju unutar prve cjeline, a pojam nominativa uvodi u okviru druge cjeline. Primjer praktične primjene kognitivnogramatičkih načela u nastavi hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika koje predlažemo u ovome radu, u nastavni proces uvodimo u okviru druge cjeline naslova *Ljudi i zanimanja*, a nakon što su studenti ovladali glagolom *biti*, ličnim zamjenicama u nominativu, upoznali su kategorije roda i broja imenica, pokazne zamjenice te upoznali temeljna obilježja i funkciju nominativa.

pojasnili temeljna obilježja i funkciju nominativa, što se obično obrađuje već u okviru prve lekcije, u nastavni proces možemo uvesti fotografiju neke slavne osobe koja je poznata svim polaznicima, poput pjevačica Adele ili Shakire, a može poslužiti i neki drugi prepoznatljiv motiv koji će uspješno kreirati određeni kontekst u kojemu će se onda odvijati ovladavanje jezikom, na implicitnoj i na eksplicitnoj razini.

Uzmimo, primjerice, fotografiju slavne, svima poznate pjevačice P koja je medijski izrazito prisutna i prepoznatljiva, što je čini prikladnom kognitivnom domenom kojoj se možemo u različitim kontekstima vraćati tijekom cijeloga semestra. Naravno, kao što smo već spomenuli, za tu se svrhu možemo koristiti i fotografijama drugih slavnih osoba poput pisaca, političara, glumaca ili općepoznatih događaja, filmova itd.

Ovaj dio nastavnoga procesa usredotočava se na upoznavanje nominativa i glagola *biti* iz kognitivnogramatičke perspektive te kognitivnogramatičkih simbola kao gramatičkoga metajezika. Zatim pokazujemo fotografiju pjevačice P (ili nekoliko fotografija različitih poznatih osoba) na kojoj P u jednoj ruci nosi torbu, a u drugoj dijete. Potom postavljamo niz jednostavnih pitanja koja zapisujemo na ploči, a čiji odgovor zahtijeva izravno korištenje glagola *biti*: *Tko je ovo?*, *Što je P po zanimanju?*, *Što je P po nacionalnosti?* *Tko je dijete?* *Što je ovo (pokazujući na torbu)?* i sl. Dok studenti odgovaraju, lektor zapisuje odgovore na ploči. Očekivani odgovori su: *Ona je P. Ona je pjevačica. P je Britanka. Dijete je njezin sin. To je torba.*

Kada je odgovore zapisao na ploči, uz svaki bilježi odgovarajući kognitivnogramatički simbol, u ovome slučaju kružić, pa to onda izgleda kako slijedi:

- | | |
|--------------------------|---|
| 1. Ona je P. | ○ |
| 2. P je pjevačica. | ○ |
| 3. P je Britanka. | ○ |
| 4. Dijete je njezin sin. | ○ |
| 5. To je torba. | ○ |

Zatim lektor postavlja pitanje što sve te rečenice imaju zajedničko, odnosno zašto sve mogu biti predstavljene istim simbolom. Netko će u grupi sasvim sigurno primijetiti da sve rečenice imaju glagol *biti*. Lektor tada objašnjava da takve rečenice, odnosno konstrukcije uvijek traže imenice u nominativu, padežu imenovanja. Imenovani entiteti pritom mogu biti stvari ili predmeti iz fizičkoga svijeta, dakle prototipne imenice, ali i sve ostalo što možemo zamisliti kao omeđeno područje u nekoj domeni, poput „stvari“ iz različitih domena metafizičkoga, apstraktnoga svijeta koje na mentalnoj razini možemo „opredmetiti“, odnosno predočiti

kao autonomne entitete poput moći, brzine, glavobolje, straha, nervoze, mraka, mržnje itd.

Za prikaz navedenih konstrukcija može se upotrijebiti i matematički znak jednakosti te ih možemo zapisati i kao $O = O$. Glagol *biti*, dakle, u njima funkcionira kao znak jednakosti u smislu da u takvim rečenicama ono što se nalazi lijevo i desno od glagola *biti* dolazi u nominativu (istoga broja i roda), što znači da su lijeva i desna strana u odnosu jednakosti. Desna strana te jednakosti opisuje ili govori nešto o lijevoj istaknutijoj koja je u „glavnoj ulozi“ i koja je subjekt rečenice.⁷

Lektor zatim pojašnjava studentima kako se u takvim konstrukcijama mogu koristiti i različitim karakteristikama, odnosno pridjevima primjerice *P je lijepa*, *P je bogata*, *P je simpatična* i sl., a zatim im daje zadatak da napišu sve takve rečenice kojih se mogu sjetiti. Shema koja proizlazi iz takvih primjera jest shema *X biti Y*, a u hrvatskome jeziku možemo dodati i *X (nom) biti Y (nom)* jer oba elementa u takvim konstrukcijama dolaze u nominativu.

Drugi dio plana usredotočuje se na uvođenje akuzativa i proširivanje uporabe kognitivnogramatičkih simbola. Postupak je isti kao i prije, nakon što su studenti ovladali temeljnim znanjima o akuzativu u hrvatskome jeziku te određenim brojem glagola koji mu u rečenici otvaraju mjesto, uz lektorovu pomoć se vježbaju zadatci koji se odnose na akuzativ, a zatim se studentima pruža prilika da nad zadanim primjerima, kojih mora biti u velikome broju, pokušaju generalizirati i kategorizirati. Nakon toga lektor eksplicitnim gramatičkim instrukcijama usmjerava pozornost studenata na veze koje postoje između određenih signala, odnosno odgovarajućih oblika, primjerice sufiksa u hrvatskome jeziku i ishoda, tj. značenja te upoznaje studente s prototipnim shematičnim akuzativnim konceptom cilja. Zatim ponovno uvodimo fotograiju, ili više njih, pjevačice P na kojima P gura kolica, nosi cvijeće, kupuje odjeću, pije kavu i sl. Lektor potom na ploču piše pitanja poput Što P radi? Što P kupuje? Što P ruča? Što P pjeva? i sl.

Zatim na ploču piše odgovore i pridružuje im odgovarajući kognitivnogramatički simbol.

- | | |
|---------------------|-------|
| 1. P gura kolica. | O → ● |
| 2. P kupuje odjeću. | O → ● |
| 3. P ruča pizzu. | O → ● |
| 4. P pjeva pjesmu. | O → ● |

⁷ Izvan je planiranoga opsega ovoga rada ulaziti u detaljnija objašnjenja koja se tiču subjekta i binominalnih konstrukcija ili kopolativnih rečenica. O tome vidjeti više u Belaj i Tanacković Faletar (2017).

Lektor se zatim vraća na prvu rečenicu, podcrtava *P* i pita studente koju gramatičku funkciju *P* ima u rečenici, a zatim ispod *P* piše slovo *S* za subjekt i *agens* ispod praznoga kružića. Zatim podcrtava glagol *gura* i pita studente koji je to dio rečenice, a zatim bilježi *V* ispod glagola *gurati* i riječ *radnja* ispod strelice. Na kraju pita što su u rečenici *kolica* i barem jedan student odgovara *objekt* pa lektor ipod *kolica* piše slovo *O*, a ispod crnoga kružića *pacijens*.

P gura kolica. O → ●
S V O agens radnja pacijens

Proces označavanja lektoru otvara prostor da studente upozori na činjenicu da elementi u rečenici nisu samo zasebni elementi rečenice koje zovemo subjekt, glagol (predikat) i objekt, nego da se nalaze u specifičnome odnosu jedan prema drugomu, odnosno da agens izvodi određenu radnju na pacijensu koji je obuhvaćen tom radnjom u cjelini. Pojmovi agens i pacijens naglašavaju svoju konceptualnoznačenjsku osnovu, a ne samo sintaktičku ulogu na razini rečenice. Lektor zatim na ploču može napisati različite glagole, poput *kuhati*, *svirati*, *igrati*, *crtati*, a potom i manje prototipne koji ne zahtijevaju izravan fizički kontakt, poput *imati*, *gledati*, željeti itd., i zatražiti od studenata da za svaki napišu barem jednu rečenicu koja će zadovoljiti shematičnu konstrukciju agens > radnja > pacijens, istovremeno im pomažući točnim povratnim informacijama. Konstrukciju možemo prikazati i formulom *X (nom) radnja Y (akuz)*. Arnett i Jernigan (2014) predlažu i druge zadatke poput teksta o pjevačici *P* u kojemu će studenti morati pronaći rečenice *O* i rečenice *O → ●*.

Zaključak

Jedan od glavnih argumenata u prilog uvođenju načela i pogleda KG u nastavu stranih jezika počiva, između ostaloga, i na pretpostavci da bi poučavanje gramatike koje se temelji na upoznavanju studenata s konceptualnim sadržajem gramatičkih struktura moglo pružiti dublje uvide u način na koji jezik funkcionira, a time i snažnije motivirati usvajanje jezika nego tradicionalna gramatička pravila u skladu s kojima je veza između forme i funkcije arbitrarna (Krol-Markefka 2014: 45). Podizanjem svijesti studenata o semantički motiviranoj gramatici, odnosno o značenjskoj motivaciji koja stoji iza forme, smanjuje se prividna arbitarnost stranoga jezičnog sustava pa je od velike važnosti objasniti studentima zašto je određeni jezični sustav upravo takav kakav jest (Taylor 1993: 219–220).

Još jedna karakteristika KG jest da u njoj nema gramatičkih pravila u tradicionalnome smislu, odnosno u smislu formalnih, značenjem

i funkcijom nemotiviranih formula, ali ima mnoštvo generalizacija (Hudson 2008: 92), odnosno shema poput $X(nom) biti Y(nom)$ ili $X(nom)$, koje proizlaze izravno iz jezične uporabe. Langacker i drugi kognitivisti pravila ne vide kao apstraktni sustav nalik na matematiku, već kao obrasce po kojima jezik funkcionira, a ti obrasci nisu ništa drugo nego generalizacije, odnosno sheme koje i same imaju značenje, a ekstrahirane su iz konkretnih specifičnih primjera uporabe⁸. Ovladavanje jezikom i nije ništa drugo nego specifičan proces učenja širokoga spektra konvencionalnih shema različite veličine koje se temelje na uporabi (Langacker 2008: 81). Upotreba kognitivnogramatičkih simbola u nastavnome procesu pomaže nadilaženju različitih predznanja iz gramatike studenata koji dolaze iz različitih obrazovnih sustava i različitih zemalja te usmjerava pozornost na jezične obrasce i veze između određenih lingvističkih elemenata, a ne na pojedine, „samostojeće“ elemente.

Studente je potrebno izložiti što većemu broju reprezentativnih primjera upotrebe određene jedinice, a idealno bi bilo da se to izlaganje odvija u kontekstu smislene razmjene koja simulira uobičajene događaje jezične uporabe u društvenome i kulturnome kontekstu. Ljudski um posjeduje prirodnu sklonost i sposobnost prepoznavanja sličnosti i izdvajanja zajedničkih karakteristika te apstrahiranja, a upravo su to sposobnosti koje leže u temeljima kognitivnih mehanizama, poput shematizacije i kategorizacije, a koje onda dovode do shematskih prikaza znanja, kao što su prototipovi, kategorije, koncepti ili sintaktički obrasci (Ellis 2005: 307), što i jest središnji dio procesa ovladavanja jezikom.

LITERATURA

1. Achard, M, Niemeier, S. *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching*. Berlin: Mouton de Gruyter. 2004.
2. Arnett, C., Jernigan, H. A Cognitive Grammar Account of Case for L2 Students of German. *German as a Foreign Language 1*. Davis: University of California. 2014. Str. 68–93.
3. Belaj, B. i G. Tanacković Faletar. *Kognitivna gramatika hrvatskoga jezika. Knjiga prva: Imenska sintagma i sintaksa padeža*. Zagreb: Disput. 2014.
4. Belaj, B. i G. Tanacković Faletar. *Kognitivna gramatika hrvatskoga jezika. Knjiga druga: Sintaksa jednostavne rečenice*. Zagreb: Disput. 2017.

⁸ Naravno, sama jezična uporaba nije dovoljna, već je valja upotpuniti eksplicitnim instrukcijama jer su upravo eksplicitne spoznaje, kojima usmjeravamo pozornost studenata na one veze forme i značenja koje su važne, a nisu dovoljno istaknute, neophodne za kasnije djelovanje mehanizma implicitnoga učenja. Eksplicitna se sjećanja obično sastoje od primjera koji su najčešći, najistaknutiji, prototipnoga značenja i visoke funkcionalnosti (Ellis 2005: 320). Ako, iz bilo kojega razloga, nova jedinica nije odmah na početku učvršćena kao eksplicitno sjećanje teško može postati dio mehanizma implicitnoga učenja, što znači da daljnje obrade neće dovesti do njihova usvajanja.

5. Chafe, W. L. *Meaning and the Structure of Language*. Chicago, London: University of Chicago Press. 1970.
6. Croft, W., Cruse D. A. *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. 2004.
7. Čilaš-Mikulčić, M. i dr. *Hrvatski za početnike 1* (udžbenik i vježbenica). Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada. 2015.
8. Drozd G. Cognitive grammar tools in teaching English tenses: the case of present perfect. *Linguistica Silesiana* 32. Katowice: University of Silesia. 2011. Str. 213–228.
9. Ellis, N. C. At the interface: Dynamic interaction of explicit and implicit language knowledge. *Studies in Second Language Acquisition* 27. Cambridge: Cambridge University Press. 2005. Str. 305–352.
10. Eskildsen, S. W. Constructing Another Language: Usage-Based Approach in SLA. *Applied Linguistics* 30(3). Oxford: Oxford University Press. 2008. Str. 335–357.
11. Evans, V., Green. M. *Cognitive Linguistics. An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2006.
12. Geeraerts, D., Cuyckens, H. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 2007.
13. Hoffmann, T., Trousdale, G. *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press. 2013.
14. Hopper, P. J., Thompson, S. A. Transitivity in Grammar and Discourse. *Language* 56(2). Washington: Linguistic Society of America. 1980. Str. 251–299.
15. Hudson R. Word grammar, cognitive linguistics, and second language learning and teaching. *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. New York, London: Routledge. 2008. Str. 89–113.
16. Jackendoff, R. *Semantics and Cognition*. Massachusetts: MIT Press. 1983.
17. Jelaska, Z. Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor* 1(3). Zagreb: Hrvatsko filološko društvo. 2007. Str. 86–99.
18. Keenan, E. L. Towards Universal Definition of Subject. *Subject and Topic*. New York: Academic Press. 1976. 303–333.
19. Krol-Markefka, A. Between usage-based and meaningfully-motivated grammatical rules: A psycholinguistic basis of applied cognitive grammar. *Studia Linguistica Universitatis Cracoviensis* 131. Krakow: Jagiellonian University Press. 2014. Str. 43–65.
20. Kučanda, D. *Rečenični subjekt u hrvatskom i engleskom jeziku*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet. 1998.
21. Lakoff, G. *Women Fire and Dangerous Things – What Categories Reveal about the Mind*. Chicago/London: The University of Chicago Press. 1987.
22. Langacker, R. W. *Foundations of Cognitive Grammar Vol.I.: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press. 1987.
23. Langacker, R. W. *Foundations of Cognitive Grammar Vol.II: Descriptive Application*. Stanford: Stanford University Press. 1991.
24. Langacker, R. W. *Grammar and Conceptualization*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter. 1999.
25. Langacker, R. W. Cognitive linguistics, language pedagogy, and the English present tense. *Applied Cognitive Linguistics: Theory and Language Acquisition*. Berlin: Mouton de Gruyter. 2001. Str. 3–39.
26. Langacker, R. W. *Essentials of Cognitive Grammar*. Oxford: Oxford University Press. 2013.
27. Matovac, D. Kognitivnolingvistički pristup poučavanju prijedloga. *Lahor* 17(1). Zagreb: Hrvatsko filološko društvo i Filozofski fakultet u Zagrebu. 2014. Str. 5–32.
28. Matovac, D., Udier, S. L. Modeli poučavanja značenja glagolskih prefikasa i prefigiranih glagola u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika. *Jezikoslovlje* 17(3). Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku. 2016. Str. 495–518.
29. Omazić, M. *Phraseology through the looking glass*. Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku. 2015.

30. Radden, G., Dirven, R. *Cognitive English Grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 2007.
31. Raffaelli, I. Polisemija pridjeva: sprema sintaktičkih i semantičkih struktura. *Filologija* 43. Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti. 2004. Str. 105–128.
32. Robinson, P., Ellis, N. C. *Handbook of Cognitive Linguistics and SLA*. New York, London: Routledge. 2008.
33. Stanojević, M. M., Geld, R. Current Relevance in Croatian: a Cognitive Account. *Glossos* 6. 2005. Str. 1–20.
34. Stanojević, M. M., Parizonska, J. Konvencionalne konceptualne metafore i idiomatičnost. *Semantika prirodnog jezika i metajezik semantike*. Zagreb, Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku. 2005. Str. 701–712.
35. Talmy, L. *Toward a Cognitive Semantics*. Cambridge, MA: The Massachusetts Institute of Technology Press. 2000.
36. Talmy, L. *Toward a Cognitive Semantics. Typology and Process in Concept Structuring 1*. Cambridge, MA – London, England: The MIT Press. 2001.
37. Taylor, J. R. Some pedagogical implications of cognitive linguistics. *Conceptualizations and mental processing in language*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter. 1993. Str. 201–223.
38. Tomasello, M. *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard University Press. 2003.
39. Tuđman Vuković, N. *Glagoli govorenja: kognitivni modeli i jezična uporaba: sintaktičko-semantička studija*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada. 2010.
40. Žic Fuchs, M. *Znanje o jeziku i znanje o svijetu*. Zagreb: Filozofski fakultet. 1991.

COGNITIVE GRAMMAR IN THE TEACHING OF CROATIAN AS A SECOND AND FOREIGN LANGUAGE (THE EXAMPLE OF MASTERING THE NOMINATIVE AND ACCUSATIVE)

One of the main arguments in favor of introducing the principles and views of cognitive grammar in foreign language teaching lies, among other things, on the assumption that grammar teaching based on introducing students to the conceptual content of grammatical structures, and raising awareness of how language works and how it is affected by other cognitive abilities, with which the language is in constant interaction, such as categorization, association, generalization, or focused attention could motivate language acquisition more strongly than traditional grammatical rules according to which the relationship between form and function is completely arbitrary (Krol-Markefka 2014: 45). Such an approach should significantly enhance and deepen the processing of language data and facilitate the conversion of explicit knowledge into implicit and that is also the main task and the central question of foreign language acquisition.

The aim of this paper is to outline the main features of Langacker's cognitive grammar in the context of teaching and mastering a foreign language. We will pay particular attention to basic cognitive principles that are of crucial importance in the language acquisition process, such as the principle of categorization based on prototype, relationship between specific and schematic in language and the way the speakers of a language schematize, generalize, and abstract, and then we will propose a model of their inclusion in the teaching of Croatian as a second and foreign language at the beginner level on the example of mastering the nominative and no-prepositional accusative, that is the argument structure or constructions in which they are profiled, and to provide students with understandable and meaning-based grammatical metalanguage and the concept of grammar.

Keywords: *cognitive grammar, Croatian as a second and foreign language, nominative case, no-prepositional accusative*